



Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

Escuela de Educación

**CONCEPCIONES DE LAS EDUCADORAS DE PÁRVULOS Y DOCENTES DE
NB1 DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA SANTA MARÍA DE QUILICURA
RESPECTO DEL ROL DE LA EDUCADORA DE PÁRVULOS EN EL
PROCESO DE ARTICULACIÓN.**

Alumna: Claudia Andrea
Sarmiento Sepúlveda

Profesor Guía: Cynthia Jael
Adlerstein Grimberg.

Tesis para Optar al Título de Educadora de Párvulos y
Profesora de Primer Subciclo de Enseñanza General Básica.
Tesis para Optar al Grado de Licenciada en Educación.

Santiago - 2008.

Para el futuro o para el pasado, para la época en que se pueda pensar libremente, en que los hombres sean distintos unos de otros y no vivan solitarios...Para cuando la verdad exista y lo que se haya hecho no pueda ser deshecho:

Desde esta época de uniformidad, desde este tiempo de soledad, la Edad del Gran Hermano, la época del doblepensar...

G. O., 1984

ANTES DE COMENZAR...

A través de la presente investigación no sólo queda impreso un estudio en pro del conocimiento, o la finalización de un proceso de formación profesional; también convergen múltiples emociones y desvelos vividos y enfrentados en el transcurso de éstos seis últimos años.

Es por esta misma razón que quiero agradecer a quienes han sido parte de éste importante proceso: a Nelly Sepúlveda, por su compañía y amor; a Lorena Sarmiento, por su paciencia; a Juan Sarmiento por su apoyo a pesar de la distancia. También agradecer a Antonia Sepúlveda, por sus tiernas distracciones; y a mi querida Angélica Sepúlveda, mujer incondicional que junto a las anteriormente mencionadas han sido y son mi horizonte de fortaleza, mis ganas de seguir luchando.

También quisiera agradecer a mis amigos, amigas, compañeras y compañeros: Felipe Bustos, Solange Quevedo, Enzo Minay, Catherine Pulgar. Especialmente agradezco a Fabián Carrasco por su amor, apoyo, comprensión y entrega.

Finalizo agradeciendo a los y las diversas Docentes que me acompañaron en este proceso de formación profesional, en especial a Ximena Novoa, por su apoyo más allá de lo académico; y a Cynthia Adlerstein, por su paciencia, fortaleza, consejos y críticas, especialmente, en este proceso de investigación.

ÍNDICE.

	Página
I. PROBLEMATIZACIÓN.	7
1. Antecedentes.	8
2. Pregunta.	29
3. Supuestos de la Investigación.	30
4. Objetivos.	32
4. 1 Objetivo General.	32
4. 2 Objetivos específicos.	32
5. Relevancia de la investigación.	33
II. MARCO TEÓRICO.	36
1. Concepciones.	37
2. Creencias.	40
3. Representación Social.	42
4. Rol.	43
4.1 Rol de la Educadora de Párvulos.	46
5. Articulación.	52
6. Principios Pedagógicos del Marco Curricular del nivel de Educación Parvularia en Chile.	57
7. Educación Parvularia.	64
7.1 Principios en el nivel de Educación Parvularia.	68
8. Educación General Básica.	72

III. DISEÑO METODOLÓGICO.

1. Enfoque y modelo metodológico.	78
2. Tipo de Estudio: Estudio de Caso Único.	82
3. Campo de Estudio: comunidad educativa Santa María de Quilicura.	85
4. Informantes Clave.	87
5. Momentos de la investigación.	88
5.1 Primer Momento: Fase Pre-activa.	89
5.2 Segundo Momento: Trabajo de campo.	91
5.3 Tercer Momento: Fase Post-activa.	92
6. Técnicas de Recolección de Datos.	94
6. 1 Grupos de Discusión.	94
7. Técnicas de análisis de datos.	96
7.1 Análisis Cualitativo: Levantamiento de Categorías.	96
7. 2 Triangulación.	97

IV. ANALISIS INTERPRETATIVO DE LA INFORMACIÓN.

1. Resultados de la Investigación.	99
2. Tabla resumen de Categorías analíticas.	100
3. Análisis de categorías por Estamento.	101
3.1 Estamento Educadoras de Párvulos.	102
A. Agente aprestador y escolarizador para NB1.	102
A.1Aprestamiento y preparación en contenidos.	102
A. 2 Aprestamiento y Preparación Conductual.	109
B. Ejecutora de instrucciones escolarizantes.	114
C. Rol planificador, traspaso e intercambio de información.	118

C. 1. Agente que planifica.	108
C. 2 Agente que traspasa e intercambia información.	120
3.2 Docentes de NB1.	122
A. Aprestadoras en contenidos y conductas para NB1.	123
A.1 Aprestadoras en contenidos para NB1.	123
A.2 Aprestadoras de conductas para NB1.	125
B. Ejecutoras del proceso de articulación.	127
C. Transmitir información de casos y datos.	129
V. CONCLUSIONES.	132
VI. BIBLIOGRAFÍA.	
1. Documentos impresos.	154
2. Documentos en Internet.	157
V. ANEXOS.	
1. Transcripción del grupo de discusión	160
2. Tabla de Categorías Sociales y Analíticas.	182
2. 1 Educadoras de Párvulos.	182
2. 2 Docentes de NB1.	186
3. Resolución sobre articulación entre Educación Parvularia y Educación General Básica	190

CAPÍTULO I
PROBLEMATIZACIÓN.

CAPÍTULO I: PROBLEMATIZACIÓN.

1. Antecedentes.

Insertarse en la realidad del nivel de Educación Parvularia me ha permitido conocer, reflexionar, cuestionar e hipotetizar sobre la labor que ésta cumple o debiera cumplir, los roles que asume cada sujeto involucrado en ella, las relaciones que se establecen y, por cierto, saber de que manera éste primer nivel educativo, aunque aún no reconocido como obligatorio dentro del sistema Chileno, puede aportar al desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas y acabar con los índices de inequidad y desigualdad en la educación actual.

El nivel de Educación Parvularia Chilena emerge a mediados del siglo pasado, evidencia de esto: la creación de *kindergartens* en colegios privados de la colonia Alemana y de la Iglesia Católica¹; y en 1902 se considera positiva la creación de establecimientos educativos para niños y niñas de 4 a 6 años, también crear instituciones en donde se formaran maestras especializadas en estas edades; y enviar a mujeres al continente Europeo en calidad de instructoras, para educarse respecto a la organización de los jardines, en ese entonces Froebelianos, y así adaptar correctamente a los establecimientos Chilenos.

La evidente influencia extranjera, y su atención a niños y niñas entre 3 y 6 años del ámbito privado, pero con una visión abierta a sectores populares, como características iniciales del nivel de Educación Parvularia;

¹ Ministerio de Educación. "La Educación Parvularia en la Reforma: Una Contribución a la Equidad"1990.

en 1965 se identificaba además por su incorporación al sistema regular de educación, siendo entregada a niños y niñas en años previos al nivel primario, y teniendo *como objetivo fundamental el desarrollo integral de la personalidad del niño y su adaptación inteligente al medio local y natural.*²

Esta incorporación al sistema fue relevante para el nivel, promoviendo la creación de instituciones con financiamiento público, corporaciones como JUNJI³, entidad que se propuso ampliar la cobertura en sectores de escasos recursos, entregando educación de calidad. De acuerdo con la Ley N° 17.301⁴, esta corporación fue creada con el fin de entregar *atención integral que comprende alimentación adecuada, educación correspondiente a su edad y atención médico - dental*⁵.

En 1973, dentro del contexto del gobierno militar se incorporaron nuevos criterios respecto a la Educación Parvularia, los que apuntaron en dos sentidos. Por una parte la atención entre las niñas y niños de 0 a 4 años estaba enfocada en salud y nutrición; por parte de los niños y niñas de 4 a 6, el foco fue la *educación científicamente guiada*⁶. A la luz de esto, en 1975 fue creada la Fundación Nacional de Ayuda a la Comunidad, encargada de coordinar programas de apoyo a la comunidad, dentro de los lineamientos de acción gubernamentales entregando *alimentación, recreación y educación orientada a la creación de hábitos*⁷.

Estas características señaladas respecto a los objetivos que el nivel de Educación Parvularia se planteó, no cambiaron sustancialmente hasta 1990, bajo el gobierno de Patricio Aylwin Azócar,- promovieron la creación de nuevos planteamientos centrados en ideales democráticos, asumiendo

² Ministerio de Educación. "La Educación Parvularia en la Reforma: Una Contribución a la Equidad"1990. pág. 14

³ Junta Nacional de Jardines Infantiles.

⁴ Con fecha del 22 de abril de 1970.

⁵ Ministerio de Educación, Opus cit., pág. 15

⁶ Ministerio de Educación, Opus cit. pág. 16

⁷ Ministerio de Educación, Opus cit. pág. 17

como objetivo principal de gobierno⁸ la construcción *una sociedad más igualitaria*⁹, proponiendo una restauración de redes organizativas y participativas de la sociedad, una reorientación del gasto público, estableciendo como foco o *grupos prioritarios, los niños y las mujeres jefas de hogar, entre otros*¹⁰. Lo anteriormente dicho desembocó entonces en la consideración del nivel de Educación Parvularia dentro de la Reforma Educacional en la década de los 90, siendo uno de los grandes propósitos para éste primer nivel educativo *aumentar la cobertura y mejorar la calidad y la equidad de la educación*¹¹. Si bien se mantuvieron las características del rol con su enfoque asistencialista del de Educación Parvularia, se asume que *los aprendizajes tempranos constituyen un factor determinante del futuro escolar de los niños y niñas* determinaría la inversión del nivel de Educación Parvularia, enfocándose en el *desarrollo de sus potencialidades, incremento de sus competencias creadoras y destrezas, enriquecer su lenguaje y asegurar mejores aprendizajes escolares*.

En este plano podemos ver claramente que el rol que cumple el nivel de Educación Parvularia ha evolucionado respecto a lo que Educación se refiere, integrando un carácter pedagógico a su quehacer, y moldeando considerablemente su identidad, basadas en concepciones humanistas, pero además en prácticas educativas lúdicas, aprendizajes esperados planteados desde una concepción integral del ser humano, flexibilidad en los períodos de experiencias educativas, y todos aquellos aspectos que manifestaban el interés para llevar a cabo una educación enfocada a la enseñanza global en los primeros años de vida. En palabras del Ministerio de Educación *una concepción educacional que empieza desde el nacimiento hasta el ingreso a la Escuela Elemental o Básica, un enfoque*

⁸ Patricio Aylwin Azócar.

⁹ http://www.mineduc.cl/index.php?id_seccion=1481&id_portal=16&id_contenido=2760

¹⁰ http://www.mineduc.cl/index.php?id_seccion=1481&id_portal=16&id_contenido=2760

¹¹ http://www.mineduc.cl/index.php?id_seccion=1481&id_portal=16&id_contenido=2760

*de calidad de su contenido que propicia el trabajo activo del párvulo, el respeto a sus características, la integralidad de su desarrollo, y una metodología lúdica, entre otros; y el trabajo complementario con los padres en la formación de los niños pequeños.*¹²

Todos estos antecedentes hacen referencia al rol social que este nivel educativo está emplazado a cumplir en el país y en relación al contexto o realidad en la que se sitúa; rol que es crucial para los primeros años de vida y que no lo convierte en un nivel aparte del sistema educativo Chileno, sino que es parte constitutiva del Sistema nacional, favoreciendo (de acuerdo a lo que se a realizado en éstos últimos años), *la continuidad, coherencia y progresión curricular a lo largo de los distintos ciclos que comprende la educación parvularia, desde los primeros meses de vida de los niños y niñas hasta el ingreso a la enseñanza básica, así como entre ambos niveles*¹³. Se visualiza entonces al nivel de Educación Parvularia, - en opinión de la investigadora - y al nivel de Educación General Básica como un continuo dentro del sistema educativo nacional, que van de la mano en el proceso educativo de los niños y niñas.

A raíz de este nuevo énfasis del Sistema educativoviraje realizado por el nivel de Educación Parvularia, se demanda la existencia de una responsabilidad estatal respecto a la continuidad entre un nivel y otro, surgiendo así un proceso de articulación como política de estado, que resguarde la progresión y coherencia de los aprendizajes que los niños y las niñas en Chile deben lograr.

Producto de ello el Ministerio de Educación cristaliza por medio de la Resolución Exenta N° 11636 del 3 de Septiembre del 2004, y publica el 25 de noviembre del mismo año, el Decreto sobre Articulación entre Educación Parvularia y Educación General Básica, en la que se plantean

¹² http://www.mineduc.cl/index.php?id_seccion=1481&id_portal=16&id_contenido=2760

¹³ Resolución sobre articulación curricular entre los niveles de educación parvularia y enseñanza básica.

diversas estrategias que debieran integrarse en el quehacer pedagógico de Educadoras y Docentes de NB1, aludiendo a las comunidades educativas en donde se imparta Educación Parvularia deben *desarrollar experiencias técnico pedagógicas* con el fin de articular curricularmente ambos niveles. Entre éstas prácticas se mencionan el *intercambio de prácticas pedagógicas* que vinculen los ámbitos de experiencias para el aprendizaje y subsectores de aprendizaje; *elaboración, Diseño, Planificación e implementación* de actividades compartidas; *diseñar estrategias de evaluación comunes y graduadas* en relación a las exigencias de cada nivel; *analizar y definir normas de convivencia*, dejándolas de manifiesto en el Proyecto Educativo Institucional de la comunidad educativa (P. E. I.); *compartir los portafolios de trabajo y otros instrumentos de evaluación* de las niñas y niños en ambos niveles, los cuales evidenciarán debilidades y fortalezas, a fin de considerarse en las planificaciones diseñadas por la o él docente de NB1.

Como política de Estado, el conjunto de criterios que imparte dicha Resolución promueve el proceso de articulación entre ambos niveles, específicamente focalizándose en las prácticas que las y los Docentes de NB1 y Educadoras deben llevar a cabo, tanto para el logro de los aprendizajes en cierta etapa de desarrollo, así como para dar continuidad a los aprendizajes esperados planteados en el nivel siguiente; relacionándose y contribuyendo, de ésta manera, al objetivo principal de la Educación actual: mejoramiento de la calidad y equidad de la educación. Si bien han transcurrido ya casi 3 años desde el lanzamiento de esta política, cabe preguntarse si efectivamente se ha transferido a las prácticas pedagógicas de y los docentes involucrados en el proceso de articulación, es decir, ¿han incorporado a su rol Docente las Educadoras de Párvulos y docentes de NB1 el proceso de articulación promovido por la política educativa nacional?

Existen algunos estudios y sistematizaciones de experiencias de articulación, incluso previos a la promulgación del decreto existente, como por ejemplo la Integración del nivel de Educación Parvularia con el primer ciclo de Educación Básica de la comunidad educativa D-28 de La Serena¹⁴, la experiencia educativa de continuidad entre Educación Parvularia y el Primer sub-ciclo de Educación General Básica realizada en el jardín infantil “Pierrot” de La Serena. A raíz del plenario “Articulación entre Educación Parvularia y Educación Básica: Un desafío” organizado por O. M. E. P. en el año 1993, se crea una publicación que lleva el mismo nombre, en donde quedan registrados algunos proyectos aplicados y reflexiones de diversos intelectuales vinculados al área de educación, quienes dejan evidencia de dichos proyectos de articulación entre ambos niveles, desde sus aplicaciones parciales (por sub – sectores de aprendizaje para cada nivel) e instrumentales (estrategias conjuntas entre ambos niveles) de la política de articulación. Ante ello, para efectos de esta investigación, es de gran interés conocer en que medida y de que manera el rol de la Educadora de Párvulos se ha reconfigurado o resituado a partir de esta nueva política. ¿Conciben las Educadoras de Párvulos un nuevo rol en su quehacer profesional, en función del proceso de articulación que se promueve e instala gradualmente en las comunidades educativas?. En esta misma línea, y desde la visión de las y los Docentes de NB1, ¿perciben cambios en el rol de las Educadoras de Párvulos, a propósito de las nuevas acciones que supone el proceso de articulación?

Los roles sociales, entendido como *un conjunto de funciones, normas comportamientos y derechos definidos social y culturalmente que se esperan que una persona (actor social) cumpla o ejerza de acuerdo a su*

¹⁴ Jopia, G. Lorca, S., En “Articulación entre Educación Parvularia y la Educación Básica: un desafío. Editorial NORMA, Marzo 1993

*estatus social adquirido o atribuido*¹⁵; son una dimensión que forma parte de las acciones que cada sujeto realiza en la sociedad, y por ello aporta en el constructo de su identidad. Los roles sociales son diversos y flexibles, dependiendo del contexto en el que los sujetos se instalan. Éstos roles también se van desarrollando en función de las vivencias; convicciones y creencias que las personas han ido incorporando tras sus experiencias de vida y cultura. A su vez, los imaginarios que el resto de las personas, de las distintas comunidades tienen frente a ciertos roles son también una construcción de dichas experiencias personales en interacción con su cultura. A partir de la participación en un *espacio social con procesos comunicacionales que permiten la construcción activa de imaginarios sociales*.¹⁶

Ahora bien, ¿qué tipo de rol de Educadora de Párvulos se construye a partir de las vivencias, creencias y convicciones respecto al proceso de articulación?

Para lo que al Ministerio de Educación respecta, el rol de la Educadora de Párvulos en el proceso de articulación es principalmente el de mediador eficiente¹⁷, capaz de estructurar diversas situaciones que favorezcan en los niños y niñas una actitud investigativa y de interacción entre pares, que sean capaces de tomar decisiones y actúen en relación a ellas. Junto con esto promover la comunicación entre pares, ya que en el transcurso del proceso educativo las interacciones, negociaciones e intercambios de significados y experiencias entre pares, será un tema presente¹⁸.

¹⁵ http://es.wikipedia.org/wiki/Roles_sociales

¹⁶ López, L., Larraín R. "Los cambios de sentido en educación parvularia luego de las bases curriculares". En Revista Perspectiva,

http://biblioteca-igital.ucentral.cl/publicaciones/revista/numero16/perspectiva_n16.pdf

¹⁷ Informativo de la Reforma N°3 año 1, diciembre 1996. Ministerio de Educación. Pág 14

¹⁸ Idea tomada de Hernández C., E. "La Educación Parvularia en el contexto de la Reforma Educativa, Seminario, Talca, 1997.

Si el Ministerio de Educación espera que las Educadoras de Párvulos asuman este rol de mediador eficiente en las situaciones de aprendizaje, capaz de propiciar interacciones, negociaciones e intercambios de significados entre pares, ¿porqué esto sólo se avoca a las interacciones entre los niños y niñas?, siendo más específica, ¿porqué se propone una Educación en donde se hace reflexionar, debatir y consensuar significados a los y las niñas, y a la vez se gesta una política que se limita a estrategias situadas en una dimensión técnica?. O sea, ¿educar respecto a ciertos principios sin hacerlos práctica de la vida misma? En opinión de la investigadora se está apuntando a la adecuación de las prácticas educativas, todas ellas enfocadas en el *hacer* sin hacer mención a la reflexión, intercambios y consensos respecto a sus sentidos, valoraciones y creencias, las cuales configuran su rol, y forman parte de su construcción de identidad personal y profesional en este proceso de articulación. Si se demanda un cambio de prácticas no podemos ignorar el hecho de que pensar en este cambio implica introducirse *en una nueva matriz comprensiva y participativa de los lenguajes, metáforas y parámetros, ejes cognitivos y destrezas específicas*¹⁹.

Si la Reforma Educativa plantea ciertos principios a promover en la práctica pedagógica para con los niños y niñas, lo consecuente - a juicio de la investigadora - sería que estos principios formaran parte de los propósitos que debieran desarrollar las y los docentes en sus prácticas pedagógicas con sus pares. Generar un *espacio social con procesos comunicacionales que permiten la construcción activa*²⁰, en este caso, del rol social que se cumple y debe cumplir, y no reduciendo en una política a acciones - en opinión de la investigadora - de carácter tecnicista para

¹⁹ López, L., Larraín R.. "Los cambios de sentido en educación parvularia luego de las bases curriculares". En Revista Perspectiva,

http://biblioteca-digital.ucentral.cl/publicaciones/revista/numero16/perspectiva_n16.pdf

²⁰ López, L., Larraín R.. Opus cit, Pág. 37

articular dos niveles educativos. Sin duda debieran considerarse las concepciones, sentidos de las y los profesionales encargados del proceso de articulación. La *subjetividad y las relaciones sociales se organizan (...) en estos horizontes, los cuales generan valoraciones y expectativas, configurando creencias y visiones de mundo*²¹. Dichos procesos movilizan acciones, consolidando *con mayor o menor rapidez los imaginarios, las prácticas discursivas y las conductas finales*²².

Frente a esta expectativa de la política, cabe preguntarse si las y los actores de las diversas comunidades educativas se han apropiado de este sentido, como una nueva faceta de este rol: ¿conciben las Educadoras de Párvulos esta reconfiguración de su rol como un espacio de intercambio de significados y experiencias con sus pares del NB1? , y en la misma línea, ¿consideran las y los Docentes de NB1 como parte del rol propio y de sus pares del nivel de Educación Parvularia, el abrir espacios de interacción para la negociación y toma de decisiones conjuntas?

Reconocer esta reconfiguración del rol de la Educadora de Párvulos, implica asumir una construcción social en la que juegan sus experiencias de vida (profesionales, personales, culturales, etc.) en interacción con las de otros y otras profesionales, en este caso, en el contexto de la Pedagogía. De acuerdo con Larraín y López (2002), el rol se una especie de “*movimiento*” *con una cultura a partir de una singular combinación de tradiciones y prácticas que provienen de diferentes épocas, entidades formadoras, historias personales y otros ingredientes*²³; todos con el fin de educar a los niños y las niñas.

²¹ López, L., Larraín R.. “Los cambios de sentido en educación parvularia luego de las bases curriculares.” En Revista Perspectiva, http://biblioteca-digital.ucentral.cl/publicaciones/revista/numero16/perspectiva_n16.pdf. Pág. 37

²² López, L., Larraín R, Opus cit. Pág. 38

²³ Opus cit, Pág. 39

¿De qué manera incide el proceso de articulación entre el nivel de Educación General Básica y Educación Parvularia en la construcción del rol de la Educadora de Párvulos?

En opinión de la investigadora el proceso de articulación, desde la política, se mantiene en un nivel instrumental, técnico; pues - como se planteó anteriormente - de acuerdo al documento de resolución sobre articulación entre ambos niveles los criterios abordados están en función a intercambio de acciones pedagógicas, planificaciones, estrategias de evaluación en común, definición de normas de convivencia, conocimiento de salas entre ambos niveles, etc.; medidas que aluden a un carácter técnico y no vinculado a una dimensión más valórica y subjetiva, donde radican la comprensión de las concepciones. ¿Cómo comprenden este proceso de articulación las Educadoras y Docentes de NB1, en términos de sus funciones y comportamientos?, ¿qué derechos y deberes profesionales se han construido socialmente en torno al proceso de articulación? En opinión de la investigadora, estos temas debieran primar al momento de proponer cambios o reestructuraciones en temas curriculares; pues si bien lo técnico, las prácticas importan, estas surgen a partir de las concepciones, comprensiones, creencias y comunicaciones. Conocer de que manera se comprende socialmente el rol de la Educadora de Párvulos situado en el proceso de articulación, permite explicar la movilización de las actuaciones en este proceso. Comprender cada acción reflexiva supone *un compromiso lúcido y una decisión existencial responsable*²⁴, y por tanto dicha acción reflexiva intencionarán, de acuerdo a cada visión: realización de clases, intencionalidad en contenidos, intercambio de prácticas pedagógicas, planificaciones, estrategias de evaluación en común y definición de normas de convivencia, entre otras.

²⁴ López, L., Larraín R.. "Los cambios de sentido en educación parvularia luego de las bases curriculares." En Revista Perspectiva, http://biblioteca-digital.uceval.cl/publicaciones/revista/numero16/perspectiva_n16.pdf.

¿Porqué no promover un cambio curricular desde la comprensión del rol pedagógico?

Tanto el rol del nivel de Educación Parvularia como el rol de la Educadora de Párvulos en la actualidad apuntan a su desarrollo y construcción – en este caso – en función del proceso de articulación, lo que implica considerar que *lo que somos depende de las historias que contamos y nos contamos; por lo que todas las reuniones en que compartimos relatos, cuentos y lenguas en torno al futuro, al momento en que estamos, a los horizontes temporales*²⁵ que se amplían para la pedagogía, las niñas y niños, y la profesión. Es un contexto *privilegiado de cambio de praxis profesional pedagógica*²⁶.

A juicio de la investigadora, como se mencionó anteriormente, los planteamientos de esta Resolución ponen énfasis en planos metodológicos, lo cual es válido, ya que posiblemente sea ésta una instancia para conocer directamente las prácticas pedagógicas que las Educadoras de Párvulos realizan a diario, así como las y los Docentes de NB1 en el proceso de articulación. Sin embargo, sabemos que en la actualidad seleccionar un conjunto de estrategias e instalarlas en un contexto sin emerger o integrar desde su realidad, desde su cultura, no aseguran una eficacia pedagógica ni menos una trascendencia, ya que es el contexto, y en él su entramado relacional generado por las y los actores involucrados, lo que dan sustento y moviliza las diversas estrategias en cada comunidad educativa.

²⁵ López, L., Larraín, R. "Los cambios de sentido en educación parvularia luego de las bases curriculares." En Revista Perspectiva,

http://biblioteca-digital.ucentral.cl/publicaciones/revista/numero16/perspectiva_n16.pdf. Pág. 38

²⁶ López, L., Larraín, R Opus cit., Pág. 39

Cada persona involucrada en este entramado relacional ha construido su realidad socialmente²⁷ a través del lenguaje, el que, entendido como *una práctica que "hace" y "construye"*. (...) *no tienen sólo un objetivo comunicativo, sino que realizan un proceso de "construcción" de su propia subjetividad en una "textualidad", y de "inscripción", por las cuales, al escribir y hablar son reconocidos con un rol, y al hablar desde una nueva textualidad y escribir desde otras temáticas, cambian su rol porque sus viejas prácticas han quedado derogadas*²⁸. De esta manera se da curso a esta construcción social, la que debiera estar considerada en la Resolución sobre articulación: a partir de las experiencias personales y profesionales, siendo estas experiencias las que hacen que las personas se representen, conciben la realidad social, el rol social de cada persona, etc. de una manera u otra. *Los procesos por los que cualquier cuerpo de "conocimiento" llega a quedar establecido socialmente como "realidad"*²⁹, entendiéndose, en términos generales, *la realidad humana como realidad construida socialmente*.³⁰

De acuerdo con Dworkin lo que se entiende por concepto y concepción, en un sentido y explicación sencilla, se distinguen en que el concepto apunta al significado teórico y general de una palabra, la concepción, las concepciones, hacen alusión a la manera de realizar, de llevar a cabo la práctica un concepto. *Cuando apelo a un concepto - indicará Dworkin- planteo un problema; cuando formulo una concepción intento resolverlo*.³¹

Es por ello que, más allá de seleccionar un conjunto de estrategias y normarlas como política de estado, se hace importante considerar en

²⁷ Berger, Peter, Luckmann, T. "La construcción social de la realidad". Buenos Aires: Amorrortu, 1993.

²⁸ López, L., Larraín, R. "Opus cit. . Pág 38

²⁹ Berger, Peter, Luckmann, T. Opus cit. Pág. 15

³⁰ Berger, Peter, Luckmann, T. Opus cit., Pág. 232

³¹ En www.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/12837218659036051876657/cuaderno4/Doxa4_02.pdf /Dworkin, Ronald. Taking Rights Seriously. Duckworth, 1997 /Law's Empire. Harvard University Press, Cambridge (Mass), and London, 1986.

manos de quienes estarán estas estrategias, vale decir, las concepciones de las y los Docentes de NB1 y Educadoras de Párvulos. En opinión de la investigadora, observar las concepciones que están a la base de quienes implementarán dichas estrategias en este proceso de articulación es un componente clave para comprender de qué manera están entendiendo dicho proceso, estrategias propuestas, así como los roles que cada profesional cumple y debiera cumplir.

Ante estos planteamientos surge la motivación de llevar a cabo una investigación respecto al rol de la Educadora de Párvulos en el proceso de articulación, suponiendo que este proceso no elimina los sentidos fundantes del rol de la Educadora, y visibilizando la relevancia de ambos niveles, comprendiendo que cada uno trabaja con distintas edades de los niños y niñas, pero que a su vez trabajan en función de un propósito en común: todos los niños y niñas alcancen los objetivos fundamentales y los aprendizajes esperados propuestos por el currículum nacional.³²

Como hemos mencionado, el nivel de Educación Parvularia en el transcurso de su historia se ha diferenciado de los otros niveles educativos existentes en el país por su enfoque *activo, lúdico y con sentidos para los niños y niñas*³³, por ser un espacio en donde las relaciones tanto entre pares así como con las Educadoras, tienen una gran carga afectiva; un ambiente educativo atractivo y acorde con la etapa de desarrollo de los niños y niñas, y experiencias que sin duda son educativas, desde un plano pedagógico, social, personal, afectivo, porque situarse en la educación en los primeros años de vida tiene una connotación distinta y - en opinión de la investigadora- hasta privilegiada, pues de acuerdo con Bowlby (1951) y Winnicott respecto a los efectos del vínculo en los primeros años de vida

³² Ministerio de Educación. En www.mineduc.cl/index2.php?id_portal=17&id_seccion=1527&id_contenido=2875

³³ Peralta, E. "Articulación entre Educación Parvularia y Educación Básica: convirtiendo un problema en una oportunidad". 2005

en función al desarrollo humano. Bowlby hace referencia a este vínculo como cualquier forma de conducta que tiene como resultado el logro de la conservación de la proximidad con otro individuo claramente identificado, al que se le considera mejor capacitado para enfrentarse al mundo³⁴. De acuerdo con el autor los primeros cuidadores del niño o la niña cumplen un rol fundamental en sus vidas, y, al mismo tiempo o después de la familia o entorno en donde el niño o niña viven; es el jardín infantil su medio, y con él la Educadora de Párvulos como imagen de amparo, siendo éste un espacio en donde los niños y niñas depositan fuertemente sus inquietudes, temores, intereses, preocupaciones, y sus ganas de aprender, se desenvuelven e interactúan; y lo que a su vez, se potencia al doble en la medida que este contexto educativo se compromete y enfatiza en lo que los niños y niñas desean y necesitan conocer. Entonces, desde las concepciones de los y las Docentes de aula ¿debería la Educadora de Párvulos, situada en este proceso de articulación, flexibilizar su rol a en función del rol de las y los Docentes de NB1?

¿Tendrán que adaptarse las Educadoras de Párvulos a este rol representativo del nivel de Educación General Básica? A juicio de la investigadora y en relación a lo planteado por la Reforma Educativa, se espera que *este paso de un nivel a otro permitan un tránsito armónico*³⁵, que manifieste efectos en su totalidad positivos, ya que, a pesar de existir una distancia temporal de tres meses³⁶, los cambios en aspectos ambientales, técnicos hasta relacionales, se desarrollan en un plano de verticalidad, transición y reproducción. En opinión de la investigadora: cambio casi radical.

³⁴ Fornasari de Menegazzo; Peralta. En "Neurociencia, vincularidad y escucha desafíos en la educación.". Editorial Infantojuvenil, Buenos Aires, Argentina. 2005 Pág. 86

³⁵ Mineduc. "La Educación Parvularia en la Reforma". Pág. 131

³⁶ Salida de clases en diciembre y regreso en marzo.

De acuerdo con M. V. Peralta, el nivel de Educación Parvularia situada en el proceso de articulación, demanda una mayor preparación en temas escolares, apropiación de técnicas, metodologías usadas con niños y niñas de seis y siete años, interiorizarse en contenidos, realizar experiencias pedagógicas con mayor permanencia en la sala de clases o en silencio, reducir periodos permanentes o actividades lúdicas y juegos; y talvez, rigidizar y modificar *ciertas prácticas culturales*³⁷ como los períodos de colación o necesidades biológicas en el momento que se demanden, las que, *si bien no son esenciales, afectan produciendo cambios en la vida de los niños que hacen que estos dos niveles parezcan dos mundos diferentes*³⁸, En este contexto que sucederá con el rol de la Educadora de Párvulos en el proceso de articulación, ya que, lo planteado anteriormente demanda bastante tiempo en instalarse, pues no solo son prácticas, sino también - y que de alguna manera son reflejos de éstas- es la visión que las constituye como Educadoras. Las concepciones, representaciones, juicios, etc. que son construidos producto de las experiencias, tanto en su vida cotidiana como en la escolar, la formación profesional que hayan recibido, prácticas y experiencia laboral, entre otras. *Es en la historia de nuestras vidas, en este caso como educadores y educadoras, en donde los acontecimientos acceden a un orden, a un sentido y a una interpretación*³⁹.

Desde esta lógica el proceso de articulación debiera estar enfocado a las concepciones que poseen tanto las Educadoras de Párvulos como las y los Docentes de NB1 respecto al rol de las primeras en el proceso de articulación, ya que son ellas, principalmente quienes llevarán a cabo dicho proceso. Al mismo tiempo, ¿Cómo las y los Docentes de NB1 se representan el nivel de Educación Parvularia y el proceso de articulación?,

³⁷ Peralta, M. V. "Articulación entre Educación Parvularia y Educación Básica: convirtiendo un problema en una oportunidad". 2005

³⁸ Peralta, M. V. Opus cit.

³⁹ López, L., Larraín, R. Los cambios de sentido en educación parvularia luego de las bases curriculares." En Revista Perspectiva, http://biblioteca-digital.ucevalpo.cl/publicaciones/revista/numero16/perspectiva_n16.pdf Pág. 38

¿de que manera las y los Docentes de E. G. B. conciben este cambio en el rol de las Educadoras de Párvulos?; y en relación a los posibles espacios que se abren en el proceso de articulación, ¿se visualiza un nuevo escenario en donde un nuevo rol de Educadora se comienza a configurar, o la tendencia quedará fijada en la imitación de sus pares?

A través de ésta investigación se espera resolver algunas de estas interrogantes, situadas en una comunidad educativa, para tener una visión cercana de lo que está ocurriendo con la concepción respecto del rol de la Educadora de Párvulos en el proceso de articulación en la comunidad educativa Santa María de Quilicura, seleccionada, en primer lugar, por ser una comunidad educativa que imparte clases en el primer y segundo nivel de transición; y en segundo lugar, ser el centro de práctica de la investigadora. Además de ello, los niveles de Educación Parvularia se encuentran en la misma ubicación física del resto de los niveles que completa el nivel de Educación General Básica.

En opinión de la investigadora y compartiendo la visión de Pujadas (1993), el nivel de Educación Parvularia manifiesta una tendencia hacia la escolarización, primero, porque las demandas expuestas por las y los apoderados apuntan a aprestar a los niños y las niñas para el ingreso a la escuela, ignorando la naturaleza y sentidos fundantes de este primer nivel educativo⁴⁰. Como segundo punto, esta responsabilidad mencionada anteriormente, por consecuencia demanda que el rol de la Educadora de Párvulos se prepare profesionalmente en contenidos y estrategias utilizadas por las y los docentes de NB1, pero qué pasa con la preparación de las y los Docentes, especialmente en NB1 Y NB2?, ¿no hay una reconfiguración de su rol en planos formativos?, o ¿será que el proceso de articulación es tema sólo de la Educación Parvularia? Interrogantes que

⁴⁰ Idea tomada de Pujadas, En "Articulación entre educación parvularia y la educación básica: un desafío." Editorial NORMA, Marzo 1993 .

surgen a propósito de este supuesto de escolarización más que articulación, y desde ese contexto los roles que se estarían modificando. Parafraseando a M. V. Peralta en el documento *Articulación entre educación parvularia y educación básica: convirtiendo un problema en una oportunidad*, lo que no debe hacerse es, precisamente trabajar la articulación concibiéndola como un proceso en el cual el nivel de Educación Parvularia debe adaptarse a lo que el NB1 realiza.

¿De qué manera conciben las y los Docentes de NB1 el rol de la Educadora de Párvulos en este proceso de articulación?

La comunidad educativa seleccionada para conocer aspectos fundamentales en esta investigación es la escuela Santa María de Quilicura, ubicada en la comuna de Quilicura, Región Metropolitana. Ésta escuela contempla los dos niveles escolares: Educación General Básica y Enseñanza Media; y el Nivel de Educación Parvularia, entregando educación a los Niveles de segundo ciclo (1er y 2º Nivel de Transición).

La misión de la comunidad educativa Santa María de Quilicura está enfocada a promover una comunidad escolar de excelencia académica, donde se pretende formar personas emprendedoras, capaces de desenvolverse en una sociedad cambiante, a través de de una educación integral e innovadora, en un ambiente afectivo, de respeto y participación. En este plano estaría también centrada su visión, la cual responde a entregar una formación académica de excelente calidad.

El Proyecto Educativo Institucional (P. E. I.) de la comunidad educativa Santa María de Quilicura se construye a partir del trabajo en conjunto con la comunidad escolar, la cual se constituye por los Directivos (director, inspector general, inspectores de primer y segundo ciclo, Jefa de

U. T. P.), Docentes (-Educación General Básica, Enseñanza Media, Educadoras de Párvulos, Educadores diferenciales, Técnicos en Educación Parvularia), Administrativos (Secretarias, Personal de informática, Contadores, Bibliotecarios), y Auxiliar de aseo.

Además de esto, la comunidad educativa genera un espacio para que los y las estudiantes participen de las instancias que la escuela ofrece. En el caso de los padres, madres, y familia también tienen un espacio a través de la acción directa y de su participación del centro de padres y apoderados.

El nivel de Educación Parvularia de la comunidad educativa Santa María de Quilicura comienza en el Nivel de Transición, mayor y menor, configurándose con un total de seis cursos⁴¹, cada uno de los cuales dispone de sus respectivas Educadoras en sala y una Técnico en Educación Parvularia. Si bien este nivel educativo se encuentra dentro del espacio físico de la comunidad educativa, su ubicación está separada por rejas a un costado del patio, como un medio de seguridad para los niños y niñas que recién ingresan al sistema educativo. A juicio de la investigadora situada en este escenario específico, este es otro aspecto que dificulta llevar a cabo el proceso de articulación entre ambos niveles, pues el hecho de no tener contacto las Educadoras con las y los Docentes dificulta el diálogo y el conocimiento frente a las prácticas que cada uno y una desarrolla diariamente.

Respecto a este primer nivel en la comunidad educativa Santa María de Quilicura, y la dimensión de las interacciones entre Educadora y su grupo, no varía mayormente a como es en el jardín infantil, aunque se debe destacar que a los niños y niñas se les obliga a mantenerse en el puesto, a mantenerse callados, a ir a hacer sus necesidades cuando sea el

⁴¹ Los cursos se dividen en dos de Pre - Kinder y cuatro de Kinder.

recreo no cuando ellos y ellas tengan ganas, entre otras conductas y tradiciones que las comunidades educativas escolares implantan, y muchas de las que - en opinión de la investigadora - no tienen gran argumentación- y a las cuales los niños y niñas del nivel de Educación Parvularia no están acostumbrados ya sea por sus experiencias previas en jardines infantiles, o bien el no haber asistido a una modalidad educativa, por lo que los tiempos, turnos, esperas y obligaciones, entre otras, aún no son parte de sus crianza y formación; lo que podría provocar un gran quiebre en ellos y ellas que si no es percibido y apoyado, podría traducirse en mala conducta, depresión, stress; o bien en un desinterés tanto en asistir al establecimiento como en la disposición para aprender lo que ahí se enseña. Las comunidades educativas escolarizadas serían un contexto disciplinado por lo que no puede establecer vínculos afectivos; muy al contrario del nivel de Educación Parvularia, en donde el protagonismo de la Educadora se vincula con la potenciación del desarrollo socioafectivo de los niños y niñas. *Aquí todo es rígido, con patrones preestablecidos que hay que observar, cosas que hay que aprender, etc. No constituye un espacio donde (el niño y niña) se sienta querido, apreciado por lo que es, sino en un ficticio y anormal que no permite un adecuado desarrollo socioafectivo del niño, lo cual va en desmedro de su rendimiento escolar.*⁴²

¿Cuáles son las concepciones que tienen los y las Docentes de ambos niveles de la comunidad educativa Santa María de Quilicura a cargo de los niveles de Educación Parvularia y NB1, respecto al rol de la Educadora de Párvulos en los aprendizajes de los niños y niñas? En opinión de la investigadora, esta visión se considera importante, ya que éstos y estas Docentes son los actores principales al momento de poner en marcha el proceso de articulación; son ellos y ellas quienes están a cargo

⁴² Vergara, E. En "Articulación entre educación parvularia y la educación básica: un desafío." Editorial NORMA, Marzo 1993 .

del nivel previo al ingreso a NB1, quienes conocen a los niños y niñas que cursan éstos niveles, y por ello diseñar sus planificaciones en función de ellos, ellas y el marco curricular; evidenciar fortalezas, debilidades y proponer estrategias para generar este cambio.

Cuáles son los consensos y disensos que existen entre docentes de NB1 y Educadoras de Párvulos respecto al rol de éstas últimas en el proceso de articulación?, tema fundamental, ya que, como se mencionó anteriormente los niveles de Educación General Básica y Educación Parvularia emergen de dos corrientes distintas (Educación como instrucción y Escuela Activa, respectivamente), por lo que sería interesante observar cuales son las concepciones que tienen en común y en cuales difieren respecto a las prácticas pedagógicas, responsabilidades, enfoques, etc., permitiendo a la investigadora reflexionar y comprender ámbitos respecto al proceso de articulación en la comunidad educativa Santa María de Quilicura.

Tras la problematización en torno al rol de la Educadora de Párvulos en el proceso de articulación, de la comunidad educativa Santa María de Quilicura, cabe preguntarse como eje investigativo:

¿Cómo conciben las Docentes de NB1 y Educación Parvularia de aula, de la comunidad educativa Santa María de Quilicura, el rol de la Educadora de Párvulos en el proceso de articulación?

3. Supuestos de esta investigación.

De acuerdo con la postura de Freire, *la educación ha consistido tradicionalmente en transmitir al educando los contenidos curriculares preescritos por la administración educativa y por los educadores, representando, generalmente, los intereses de las clases hegemónicas (educación bancaria) en la construcción y transmisión del conocimiento*⁴³. Las comunidades educativas tradicionales han sido un contexto en donde quien planifica es la profesora o el profesor, en función de los objetivos o aprendizajes esperados por la comunidad educativa; y ésta, a su vez centra sus intereses en sus principios y en el modelo curricular nacional, privilegiando ciertas áreas y metodologías que consideran coherentes con la construcción de la sociedad dominante, ignorando muchas veces los que llama Gimeno Sacristán⁴⁴ como *currículum externo*, el cual alude a la construcción del bagaje cultural realizada previo a la asistencia a la Educación formal, lo cual se visualiza de manera individual como colectiva: el niño o niña, particularmente antes de ingresar al sistema formal, como el grupo-curso de niños y niñas y su bagaje compartido de acuerdo a la comunidad y cultura en la que se instalan, poseen y valoran. *El bagaje cultural del educando se considera un elemento ajeno al contenido curricular; se desprecian, por tanto, las aportaciones y la experiencia de los educandos en su proceso de aprendizaje*⁴⁵, haciendo que los contenidos seleccionados por la comunidad educativa se plantean desde un interés macro sin contextualizarlos ni adaptarlos a la realidad tanto de la propia comunidad

⁴³ Ayuste et al (1994) "Un Nuevo Enfoque Crítico: La perspectiva Comunicativa". Tomado de Planteamientos de la Pedagogía Crítica. Comunicar y transformar. Graó, 1994, Barcelona.

⁴⁴ Docencia y Cultura escolar. 1997

⁴⁵ Ayuste et al (1994). Opus cit. 1994

educativa, como del tipo de estudiantes que asisten a ella, por lo que se podría pensar que la escuela más que plantearse una integración social, lo que hace es acoplar a los sujetos a un mundo en el cual deben insertarse sin cuestionamiento, o bien un mundo en el que no tiene mucha coherencia con lo que viven y conocen, provocando contradicciones y descontento al momento de asistir a ella.

Otro de los supuestos que se vinculan a la presente investigación es, como se mencionó anteriormente, en torno a las concepciones, las cuales configuran y explican las prácticas llevadas a cabo en la cotidianidad de los procesos educativos.

El rol de la Educadora de Párvulos situado en el proceso de articulación, se construye socialmente por las relaciones con otros y otras; en este caso, la relación entre Educadoras y Docentes de NB1.

Por último, señalar que la articulación es un proceso, y se hace realidad en la medida que se construye socialmente en las diversas comunidades educativas, y no sólo por el hecho de que MINEDUC lo haya decretado.

4. Objetivos.

4.1 Objetivo General.

Develar las concepciones que poseen las Educadoras de Párvulos y las y los Docentes de NB1 en aula de la comunidad educativa Santa María de Quilicura, respecto del rol de la Educadora de Párvulos en el proceso de articulación.

4.2 Objetivos específicos.

1. Describir las concepciones de las Educadoras de Párvulos de la comunidad educativa Santa María de Quilicura en aula respecto a su rol profesional en el proceso de articulación.
2. Identificar las concepciones de las y los docentes de NB1 en aula de la comunidad educativa Santa María de Quilicura frente al rol de la Educadora de Párvulos en el proceso de articulación.
3. Evidenciar los consensos y disensos existentes las Educadoras de Párvulos y los docentes de NB1 en aula de la comunidad educativa Santa María de Quilicura respecto al rol de la Educadora de Párvulos en el proceso de articulación.

5. Relevancia de la investigación.

Esta investigación tiene gran relevancia práctica, ya que se sitúa en la concepción de rol de la Educadora de Párvulos en el proceso de articulación. A través de este estudio se pretende develar respecto a las concepciones que tanto Docentes de NB1 como Educadoras han construido en sus experiencias personales y profesionales. Además de ello, se pretende en este estudio conocer los roles que deben asumir tanto Docentes de NB1 como Educadoras de Párvulos, puesto que son ellos y ellas las que se encargan de mediar y guiar el proceso educativo de los niños y niñas, visualizando los contenidos, estrategias y metodologías que favorecerán la continuidad entre un nivel y el otro, pero sin olvidar el desarrollo en el que se encuentran los niños y niñas, ni perder el sello que caracteriza a ambos niveles educativos.

En el contexto escolar, rol de la Educadora de Párvulos resulta imprescindible de focalizar la observación y reflexión de su quehacer pedagógico, cuáles son las complicaciones, demandas y facilidades que se le presentan al momento de insertarse en una comunidad educativa escolar, siendo estos, posibles factores que modifiquen la construcción de su rol profesional.

Considerando lo anteriormente dicho, el tema cobra importancia y además urgencia de indagar en la realidad respecto del proceso de articulación entre el 2º nivel de transición de Educación Parvularia y el Primer sub - ciclo de Educación General Básica, ya que finalmente son las prácticas pedagógicas y la cotidianeidad las que dan vida a las resoluciones, decretos y leyes que se pretenden instalar en la sociedad. Es

por ello que este estudio permite aportar al reposicionamiento de las prácticas educativas de las Educadoras de Párvulos, en la medida que permiten comprender de qué manera se está construyendo el rol de la Educadora en este proceso de articulación.

En la actualidad los procesos de articulación no forman parte de una ley, sino está en nivel de resolución, por lo que, aún cuando se valida y apoya la iniciativa, no hay un compromiso ni obligación que haga, efectivamente, que este proceso se ponga en marcha en todas las comunidades educativas del país.

CAPÍTULO II
MARCO TEÓRICO.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.

En el presente capítulo se hará una revisión del marco teórico que sustenta la presente investigación. A través de éste se analiza distintos tipos de bibliografía considerados *válidos para el encuadre de este estudio*⁴⁶.

⁴⁶ Hernández, Fernández, Baptista. "Metodología de la investigación" Pág. 64

1. Concepciones.

Varios son los autores que han planteado el significado respecto a lo que se entiende por concepciones.

La Real Academia Española señala que las concepciones, provenientes de la palabra concepción, apuntan a *acción y efecto de concebir; y concebir, conformar idea, hacer concepto de algo*⁴⁷.

Desde una mirada tradicionalista, la cual separa mente y cuerpo; según Cerda (2003), ésta le atribuye un *carácter individual y, más las ubican en la cabeza*⁴⁸. Desde dicha perspectiva, y como lo plantea Bouazzaoui (1998), *las concepciones son psicológicas*, vale decir, ocurren en la cabeza de los sujetos, por lo que sólo se dan en un plano individual.

Ante este planteamiento, ¿Cuál es el papel de la dimensión social o colectiva en la génesis de las concepciones?, Como se ha mencionado, la realidad – dentro de ella las concepciones como un tipo de conocimiento- se construye socialmente⁴⁹, por lo tanto plantear la existencia de concepciones individuales, y que sólo suceden en la cabeza, minimiza el componente social y cultural del conocimiento y del aprendizaje; invisibiliza el aprendizaje en interacción o contacto con el medio, con el entorno, con el contexto en el que las personas se sitúan.

Desde una mirada no dicotomizadora, las concepciones - tomando la idea de Cerda (2003)- *marcos organizativos* que sustentan los conceptos y surgen a partir del conocimiento que cada persona posee; y siendo el

⁴⁷ RAE. "Diccionario de la lengua.". Madrid, España: Real Academia Española, 1992.

⁴⁸ Cerda, F. "Concepciones de los estudiantes de educación básica sobre la enseñanza y el aprendizaje de las matemáticas." Pág. 36

⁴⁹ Berger, P., Luckmann, T. 1993

conocimiento una *red amplia de conceptos, imágenes y habilidades inteligentes poseídas* por las personas. En este mismo plano Contreras define las concepciones *como un marco organizativo de la naturaleza metacognoscitiva, implícito en el pensamiento del sujeto y difícilmente observable, que incide en sus creencias y determina su toma de decisiones*⁵⁰. Furinghetti (1994) destaca que las concepciones *sufren una influencia social, por adaptación de las creencias a las necesidades y limitaciones del entorno*⁵¹.

En síntesis, las concepciones son la base organizacional de conceptos, y su génesis radica en el conocimiento, construyendo visiones de mundo y maneras de organizar el pensamiento de las personas. Con dichas características, y tomando la idea de Cerda (2003), no pueden ser minimizadas a *cuestiones observables en la inmediatez ni tampoco pueden ser develadas de manera sencilla, ni a los demás ni a nosotros mismos*⁵²

*Las concepciones, como marcos fundamentales de organización, condicionan la forma en que se ha abordado el quehacer.*⁵³

⁵¹ En Cerda. Opus cit, pág. 37

⁵² Cerda, Pág. 39

⁵³ Íbid, Pág. 39

2. Creencias.

Otro de los conceptos que aparece relacionado al tema de concepciones planteado anteriormente, son las creencias. En éste ítem se hará una breve descripción para plantear las diferencias entre concepciones y creencias, y dar a entender, a través de su lectura, la opción de conocer las concepciones existentes entre las Educadoras de Párvulos y Docentes de NB1, respecto al rol de la Educadora en el proceso de articulación.

El concepto de creencias, desde La Real Academia Española se describe como un *firme asentimiento y conformidad con algo; completo crédito que se presta a un hecho o noticia como seguros o ciertos*⁵⁴.

Vicente (1995: 37)⁵⁵, plantea la existencia de tres significados atribuidos al concepto de creencias: *el primero tiene un sentido amplio e impreciso, que incluye cualquier tipo de conocimiento o noticia. (...). El segundo señala que se trata de un conocimiento del que no se tiene plena evidencia ni certeza, pero que es un saber probablemente basado en algunos indicios o pruebas razonables. (...). Y en tercer lugar, las creencias no son consensuales y se presentan en grupos formando sistemas de creencias.*

⁵⁴ RAE. "Diccionario de la lengua." Madrid, España: Real Academia Española, 1992.

⁵⁵ En Cerda, F. "Concepciones de los estudiantes de educación básica sobre la enseñanza y el aprendizaje de las matemáticas."

Para Flores (1998)⁵⁶ las creencias están compuestas por contenidos y actitudes. Contenidos en cuanto a un conjunto de conocimientos que no necesariamente responde a modelos compartidos caracterizados por no haberlos contrastado. Y en cuanto a las actitudes, el autor señala que estas se sitúan en las probabilidades y predisposiciones para un cierta acción, otorgando una dimensión emotiva, *no implícita*.

Estos tres componentes mencionados, según Cerda (2003) permiten realizar una comprensión respecto a las creencias, las cuales serían verdades personales incontrovertibles, derivadas de la experiencia o de la fantasía, teniendo un fuerte componente evaluativo y afectivo⁵⁷.

⁵⁶ Flores, P. "Concepciones y creencias de los futuros profesores sobre las matemáticas, su enseñanza y aprendizaje". Comares, Granada. En Cerda., F. "Concepciones de los estudiantes de educación básica sobre la enseñanza y el aprendizaje de las matemáticas". Universidad de Chile Facultad de Ciencias Sociales. Escuela de Postgrado. Programa de Magister en Educación mención en Currículum y Comunidad Educativa. 2003.

⁵⁷ Cerda., F. "Concepciones de los estudiantes de educación básica sobre la enseñanza y el aprendizaje de las matemáticas". Pág. 36

3. Representación Social.

Un tercer análisis clarificador, y que se podría prestar para confusión entre concepciones y creencias son las representaciones sociales.

Según Ibáñez (1988), las representaciones sociales se construyen a partir de los *materiales acumulados en la cultura, dinámica y lógica interna de dichas construcciones y las prácticas sociales relacionadas con la comunicación social*.⁵⁸

Dentro de los materiales acumulados en la cultura se incluyen las creencias, las reseñas históricas, valores, y prácticas que se comparten en un determinado grupo humano. La dinámica y lógica que se realiza en las construcciones señaladas van en relación a los diversos fenómenos que integran otros materiales, y que aportan a las estructuras constituidas previamente. Por último, las representaciones sociales para Ibáñez se van configurando en la medida que las acciones comunicativas inciden e incluyen a las personas en diversos contextos y circunstancias, como por ejemplo las interacciones sociales, el influjo de los medios de comunicación, sean estos restringidos o masivos, entre otros.

En los contextos de reproducción cultural y social, como las comunidades educativas, su entorno, y las personas que se vinculan directa o indirectamente a ellas, tanto las concepciones como las representaciones sociales, al ser construidas permanente, expuestas a nuevos y diversos argumentos, se van nuevamente modificando estas *formas compartidas de pensar y de querer en una dirección determinada*.⁵⁹

⁵⁸ Ibáñez, "Ideologías de la vida cotidiana". L'Hospitalet de Llobregat. Sendai Ediciones. En Sacristán, G. "Poderes inestables en educación". Editorial Morata, Segunda Edición.

⁵⁹ Sacristán, G. "Poderes inestables en educación". Editorial Morata, Segunda Edición.

4. Rol.

El rol es uno de los conceptos centrales de la presente investigación, y para aportar a una mayor comprensión de este se realizará un análisis respecto a lo que, desde la teoría se señala.

Desde la Psicología, el concepto de rol que plantea la Teoría grupal de Moreno⁶⁰, los sitúa como base esencial de dicha teoría. En este planteamiento Psicológico, el rol se concibe previo al Yo, el cual se configura a partir de los roles. Moreno lo especifica como la *“Forma de funcionamiento que asume un individuo en un momento específico y como reacción a una situación específica”*⁶¹. En el contexto de la Teoría mencionada, los roles que las personas cumplen en relación a un contexto determinado sería el elemento que constituye el Yo, concepto fundamental en la disciplina de la Psicología que alude al balance en la constitución de la mente, *este yo se nos presenta como algo independiente, unitario, bien desmarcado frente a todo lo demás. (...) el YO se continúa hacia dentro, sin límites precisos, con una entidad psíquica inconciente que denominamos ELLO y a la cual viene a servir como de fachada* dirá Freud⁶². Según el autor el YO logra satisfacer las necesidades principales como el hambre, sueño, sed y se incluye sexo (dentro de parámetros sociales)⁶³, por lo tanto, todas las prácticas que se realizan, y que forman parte de un rol social constituyen la mente, la personalidad de los sujetos.

⁶⁰ En Canales, M., Peinado, A. “Métodos y técnicas cualitativas en investigación en ciencias sociales”. Capítulo II Grupos de discusión Pág. 290

⁶¹ Opus cit., Pág. 628

⁶² Freud, S. “El malestar en la cultura”. Pág. 10 - 11

⁶³ http://es.wikipedia.org/wiki/Ego,_Superego_e_Id

Para comprender de una manera menos abstracta el concepto de rol, se propone otra definición que supone manifestar con más claridad a que nos referimos con el concepto en cuestión.

Como se mencionó en la problematización de la presente investigación, los roles sociales se entienden como *un conjunto de funciones, normas comportamientos y derechos definidos social y culturalmente*⁶⁴, y que responden a los supuestos que las personas poseen respecto lo que otra realice según su estatus social *adquirido o atribuido*⁶⁵. En relación a esta definición, los roles serían una dimensión incluida en las diversas acciones que las personas realizan en un contexto determinado, aportando a la construcción de su propia identidad, así como a las representaciones sociales que el resto de las personas están construyendo de él.

Según Estebaranz, (en Marcelo 2001) el concepto de rol *se puede entender como un conjunto de comportamientos, característicos, y por lo tanto referidos al contexto de trabajo*⁶⁶. En cuanto a las metodologías utilizadas para desarrollar ciertas acciones, o funciones, enfocadas *hacia el desempeño de las funciones de la enseñanza (...), son diversos roles que en conjunto, desarrollan la función de enseñanza y que pueden comprenderse a partir de la observación, categorización y análisis de las acciones de los profesores* En esta línea cabe destacar que las concepciones y prácticas que, en este caso, las Educadoras de Párvulos realizan, obedecen a un paradigma educativo, a una perspectiva teórica y a las experiencias personales y profesionales que haya adquirido en función de la Educación.

⁶⁴ http://es.wikipedia.org/wiki/Roles_sociales

⁶⁵ http://es.wikipedia.org/wiki/Roles_sociales

⁶⁶ En Reyes, M. "Creencias de las estudiantes de educación parvularia de la Universidad Católica Cardenal Silva Henríquez respecto del rol del educador/a de párvulos". Tesis Magister inédita. Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Santiago, 2007

Como se ha mencionado, los roles sociales son diversos, flexibles, y *contextodependientes*⁶⁷, ya que según el momento histórico, el lugar y el entramado relacional que se vincula, es la manera en que las prácticas y con ellas, el rol social serán manifestadas y concebidas. Éstos roles están sujetos a modificaciones producto de las experiencias de vida, las ideologías, creencias y tendencias que las personas han ido integrando y defendiendo, en el transcurso de sus vidas, en la cultura en que se sitúan.

Vinculado a los roles sociales que desarrolla cada persona según su estatus social, ocupación, tendencia política, etc., las representaciones que el resto de las personas, de distintas comunidades tienen frente a él son también una construcción de dichas experiencias personales en interacción con su cultura.

A partir de la participación en un *espacio social con procesos comunicacionales que permiten la construcción activa de imaginarios sociales*⁶⁸.

Respecto al rol de la Educadora de Párvulos en el proceso de articulación, y producto de los cambios en torno a las prácticas, enfoques y contextos educativos que lo están modificando, se demanda, en opinión de la investigadora, una reflexión respecto al rol que debiera desempeñar en educación, en función de una reconfiguración de su quehacer pedagógico y de la representación social que el proceso de articulación conlleva, añadiendo, como es de suponer su responsabilidad profesional de *capacitación permanente, que es parte de su exigencia política.*⁶⁹

⁶⁷ Bazan Campos, Domingo. "Innovación pedagógica y profesión docente".

⁶⁸ López, L., Larrain R.. "Los cambios de sentido en educación parvularia luego de las bases curriculares". En Revista Perspectiva, http://biblioteca-digital.uceval.cl/publicaciones/revista/numero16/perspectiva_n16.pdf

⁶⁹ Freire, P. "Cartas a quien pretende enseñar". 2002

En síntesis, las Educadoras de Párvulos, y su rol en la sociedad, se vincula estrechamente al paradigma educativo *al cual postulan y al contexto, el que, en la actualidad, se caracteriza por los diversos cambios políticos, tecnológicos, sociales y económicos; vale decir, una sociedad del conocimiento y la globalización, el auge de las políticas neoliberales, que privilegian la liberación del mercado, las nuevas tecnologías, y la exclusión para aquellas personas sin alfabetización tecnológica⁷⁰*, por lo que es clave entonces, que el rol de las Educadoras de Párvulos considere dichas características, demandas y procesos actuales, en función de una reconfiguración de su rol profesional en el proceso de articulación.

⁷⁰ Reyes, M. "Creencias de las estudiantes de educación parvularia de la Universidad Católica Cardenal Silva Henríquez respecto del rol del educador/a de párvulos".

4.1 Rol de la Educadora de Párvulos.

Desde el currículum nacional del nivel de Educación Parvularia, se concibe el rol de la Educadora de Párvulos como un referente de formación para niñas y niños; el rol que cumple en su Nivel educativo es de diseñadora, implementadora y evaluadora del o los currículum que sustentan su labor pedagógica, a través de la selección de los procesos educativos y la mediación de los aprendizajes. A demás de esto, la Educadora de Párvulos debiera asumir un rol de investigadora en acción y movilizadora de comunidades educativas, las que se organicen en función de los aprendizajes de los niños y niñas⁷¹.

Según un artículo publicado por el Ministerio de Educación⁷², la Educadora de Párvulos debe cumplir con las siguientes características:

A. Una Educadora de Párvulos debe dar sentido al trabajo pedagógico, promoviendo aprendizajes significativos, enseñar a sus estudiantes a aprender, desarrollando la creatividad y las capacidades de comprensión, promoviendo los cambios y aceptando las diferencias y divergencias, incorporando la diversidad en el aula como un valor positivo.

Se espera que las Educadoras de Párvulos potencien a los niños y niñas en los años previos al nivel de Educación General Básica, a través de experiencias con sentido, contextualizadas y respondiendo a los

⁷¹ Idea tomada de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia. Ministerio de Educación. 2002

⁷² Ministerio de Educación. "Desafíos para la formación de un educador de párvulos del siglo XXI". República de Chile, Unidad de Educación Parvularia.

intereses del grupo. Además de esto se plantea que el rol de la Educadora de Párvulos debiera promover la creatividad, la diversidad, aceptando los consensos y disensos.

Frente a esta concepción del Ministerio de Educación, la cual se espera que la Educadora de Párvulos promueva la creatividad y la diversidad, ¿De qué manera se puede lograr si las Educadoras de la comunidad educativa Santa María de Quilicura están situadas en un contexto rígido, en donde su rol se ve limitado a desarrollar actividades planificadas por dicha comunidad y a los requerimientos de NB1? Desde la visión de la investigadora, se visualiza cierta complejidad para las Educadoras y su rol en el proceso de articulación, el cual se desempeñe, efectivamente considerando criterios de creatividad y diversidad; ya que no se le da espacio a ella para planificar, para decidir respecto a asuntos estudiantiles; y si no se genera el espacio en la comunidad educativa para que ellas tengan la experiencia a partir de sus prácticas, ¿Cómo será capaz de promoverlo en los niños y niñas?

B. La Educadora como mediadora del proceso de enseñanza-aprendizaje, debe ser capaz de diagnosticar al niño y a la niña en sus carencias, debilidades y fortalezas, su condición social y familiar, su contexto e identidad cultural, de tal manera de acercarse a lo que el niño y niña es y a partir de lo que le interesa.

Se concibe el rol de la Educadora como agente mediador del proceso educativo, incluyendo la fase diagnóstica, en función de las fortalezas y debilidades de los niños y las niñas, además de considerar el contexto extra - aula en el que se desenvuelven. Aquí surge una nueva interrogante

vinculada a la fase diagnóstica, ¿cuál es el sentido de ésta, si en la comunidad educativa Santa María de Quilicura no se concibe como una etapa de reformulación del plan de acción? Este aspecto del rol de las Educadoras de Párvulos en el proceso de articulación no se estaría considerando, ya que en la comunidad educativa en donde se sitúan, como se mencionó anteriormente, la fase diagnóstica no es un ámbito que las Educadoras desarrollan en función de las fortalezas y debilidades de los niños y niñas para ser intervenidos de manera eficaz.

C. La Educadora de Párvulos debe tomar conciencia de la realidad, identificando las diferencias en la realidad personal, familiar y cultural de los niños y niñas; que sea capaz de encontrar alternativas que les permitan aprender por sí mismos en forma continua y significativa.

Si el rol de la Educadora de Párvulos en el proceso de articulación debe enfocarse en la comprensión de la realidad de cada niño y niñas que tiene a su cargo, ¿Cómo logrará promover el aprendizaje autónomo de los niños y niñas si en la comunidad educativa Santa María de Quilicura, si las actividades que se les entregan diariamente son coherentes con el enfoque bancario de educación?

Se entiende por *enfoque bancario*⁷³ el estilo de educación que “deposita” los conocimientos en las y los niños, coartando la creatividad, la reflexión crítica; y promoviendo cualidades negativas en las y los docentes, como el autoritarismo y la soberbia.

⁷³ Freire, Paulo. *Pedagogía del oprimido*. México, Siglo XXI, 1994, 25ª. Ed.

En esta misma lógica, ¿de qué manera la Educadora de Párvulos promueve su rol autónomamente, si la comunidad educativa Santa María de Quilicura, también a ella la limita y conduce sus prácticas educativas?

D. Una educadora debe favorecer la relación de familia y el entorno, siendo capaz de formar equipos de trabajo colaborativos, en un ambiente democrático y participativo.

En este punto la investigadora plantea una sola pregunta para abrir la reflexión. ¿Cómo se forma y trabaja en equipos colaborativos en contextos democráticos y participativos si en la comunidad educativa no se genera el espacio para que la Educadora desarrolle competencias con sus pares en torno a estas prácticas?

E. La Educadora de Párvulos debe hacer realidad en el aula los principios pedagógicos propuestos en las Bases Curriculares de la Educación Parvularia: Principios de actividad, de bienestar, de singularidad, de potenciación, de relación, de unidad, de significado y de juego.

F. La Educadora debe crear un clima relacional cálido con las niñas, niños y con sus pares. Además debe ser capaz de liderar procesos en el aula y la institución educativa.

*El educador tiene que utilizar la evaluación formativa para guiar su propio comportamiento y los aprendizajes de los niños. Debe ser reflexivo sobre sus prácticas.*⁷⁴ Junto con esto, el o la educadora deben generar un clima relacional cálido con los niños, niñas y con sus pares; y debe ser capaz de liderar procesos en el aula y la institución educativa.

Según una entrevista realizada a Dina Alarcón⁷⁵, el rol Educador se traduce en cuatro ideas centrales:

A. *Observadora y observador permanente de los efectos de su acción profesional*: lo que promueve, de manera gradual la toma de conciencia de su mediación en las interacciones, analizar sus competencias así como sus debilidades; y de las diversas instancias que se le presentan y como el o ella, autónomamente incide.

B. *Diseñadora y diseñador de sus proyectos educativos*: en este sentido se demanda el conocimiento en profundidad sobre la realidad (fortalezas, debilidades, situación de la familia, entorno, etc.) de cada niña y niño que tiene a su cargo; y también debe ser consecuente con aquellos referentes teóricos y metodologías que sustentan su discurso pedagógico, de manera que su rol sea significativo, efectivo y eficiente.

C. *Investigadora e investigador en la acción*: lo que supone usos de ciertas estratégicas que la comunidad

⁷⁴ Ministerio de Educación "Desafíos para la formación de un educador de párvulos del siglo XXI". Republica de Chile,. Unidad de educación parvularia.

⁷⁵ <http://biblioteca-digital.ucecentral.cl/publicaciones/revista/numero8/rev8a1.htm>

científica a puesto a disposición para realizar procesos de evaluación y metacognición la acción pedagógica.

D. Observadora y *observador de su propia interioridad*: develar aquellas prácticas negativas y superarlas, concibiendo a éstas como fundamento para no volver a cometer los mismos errores y cambiar. *Sólo siendo honesto con uno mismo se puede ser honesto con los demás, en especial, con el propio niño y su familia*⁷⁶.

⁷⁶ Alarcón, D. <http://biblioteca-digital.ucentral.cl/publicaciones/revista/numero8/rev8a1.htm>

5. Articulación.

Entendemos por articulación el facilitar el pasaje de los alumnos dentro del sistema, la transición a un nuevo entorno, a un nuevo rol, a nuevas expectativas, nuevas alternativas. Toda transición conlleva a posibilidades de éxito y de fracaso. Esto depende en gran medida de las posibilidades de cada individuo, pero mucho depende de cada entorno, de cada propuesta, de cada colectivo, y por sobretodo, de las interacciones que genere el encuentro con otros.⁷⁷

El Ministerio de Educación plantea en la Resolución sobre Articulación entre Educación Parvularia y Educación General Básica⁷⁸, que los establecimientos que imparten ambos niveles, enfoquen sus actividades con el fin de articularse. Esto significa que ambos niveles educativos debieran realizar un trabajo en conjunto, coordinándose en planos curriculares así como metodológicos. La Educadora de Párvulos debe estar al tanto de lo que en el nivel de Educación General Básica se pretende enseñar y lograr, y a asimismo, el nivel de E. G. B. debería operar de la misma manera. Revisar los aprendizajes esperados por nivel implica el ejercicio reflexivo respecto de la coherencia y pertinencia según el nivel al que corresponden; junto con ello las Educadoras y Docentes de NB1 debieran ser capaces de seleccionar y secuenciar dichos aprendizajes esperados, de acuerdo a lo que los niños y niñas necesitan aprender.

⁷⁷ Azzerboni. D.; Et. al. ; "Articulación entre niveles de la Educación Infantil a la escuela primaria". 2005

⁷⁸ Con fecha 25 de noviembre de 2004.

Como se mencionó anteriormente, es supuesto de la Resolución sobre articulación entre Educación Parvularia y Educación General Básica, que los *establecimientos* generen un espacio para que las y los Docentes de ambos niveles trabajen en equipo, planificando las actividades a realizar, visualizando la continuidad entre los aprendizajes esperados para Educación Parvularia (2º NT) y Educación General Básica (NB1), a través de la reflexión colectiva y en conocimiento de lo que cada uno y una realiza a diario. En opinión de la investigadora, las acciones señaladas por dicha Resolución promueven las interacciones entre pares del Estamento Docentes, sin embargo, como se ha mencionado anteriormente, lo plantea desde una dimensión técnica del rol de las Educadoras y Docentes, en donde el desempeño laboral, y así el proceso de articulación, tiene que ver con lo que se debe ejecutar y de qué manera, sin vincular e incluir el porque y para que se está implementando un proceso de articulación.

En cuanto a las metodologías, ambos niveles debieran integrar estrategias del otro, de manera que, en el caso del nivel de Educación Parvularia los niños y niñas comenzarían a conocer y comprender de manera progresiva ciertas formalidades y actitudes que se deben tener en una escuela, ya que como plantea Peralta (2005) *falta de coherencia entre las prácticas educativas que uno y otro nivel realiza, lo que implica para los niños y niñas fuertes problemas de desadaptación, pérdida de tiempo y un “transitar” poco exitoso para ellos.*

Si bien aspectos curriculares: metodologías, planificaciones, aprendizajes esperados, evaluaciones, etc., son antecedentes que nos permiten evidenciar un proceso de articulación, existe otros factores –no menos importantes- como son el establecimiento de vínculos afectivos, en donde claro está que la cultura del nivel de Educación Parvularia se ha

caracterizado por tener un contacto más cercano, cálido, relaciones *cara a cara*, lo que provoca en los niños y niñas mayor desplante, seguridad y bienestar; mientras que en el nivel de E. G. B. las interacciones no son tan afectivas como antes: desde la distribución de los puestos (solos o en pareja), pasando por mantener constantemente silencio y el hecho de que la profesora o profesor jefe se encuentran sentados a gran distancia, en donde muy pocas veces se acerca para dialogar o intervenir en las actividades.

Otro aspecto que merece atención es la formación profesional. Las mallas curriculares de las carreras de Pedagogía Básica y Parvularia debieran estar enfocadas en este norte, de modo que los y las estudiantes reflexionen, critiquen y propongan como futuros y futuras profesionales, respecto al proceso de articulación que se está implantando en las escuelas, colegios y jardines infantiles.

Si se desea lograr esta articulación se debería considerar también el proceso de formación de los y las profesionales, pues, como el nombre lo dice, es la instancia formativa en donde los y las estudiantes están construyendo su identidad profesional, conociendo teorías, estrategias, practicando, observando, en fin, están en un constante aprendizaje y reflexión respecto a su rol pedagógico.

El proceso de articulación concebido como parte del proceso educativo de los niños y niñas supone este vínculo o *hilo conductor* que deben establecer tanto Educadoras de Párvulos como directores y directoras, jefes de U. T. P., y todas y todos aquellos que estén a cargo del diseño de las planificaciones, estrategias y metodologías; de quienes

establecen relaciones afectivas en ambos niveles educativos. Cuidar especialmente el nivel de Educación Parvularia, pues como Pujadas⁷⁹ menciona en el encuentro nacional de *Articulación entre la Educación Parvularia y la Educación General Básica: Un desafío*, (1993), mas que una articulación es una *ruptura*, en el sentido que el nivel de Educación Parvularia puede tender (y de hecho lo hace) a la escolarización día a día, y esa escolarización tiene algunas consecuencias que van desde una *pérdida de naturalidad en la acción pedagógica que se ejerce en la actividad parvularia hasta una mayor formalidad de los procesos que se deberían dar de manera natural al interior de los ámbitos escolares en los cuales trabaja la Educadora de Párvulos*.

El concepto de articulación, para la presente investigación se concibe como un proceso en el cual se pretende generar instancias de diálogo, de reflexión entre, primordialmente, las y los docentes que se desempeñan en los niveles de Educación Parvularia (2º NT) y Educación General Básica (NB1), con el fin de construir gradualmente, el proceso educativo, la comunidad educativa, y fortalecer los roles profesionales implicados.

“El sólo hecho de plantearse la pregunta continuidad o ruptura hace que nosotros pensemos el jardín infantil y la Educación Parvularia de manera distinta. Eso es bueno para seguir avanzando en la profunda reforma educacional que necesita nuestro país. Por el contrario si no lo hacemos así y como la realidad es muy porfiada, vamos a seguir adelante con la tendencia a la escolarización de la Educación Parvularia. Si no

⁷⁹ Pujadas, Hermosilla, G. Director Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas.

*pensamos en innovar, nos quedaremos estancados en un proceso de escolarización más profunda y con ello iremos eliminando la posibilidad de desarrollar una Educación Parvularia adecuada a nuestros niños y niñas”.*⁸⁰

⁸⁰ Pujadas, 2003. Pág. 11

6. Principios Pedagógicos del Marco Curricular del nivel de Educación Parvularia en Chile.

A continuación se mencionarán de manera detallada los principios pedagógicos⁸¹ que se encuentran a la base del nivel de Educación Parvularia en el sistema Chileno:

A. *Principio de bienestar.* Toda situación educativa debe propiciar que cada niña y niño se sienta plenamente considerado en cuanto a sus necesidades e intereses de protección, protagonismo, afectividad y cognición, generando sentimientos de aceptación, confortabilidad, seguridad y plenitud, junto al goce por aprender de acuerdo a las situaciones y a sus características personales. Junto con ello, involucra que los niños vayan avanzando paulatina y conscientemente en la identificación de aquellas situaciones que les permiten sentirse integralmente bien, y en su colaboración en ellas.

B. *Principio de actividad.* La niña y el niño deben ser efectivamente protagonistas de sus aprendizajes a través de procesos de apropiación, construcción y comunicación. Ello implica considerar que los niños aprenden actuando, sintiendo y pensando, es decir, generando sus experiencias en un contexto en que se les ofrecen oportunidades de aprendizaje según sus posibilidades, con los apoyos pedagógicos necesarios que requiere cada situación y que seleccionará y enfatizará la educadora.

⁸¹ Ministerio de Educación. Bases Curriculares de la Educación Parvularia. Pág. 16

C. *Principio de singularidad.* Niñas y niños, independiente de la etapa y nivel de desarrollo en que se encuentre es un sujeto único, el cual se constituye de experiencias, rasgos, con características, necesidades, intereses y fortalezas que se deben conocer, respetar y considerar efectivamente en toda situación de aprendizaje. Igualmente, se debe tener en cuenta que la singularidad implica que cada niño aprende con estilos y ritmos de aprendizaje propios.

D. *Principio de potenciación.* El proceso de enseñanza-aprendizaje debe generar en las niñas y en los niños un sentimiento de confianza en sus propias capacidades para enfrentar mayores y nuevos desafíos, fortaleciendo sus potencialidades integralmente. Ello implica también una toma de conciencia paulatina de sus propias capacidades para contribuir a su medio desde su perspectiva de párvulo.

E. *Principio de relación.* Las situaciones de aprendizaje que se le ofrezcan al niño deben favorecer la interacción significativa con otros niños y adultos, como forma de integración, vinculación afectiva, fuente de aprendizaje, e inicio de su contribución social. Ello conlleva generar ambientes de aprendizaje que favorezcan las relaciones interpersonales, como igualmente en pequeños grupos y colectivos mayores, en los cuales los modelos de relación que ofrezcan los adultos juegan un rol fundamental. Este principio involucra reconocer la dimensión social de todo aprendizaje.

F. *Principio de unidad.* El niño como persona es esencialmente indivisible, por lo que enfrenta todo aprendizaje en forma integral, participando con todo su ser en cada experiencia que se le ofrece. Ello implica que es difícil caracterizar un aprendizaje como exclusivamente referido a un ámbito específico, aunque para efectos evaluativos se definan ciertos énfasis.

G. *Principio del significado.* Una situación educativa favorece mejores aprendizajes cuando considera y se relaciona con las experiencias y conocimientos previos de las niñas y niños, responde a sus intereses y tiene algún tipo de sentido para ellos. Esto último implica que para la niña o el niño las situaciones educativas cumplen alguna función que puede ser lúdica, gozosa, sensitiva o práctica, entre otras.

H. *Principio del juego.* Enfatiza el carácter lúdico que deben tener principalmente las situaciones de aprendizaje, ya que el juego tiene un sentido fundamental en la vida de la niña y del niño. A través del juego, que es básicamente un proceso en sí para los párvulos y no sólo un medio, se abren permanentemente posibilidades para la imaginación, lo gozoso, la creatividad y la libertad.

Estos principios se encuentran a la base de los propósitos del nivel de Educación Parvularia chilena, los cuales apuntan a *Promover el bienestar integral del niño y la niña, promover en la niña y el niño la*

identificación y valoración progresiva de sus propias características personales, necesidades, preferencias y fortalezas. En este sentido, el rol de la Educadora de Párvulos en el proceso de articulación, ¿de qué manera promueve la valoración e identificación de los niños y niñas si en la comunidad educativa Santa María de Quilicura su rol es aprestador para NB1? Claramente se le limita a visualizar fortalezas y debilidades de los niños y niñas, ya que debe enfocarse en la preparación de conocimientos y conductas que les permita un tránsito exitoso desde el nivel de Educación Parvularia hacia el nivel de Educación General Básica.

Otro de los objetivos que se plantean en las Bases Curriculares es *favorecer aprendizajes oportunos, pertinentes y con sentido para los niños, que fortalezcan su disposición por aprender en forma activa, creativa y permanente; propiciar aprendizajes de calidad en las niñas y niños que sean pertinentes y consideren las diversidades étnicas, lingüísticas y de género, y las necesidades educativas especiales.* Nuevamente aparece el tema de la diversidad y creatividad en el contexto educativo, ¿se pueden promover estos conceptos en una comunidad educativa en donde el rol de la Educadora no realiza dichas prácticas entre pares, y a la vez se le limitan las prácticas en el contexto del aula?

*La importancia actual de la creatividad, con su impacto para comprender la experiencia humana personal y social, está bien justificada. Existen buenas razones para ocuparse de la creatividad (...) Estamos en un pasaje cultural inquietante, desde una sociedad estable y con escaso manejo de información, a una aldea global centrada en el intercambio, el conocimiento y la educación. Estudiar la creatividad y querer aprender de ella es un empeño justificado.*⁸²

⁸²Bazán, González y López "Innovación pedagógica y profesión docente". Pág. 35

Siguiendo con los objetivos las Bases Curriculares, se espera que las Educadoras de Párvulos promuevan la *participación permanente de la familia en función de la realización de una labor educativa conjunta, complementaria y congruente*. En opinión de la investigadora, este es un gran desafío para las Educadoras de Párvulos, ya que en la presente investigación se ha cuestionado el contexto escolar, en donde las relaciones sociales entre las y los Docentes principalmente, no son visibilizadas en función del trabajo en conjunto en planos curriculares, ni tampoco se comparten aspectos vinculados a la reflexión pedagógica. Tanto Docentes de NB1 como Educadoras de Párvulos realizan su trabajo respondiendo a las demandas de U. T. P., y si algo consultan es entre sus pares del mismo nivel.

Propiciar un trabajo conjunto con la comunidad con respecto a las características y necesidades educativas de la niña y del niño, para generar condiciones más pertinentes a su atención y formación integral. En el contexto de la escuela, se espera que la Educadora establezca canales de comunicación, para el trabajo en equipo con otras y otros docentes y estamentos, en pro del desarrollo de aquellos niños y niñas que presenten más dificultades en conjunto; *facilitar la transición de la niña y del niño a la Educación General Básica, desarrollando las habilidades y actitudes necesarias e implementando los procesos de enseñanza y aprendizaje que se requieran para facilitar la articulación entre ambos niveles*; tema que se plantea y problematiza en la presente investigación; *generar experiencias de aprendizajes que junto con la familia inicien a las niñas y niños en la formación en valores.*⁸³

⁸³ Ministerio de Educación. Bases Curriculares de la Educación Parvularia. Pág. 23

En relación a éstos últimos tres objetivos de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, son otros grandes desafíos planteados, ya que si bien, las comunidades educativas que sólo imparte niveles de Educación Parvularia, y niveles de Educación General Básica, es supuesto que en ambas existe un trabajo en función a un conjunto de principios pedagógicos y orientaciones valóricas, en las que el nivel educativo se sustenta, por lo tanto, las interacciones sociales, objetivos, misión, visión, metodologías, entre otras, tienen un sentido en común, compartido, y distinto en cada nivel educativo; entonces ¿cuáles serán las posibilidades de la Educadora de Párvulos en el proceso de articulación, instalada en una comunidad educativa como lo es la comunidad educativa Santa María de Quilicura, en donde su rol supuestamente es de planificadora, movilizadora de comunidades educativas, que integra a la familia; si se ve restringido y modificado, apuntando a las prácticas que las Docentes de Educación General Básica realizan?

Si en el nivel de Educación General Básica los propósitos⁸⁴ se centran en enriquecer la apropiación del nuevo currículo por parte de las y los Docentes, la implementación el modelo de calidad de la gestión escolar, y las prácticas de integración, colaboración y participación de los procesos de aprendizaje y formación de niños y niñas, por parte de las y los Docentes y familias; el nivel de Educación Parvularia⁸⁵, los propósitos están enfocados a promover un marco curricular para el nivel, respondiendo a requerimientos formativos, más elevados y complejos; continuidad, coherencia y progresión curricular entre los ciclos que comprende el nivel, así como con NB1; y orientaciones al nivel que permitan integrar intereses, necesidades, características y fortalezas de las

⁸⁴ http://www.mineduc.cl/index0.php?id_portal=17

⁸⁵ Ministerio de Educación. Opus cit.. Pág. 10

niñas y niños, a través de diversas modalidades y programas. Entonces, ¿de qué manera se articulan ambos niveles, si en cada uno de ellos se puede visualizar una discordancia, comenzando con los propósitos de cada nivel recién mencionados? En opinión de la investigadora y, específicamente en lo que atañe a la presente investigación, la propuesta de integrar y promover el proceso de articulación entre ambos niveles, está explicitado sólo en el nivel de Educación Parvularia, por lo que se podría suponer que solo es propósito de este primer nivel *generar diversas instancias de articulación entre la educación parvularia y la enseñanza básica, con el propósito de asegurar la adecuada transición de los niños y niñas entre estos dos niveles educativos.*⁸⁶

⁸⁶ http://www.mineduc.cl/index.php?id_portal=16&id_seccion=1432&id_contenido=2511

7. Educación Parvularia.

El nivel de Educación Parvularia constituye la primera etapa del sistema educativo en Chile, que, *colaborando con la familia, favorece en el párvulo aprendizajes oportunos y pertinentes a sus características, necesidades e intereses, fortaleciendo sus potencialidades para un desarrollo pleno y armónico.*⁸⁷ Además de esto, el nivel de Educación Parvularia se concibe como una etapa en la cual los niños y las niñas van desarrollándose de manera integral, a partir de un *proceso educativo oportuno, pertinente, intencionado y sistemático*, integrando a la familia en dicho proceso, con el fin de *favorecer su desarrollo pleno acorde a sus potencialidades.*⁸⁸

Para sustentar sus bases teóricas, el nivel de Educación Parvularia, ha construido algunos postulados o paradigmas para orientar su acción, manifestar posturas y trascender históricamente.

La utilización del concepto de *paradigma* en educación surgió como consecuencia de los aportes de Kuhn⁸⁹, quien los define como un conjunto de creencias, valores, técnicas, etc., que comparten integrantes de una comunidad determinada a lo cual, también podemos agregar que son consensuadas y validadas como ejemplares, por lo que asumen un carácter de normas que son compartidas.

⁸⁷ Ministerio de Educación. "Bases Curriculares de la Educación Parvularia". Pág. 14

⁸⁸ Peralta., M. V. "El saber pedagógico de la Educación Parvularia en sus paradigmas fundantes." Encuentro de Especialistas de Currículo de Educación Parvularia. Santiago, noviembre 1995, p.25.

⁸⁹ Khun, Thomas. "Estructura de las revoluciones científicas". Fondo d le Cultura Económica

Entre los principales paradigmas o postulados del nivel⁹⁰ se contemplan:

A. La necesidad y el derecho que tiene el párvulo a una educación oportuna y pertinente a sus necesidades y características, a modo de aprovechar años fundamentales del desarrollo humano.

B. La concepción del párvulo como un sujeto aprehendiente, con características propias tanto individuales como de la etapa de desarrollo en que se encuentra.

C. La importancia de considerar a la educación como un proceso de formación integral, a través de situaciones de aprendizaje que potencien a la niña y al niño como un mejor aprehendiente autónomo.

D. La concepción de la educación parvularia como un saber que apoya y complementa profesionalmente la educación familiar, la cual es insustituible por ser el primer espacio de socialización de los niños y niñas.

E. La educación para los niños y niñas de sectores de mayor vulnerabilidad debe ser de mejor calidad, en función a la equidad.

⁹⁰Peralta., M. Victoria. Opus cit. Pág. 25

F. La concepción de la validez de una diversidad de modelos operativos de educación parvularia, de manera que respondan más adecuadamente a las necesidades y características distintas de los niños y sus familias.

G. En el quehacer educativo con párvulos para logros adecuados se hace necesario considerar un conjunto amplio e integrado de factores de diferente tipo.

Encontramos también otros paradigmas en el nivel de Educación Parvularia, los que, en esta ocasión, aportan desde una visión metodológica al quehacer pedagógico de este primer nivel educativo:

A. Las experiencias de aprendizaje del párvulo deben ser concretas, significativas, vivenciales, graduadas y acordes a su etapa de desarrollo.

B. La concepción del juego, como recurso metodológico esencial del trabajo pedagógico con los párvulos.

C. La formación de un ambiente humano comprometido, grato, acogedor, es un factor clave en el trabajo educativo.

D. La flexibilidad es una característica básica de la educación infantil, de manera de posibilitar mejores adecuaciones a los intereses de los niños, y mayores posibilidades de opción e independencia.

Respecto a los conceptos básicos podemos visualizar algunos claves como Educación Parvularia y párvulo. El primero entendido en su sentido amplio según Victoria Peralta,⁹¹ como un *proceso educativo que complementa la acción insustituible de la familia con el propósito de favorecer el desarrollo del niño de acuerdo a sus potencialidades*, vale decir, el proceso que se ocupa de articular la cultura familiar (valores, normas), con el contexto educativo –formal y no formal- en función de potenciar los niveles de desarrollo en los que el niño y la niña se encuentran.

Por otra parte, el párvulo, *se concibe como un sujeto que interactúa en función a sus características peculiares que ofrecen los primeros años de vida de un ser humano, en relación a un entorno socio cultural.*⁹² Esto significa que los niños y niñas son personas que se relacionan con otros y otras a partir de sus particularidades construidas, adquiridas y desarrolladas a partir de sus vivencias y su interacción con el medio cultural en el que está y ha estado inmerso.

⁹¹ Peralta, M. Victoria. "El saber pedagógico de la Educación Parvularia en sus paradigmas Fundantes." 1995

⁹² Peralta, M. Victoria. Opus cit. Pág.26

7.1 Principios en el nivel de Educación Parvularia.

Aún cuando se mencionaron los principios pedagógicos del nivel de Educación Parvularia, según los nuevos énfasis curriculares, a continuación se mencionan los principios educativos⁹³ que hacen referencia a postulados en los que, previos a la Reforma Curricular, sustentaron el nivel de Educación Parvularia, los cuales sintetizaban ideas relevantes orientadas al educador en su quehacer..

A. *Principio de libertad:* se refiere a la capacidad de elegir por parte del niño, dentro de una situación de aprendizaje otorgándole libertad, y a la vez limitando por el respeto a la libertad de otros y otras, las limitaciones de su etapa de desarrollo y el marco valórico de la comunidad donde está inserto.

B. *Principio de actividad:* dice relación con el rol dinámico que asume el niño a través de su acción constructiva y que le permite participar en el crecimiento continuado de su experiencia personal, a través de un compromiso total.

C. *Principio de individualidad:* se refiere a que cada niño y niña es un ser diferente en una amplia gama de aspectos como, intereses, necesidades, capacidades, ritmos, etc., que deben ser considerados al generar situaciones educativas.

⁹³ Peralta, M. V. "El currículo en el jardín infantil (un análisis crítico)". Barcelona: Andrés Bello, 2002.

D. *Principio de socialización*: considera el carácter social de la y el educando, y por lo tanto la necesidad de generar situaciones educativas que tomen en cuenta esta condición y la desarrollen favoreciendo la relación del niño y la niña con los demás para prepararlo a una mejor vida en comunidad.

E. *Principio de autonomía*: se refiere al proceso gradual de toma de conciencia de ser sujeto que el niño y la niña adquieren en la medida que actúan y ejercen su libertad, para lo cual es esencial favorecer acorde con esto y de acuerdo a sus posibilidades conciencia de las consecuencias, implicancias y responsabilidad que conlleva el ser autónomo lo que se traduce en dignidad y un sentimiento de ser sujeto y no objeto.

F. *Principio de realidad*: alude al significado extraído de la vida misma que debe tener toda experiencia educativa y utilizar los recursos de su medio humano, natural y cultural, lleno de significados efectivos y que posibilitan infinidad de aprendizajes interesantes y concretos.

G. *Principio del juego*: dice relación con la importancia de la actividad lúdica en la vida de todo niño y niña, y que al generar experiencias no pierdan ese carácter entretenido y significativo que le dan la oportunidad de involucrarse plenamente en la realización de las actividades, provocándole placer, y oportunidades de compartir sus fracasos, exteriorizar sus conflictos, desarrollar su autonomía e iniciativa personal, interactuar en forma espontánea con sus pares y el medio físico entre otros.

El nivel de Educación Parvularia *busca favorecer aprendizajes de calidad para todos los niños y niñas en una etapa crucial del desarrollo humano como son los primeros años de vida*⁹⁴. Aun cuando se concibe a las personas como seres que constantemente y en el transcurso de su vida, realizan un proceso de aprendizajes individual, social y con el medio; desde la teoría se plantea que *la importancia que tiene este período en el establecimiento de aspectos claves como: los primeros vínculos afectivos, la confianza básica, la identidad, la autoestima, la formación valórica, el lenguaje, la inteligencia emocional, la sensoriomotricidad y las habilidades de pensamiento, entre otros*⁹⁵.

Para que los aspectos claves de esta etapa de la vida sean potenciados, en el país existe una reforma curricular para el nivel, llamado Bases Curriculares del nivel de Educación Parvularia, *que ofrecen a la educadora de párvulos un conjunto de fundamentos, objetivos de aprendizaje y orientaciones para el trabajo con niñas y niños. También, ha sido concebido como apoyo necesario para la articulación de una secuencia formativa de la mejor calidad: respetuosas de las necesidades, intereses y fortalezas de las niñas y niños y, al mismo tiempo, potenciadora de su desarrollo y aprendizaje en una etapa decisiva.*⁹⁶

Sobre éste planteamiento las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, *junto a una mayor potenciación de las posibilidades de los niños como eje central del currículo, unido al sentido que tienen que tener los aprendizajes para ellos y la búsqueda de su bienestar integral, se define un currículo que plantea aprendizajes más amplios y ricos que los*

⁹⁴Ministerio de Educación "Bases curriculares de la Educación Parvularia". Pág. 15

⁹⁵Ministerio de Educación. Opus cit. ". Pág.15

⁹⁶Ministerio de Educación. Opus cit. Pág.7

*tradicionalmente ofrecidos, y que confía en las oportunidades que puede crear una educadora abierta, sensible, reflexiva, creativa y comprometida con su quehacer profesional, acorde con los desafíos y escenarios actuales.*⁹⁷

⁹⁷ Ministerio de Educación. Pág. 18

8. Educación General Básica.

Desde la perspectiva de país, el nivel de Educación General Básica⁹⁸ se ha planteado como prioridad que los niños y niñas *logren los objetivos fundamentales propuestos por el currículo nacional para los distintos niveles de la enseñanza básica.*⁹⁹

En éste sentido las escuelas básicas deberían trabajar en función de¹⁰⁰:

A. La implementación de la reforma curricular en cada uno de los subsectores seleccionados para la Educación General Básica, enfatizando en las áreas de Lenguaje y comunicación, y Matemática entre el segundo nivel de transición y el 4º año básico; vale decir, el primer ciclo básico de la educación Chilena.

B. Llevar a cabo el modelo de calidad de la gestión escolar enfatizando en los procesos de evaluación institucional, planes de mejoramiento y cuenta pública, el desarrollo del área de la gestión curricular contemplada en el modelo.

⁹⁸ Dentro del sistema de educación regular Chileno el nivel de Educación General Básica es obligatorio y va desde 1º a 8º básico (desde los 6-7 a 13-14 años de edad); a su vez éste se divide en dos ciclos de cuatro años cada uno. En el primer ciclo (de 1º a 4º básico), se tratan los siguientes subsectores de aprendizaje: Lenguaje y Comunicación, Educación Matemática, Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural, Educación Tecnológica, Educación Artística, Educación Física y Orientación. En el segundo ciclo (de 5º a 8º año) se conservan los subsectores mencionados, agregando el inglés.

⁹⁹ www.mineduc.cl

¹⁰⁰ Idea sacada de www.mineduc.cl

C. Generar instancias en donde profesores y familias interactúen, de modo que estas últimas se integren de manera colaborativa y participativa en los procesos de aprendizaje y aprendizaje desarrollados por el establecimiento educativo en pro de los niños y niñas que asisten a él.

Frente a lo mencionado tres son los temas cruciales en el trabajo del nivel Básico: la *implementación curricular*, propósito central de la reforma que apunta al perfeccionamiento del proceso de enseñanza – aprendizaje de los niños y niñas; la *gestión educativa* y la *convivencia* en los establecimientos educacionales, aspectos que estarían al servicio del propósito central.

Respecto a la implementación curricular, específicamente en el primer ciclo básico (2º NT – 4º básico) se visualiza la posición enfática de la enseñanza en los subsectores de lenguaje y comunicación, y matemática, el fundamento principal de esto es que ambos aprendizajes mencionados sirven de base para el desarrollo intelectual del ser humano; por lo que conectarían al niño y la niña con el resto de áreas y disciplinas que se pretenden enseñar en los años de escolaridad que debe cursar. Al mismo tiempo, estas *competencias culturales* son cruciales para interactuar y construir una sociedad en la cual las y los ciudadanos que pertenecen a ella son capaces de dialogar, la debate y participar en decisiones que las y los afectan.

Si bien existe gran interés en generar cambios dentro de la educación tradicional, y que por cierto podemos visualizar algunos, se deja de

manifiesto que no basta con una Reforma Educacional que prioriza en el aprendizaje de los niños y niñas, en la integración de la familia, en el valor de la diversidad, democracia, participación e igualdad, si no se llevan a la práctica, o en palabras del ministerio de educación *llevar la Reforma Curricular al aula*, esto quiere decir, una reforma en donde los actores y actrices principales del proceso educativo se sientan realmente comprometidos con la visión de futuro, tanto de nivel, establecimiento, comunidad, región y país. Claro está que esta idea resulta bastante ambiciosa, mas aún resulta idealista o romántica, pero, a lo que en definitiva se postula es a involucrarse y ser partícipe de la construcción y transformación del sistema educativo nacional, no sólo en planos discursivos sino que en propuestas plasmadas, acciones concretas, reales...llevar la teoría a la práctica.

Uno de los factores que hacen suponer el logro de este objetivo es, por una parte, la *práctica docente*, la cual se haga cargo de llevar a cabo el currículum propuesto para cada nivel educativo, quedando éste realmente manifestado en aprendizajes efectivos en los y las estudiantes del país. Por otra parte, los establecimientos educativos deben ser capaces de generar y propiciar instancias que favorezcan ésta implementación curricular y a su vez, el desarrollo profesional docente.

Centrarse en la implementación del currículum supone una transformación de prácticas pedagógicas más efectivas y un cambio que apunta a una gestión pedagógica que mejora las condiciones del proceso educativo.

Sin embargo, lo dicho anteriormente presenta una debilidad: omitir el rol de los y las estudiantes. No basta con una implementación curricular de parte del cuerpo docente y administrativo si no se toma en cuenta el nivel

de compromiso y disposición de los y las estudiantes, ya que bien sabemos, éste currículum enfocado a aprendizajes que la sociedad espera que los niños y niñas logren, se han construido sin la participación de ellos y ellas, por lo que muchos aprendizajes pueden parecer o ser descontextualizados, o bien, sin cercanía de los que ellos y ellas necesitan y desean aprender.

Otro planteamiento que se expone como propósito dentro de la Educación General Básica es la implementación gradual del *Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar*, esto quiere decir que tanto el sistema educativo como los establecimientos debieran generar condiciones para que los principales involucrados e involucradas conozcan y se apropien de la Reforma Educativa, lo que favorecería realizar un trabajo colaborativo y coordinado. Junto con esto reorganizar aspectos que inciden en el proceso educativo, como por ejemplo el tiempo destinado para las experiencias educativas, los recursos didácticos, las expectativas depositadas en los y las estudiantes, la disposición e instancias para que las y los docentes puedan organizarse y realizar su labor pedagógica lo más óptimamente posible, de modo de afianzar una articulación centrada en el logro de aprendizajes de calidad de los niños y las niñas que forman parte del sistema educativo.

Es entonces la gestión escolar un propósito fundamental y urgente de revisar en los establecimientos educativos pues, gestionar adecuadamente podría facilitar y mejorar el proceso educativo, pero de lo contrario, si ésta no se realiza de manera cautelosa, responsable y comprometida puede ser un factor negativo, ya que más allá de infraestructura o financiamiento, está estrechamente vinculado con las racionalidades que construyen la cultura escolar, y como racionalidades, ante una idea o propuesta

comienzan las tensiones vinculadas con ideologías, experiencias, intereses, haciendo que lo que en la teoría o, en éste caso en la reforma dice, finalmente se traduzca en una herramienta corrosiva para los y las estudiantes, así como para la comunidad educativa a la que se pertenece.

Un último propósito que el nivel de Educación General Básica se ha planteado es *Desarrollar acciones de integración entre los profesores y las familias*, para que éstos colaboren y participen en los procesos de enseñanza – aprendizaje, y en la formación de los niños y niñas que asisten a los establecimientos educacionales.

Para que se haga un trabajo pedagógico de calidad se hace necesaria la participación y el compromiso de todos y todas las involucradas en el proceso educativo, como mencionamos anteriormente, el compromiso de las y los educadores frente a su realidad educativa y rol que deben ejercer, y por otra parte, la integración de padres y madres, mantenerse informados y aportar respecto de la educación que quieren que sus hijos e hijas posean y construyan. Se debe aprovechar el potente significado que tienen los vínculos afectivos establecidos en el contexto familiar, otorgando mayor validez y respeto a la cultura que tienen los niños y niñas en sus hogares, lo que sin duda favorecerá enormemente ser parte de una comunidad educativa y apropiarse de los conocimientos y aportes que ésta ha seleccionado para ellos y ellas.

CAPÍTULO III
DISEÑO METODOLÓGICO.

CAPÍTULO III: DISEÑO METODOLÓGICO.

1. Enfoque y modelo metodológico.

El enfoque que guió la presente investigación y junto con ella su metodología fue la mirada cualitativa, ya que desde ahí podemos abordar una realidad social a partir de la visión de las personas de la comunidad en la que se pretende intervenir, a través de un trabajo sistemático, con el afán de comprender lo que en dicha realidad social sucede. *La realidad del fenómeno social es la mente. La realidad la construye(n) el (los) individuo (s) que da (n) significados al fenómeno social*¹⁰¹.

A través de esta investigación se pretende conocer cuales son las concepciones que poseen las y los docentes de los principales niveles implicados en el proceso de articulación de la comunidad educativa Santa María de Quilicura. Develar cuales son las concepciones que las Educadoras de Párvulos tienen respecto a su rol en el proceso de articulación; conocer las concepciones de las y los Docentes de NB1 respecto al rol de la Educadora de Párvulos en el proceso de articulación; e identificar los consensos y disensos existentes respecto al rol de la Educadora en dicho proceso. Por medio de este enfoque se pudo tener acceso a significados presentes en la base de las prácticas educativas de cada profesional participante, para ser develada y manifestada al momento de plantear una resolución o proyecto de articulación entre ambos niveles.

¹⁰¹ Hernández, Fernández, Baptista. "Metodología de la investigación". Pág. 9

Situándonos en un enfoque cualitativo, la presente investigación se caracterizó por:

- ▣ Ser un estudio **inductivo**, porque se construye conocimiento desde los actores principales y sus prácticas. Para efectos de la comprensión de la realidad construida por las Educadoras de Párvulos y docentes de NB1 de la comunidad educativa Santa María de Quilicura, se elaboró una pauta a partir de preguntas abiertas¹⁰² y flexibles, de manera que éstas fueran modificables según la información aportada por las y los profesionales seleccionados; guiando la recolección de datos y el proceso de investigación en general, con el fin de alcanzar una mayor asertividad en el planteamiento del problema.

- ▣ Ser una investigación que relevó el discurso y los conceptos que lo construyen, con el fin de develar el *trasfondo de la intencionalidad*¹⁰³ de las y los docentes, puesto que en el transcurso de la investigación las diversas interrogantes, los argumentos señalados hacen alusión a las concepciones y representaciones que las y los Docentes de NB1 y Educadoras de Párvulos de la

¹⁰² Toda aquella que el sujeto puede responder libremente, frente a las preguntas que tienen una serie de alternativas prefijadas. Delgado J. M., Gutiérrez, J. "Métodos y Técnicas Cualitativas de Investigación en Ciencias Sociales". Pág. 625.

¹⁰³ Conjunto dinámico e interconectado de capacidades, habilidades, disposiciones, prácticas, etc., que tiene una realidad primariamente biológica y necesariamente social, y que posibilita la especificación de los contenidos intencionales, esto es, que hace posible el funcionamiento y la comprensión de la intencionalidad. Opus cit. Pág. 632

comunidad educativa Santa María de Quilicura han construido en su experiencia personal y profesional respecto al rol de la Educadora en el proceso de articulación.

■ Ser un estudio en el que la investigadora trató de ejercer el rol de *observadora no participante*¹⁰⁴. Mientras que *en la observación participante el observador interactúa con los sujetos observados*¹⁰⁵; en la observación no participante ocurre lo contrario, entendiendo que sus juicios podían interferir o modificar las opiniones vertidas por las Educadoras de Párvulos y Docentes de NB1 de la comunidad educativa Santa María de Quilicura.

■ Considerar las posturas y opiniones de las y los profesionales de cada nivel involucrados en el proceso de articulación; pues si bien el estudio apunta al rol de la Educadora de Párvulos en el proceso de articulación, las y los Docentes de NB1 son quienes recibirán a las y los egresados del 2º Nivel de Transición, por lo tanto las concepciones que las y los Docentes de NB1 poseen de éste fenómeno es favorable para comprender de manera específica cuales son las racionalidades

¹⁰⁴ Hernández, Fernández, Baptista. "Metodología de la investigación" Pág. 434

¹⁰⁵ Hernández, Fernández, Baptista. Opus cit. Pág. 434

involucradas en la construcción social que tienen respecto al rol de la Educadora de Párvulos de la comunidad educativa Santa María de Quilicura en el proceso de articulación.

Atravesando las opiniones expresadas por las y los principales involucrados en el proceso de articulación, favorecieron realizar un análisis en profundidad respecto a conceptos claves relacionados con el rol de la Educadora de Párvulos, los que, si bien distintos conceptos hacen referencia a una misma idea, la palabra, frase u oración utilizada es una proyección de su enfoque, de su racionalidad, de su discurso social, entendido este último como un *conjunto de producciones significantes que operan como reguladores de lo social*¹⁰⁶, formando parte de su construcción de identidad y describiendo, de esta manera, como conciben el rol de la Educadora en el proceso de Articulación.

¹⁰⁶ Canales, M., Peinado, A. "Métodos y Técnicas Cualitativas de Investigación en Ciencias Sociales". Pág. 290 Capítulo II Grupos de discusión.

2. Tipo de Estudio: Estudio de Caso Único.

*El estudio de casos es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su singularidad en circunstancias importantes.*¹⁰⁷ Para llevar a cabo esta investigación, el caso único fue el más pertinente, ya que, como se plantea en el objetivo, se pretende conocer la realidad en particular de las y los docentes de la comunidad educativa Santa María de Quilicura, argumentada en la problematización de la presente investigación.

Parafraseando a Ottenberger (2000) el estudio de caso único es una herramienta poderosa y enriquecedora que favorece la comprensión de la naturaleza social en sus diversas situaciones. *Es un procedimiento presente en el medio natural, el cual se caracteriza por ser intensivo (...), que se prolonga durante un periodo determinado.* En el caso de las Educadoras de Párvulos y docentes de NB1 de la comunidad educativa Santa María de Quilicura, la investigación se realizó alrededor de 10 meses.

Puesto que el objetivo del estudio de caso único es analizar y comprender de manera *particular de una situación concreta, con el objeto de detectar e identificar prácticas y procesos cotidianos locales e inmediatos, y de realizar un análisis integrado y comprehensivo de la misma*¹⁰⁸, se hace aún mas pertinente para efectos de esta investigación, en la cual se pretende conocer las concepciones que existen respecto al rol de la Educadora de Párvulos en el proceso de articulación, se indagó,

¹⁰⁷ Satake Robert E. "Investigación con Estudio de Casos". Pág. 11

¹⁰⁸ Calvo Beatriz,(1998) citada en Adlerstein C., Orellana G.. y Lama V, Op cit, Pág 76

específicamente en los significados y concepciones que las y los Docentes de ambos niveles educativos han construido, a partir de sus experiencias personales y profesionales; develando cual es, entonces, la visión de cada profesional a cargo de los niveles educativos señalados e informantes clave a la vez, respecto a la problemática planteada en el capítulo I de la presente investigación.

Hay que señalar que en los estudio de caso único, se evidencian algunos supuestos de la investigadora, planteados inevitablemente a partir de su experiencia personal y académica, y que, de alguna manera han servido como referente en la construcción de interrogantes y la búsqueda de respuestas. En este mismo sentido, los supuestos no han - ni debieran - intervenido en la recogida de información entregada por los informantes clave, puesto que la presente investigación tendrá mayor validez si se interpreta la realidad sin operar con variables externas.

En comparación a diseños metodológicos desde la perspectiva cuantitativa, en la cual la o el investigador *utiliza la recolección y el análisis de datos para contestar preguntas de investigación y probar hipótesis establecidas previamente, confía en la medición numérica, el conteo y frecuentemente el uso de la estadística para establecer con actitud patrones de comportamiento en una población*¹⁰⁹; el estudio de caso único, desde la lógica del enfoque cualitativo¹¹⁰ es indagar respecto a sujetos en particular, en profundo, en un determinado campo y visualizándolos como una totalidad.

¹⁰⁹ Hernández Sampieri R., Fernández Collado, C., Baptista Lucio, Pilar. "Metodología de la investigación"

¹¹⁰ El propósito del enfoque cualitativo está centrado en reconstruir la realidad, tal y como la observan los actores de un sistema social previamente definido. Opus cit., pág. 5

A modo de síntesis, el estudio de caso único pretende trasladar aquellos conceptos individuales e informales hacia una dimensión mas global y formal, vinculando procesos existentes en ambas dimensiones (individual - global). De alguna manera, se manifiesta como una posibilidad de acceder a una problemática desde sus protagonistas, en este caso las y los Docentes de Educación Parvularia y NB1 de la comunidad educativa Santa María de Quilicura, promoviendo la comprensión desde lo micro y como ello se vincula con lo macro.

De esta manera entonces, la presente investigación llevada a cabo desde una perspectiva cualitativa, en su estudio de caso único, favoreció a la investigadora visualizar de manera cercana, las concepciones que poseen las Educadoras de Párvulos y docentes de NB1 de la comunidad educativa Santa María de Quilicura, respecto al rol de la Educadora en el proceso de articulación. Junto con esto conocer las concepciones de las Educadoras de Párvulos respecto a su rol profesional, concepciones de las y los docentes de NB1 frente al rol de la Educadora de Párvulos, y conocer los consensos y disensos existentes respecto al rol de la Educadora de Párvulos en el proceso de articulación.

3. Campo de Estudio: Comunidad Educativa Santa María de Quilicura.

En relación a lo que se ha planteado en el transcurso de la presente investigación, el campo de estudio se sitúa en las y los docentes del nivel de Educación Parvularia y NB1 de la comunidad educativa Santa María de Quilicura, Región Metropolitana.

Esta comunidad educativa es particular, y está reconocida como una escuela de “excelencia académica” brindada por el Ministerio de Educación en el año 2006.

Como se ha mencionado en la investigación, esta comunidad educativa cuenta con cursos de Educación Parvularia y de NB1 insertos en el mismo espacio físico de la comunidad educativa. De acuerdo con el artículo 1º planteado en la Resolución sobre Articulación entre Educación Parvularia y Educación General Básica, *los establecimientos educacionales que cuentan con el nivel de educación parvularia deberán desarrollar actividades técnico pedagógicas destinadas a mejorar la articulación*¹¹¹ entre el currículo de este nivel educativo con el de la enseñanza básica.

La comunidad educativa Santa María de Quilicura cuenta con el sistema de Jornada Escolar Completa, atendiendo a los niños y niñas en horarios diferenciados según el nivel educativo: Nivel de Educación Parvularia, de 8:30 a 12:30; entre las 8:00 y las 17:00.

¹¹¹ Ministerio de Educación.

En esta misma línea llamó la atención plantear como problemática el rol de la Educadora de Párvulos en el proceso de articulación, considerando que el establecimiento cuenta con el nivel de Educación Parvularia mas el resto de los niveles del sistema escolar, habiendo una ausencia de proyectos o iniciativas de articulación, por lo que se considera - en opinión de la investigadora - como un fenómeno particular e interesante de indagar de manera más detallada.

4. Informantes Clave.

Los informantes clave son aquellos actores que constituyen el *foco de la investigación en el campo de estudio*¹¹², y se dirige a cualquier sujeto que aporte información puntual respecto al tema seleccionado de una investigación, producto a su experiencia o cercanía.

Para efectos de esta investigación, los informantes clave seleccionados fueron 3 Educadoras de Párvulos de aula y 3 profesoras de NB1 de aula de la comunidad educativa Santa María de Quilicura.

¹¹² www.unu.edu/Unupress/food2/UIN13S/uin13s0b.htm#entrevista%20a%20informantes%20claves

5. Momentos de la investigación.

La presente investigación fue llevada a cabo a través de un diseño que destaca tres momentos o fases clave, los cuales permitieron a la investigadora involucrarse, recogiendo información en pro de comprender la realidad construida por las y los docentes de NB1 y Educadoras de Párvulos de la comunidad educativa Santa María de Quilicura. Otro momento de esta investigación está relacionado con llegar a identificar las relaciones existentes entre las descripciones, opiniones y discursos que emiten las Educadoras de Párvulos y Docentes de NB1 de la comunidad educativa Santa María de Quilicura.

5.1 Primer Momento: Fase Pre-activa.

Este primer momento o fase se denomina pre-activa, y se caracteriza, (en esta investigación) por ser el inicio del estudio. Se comenzó a elaborar el diseño de la investigación favorecido por ser el campo de estudio, el centro de práctica de la investigadora durante un periodo de 5 meses; permitiendo una mayor delimitación del problema planteado.

Si bien en un primer momento no había claridad estricta de lo que se investigaría, el foco desde los inicios estuvo centrado en las opiniones de las Educadoras de Párvulos y Docentes de NB1 de la comunidad educativa Santa María de Quilicura.

Conjuntamente se realizó un trabajo de recolección de información teórica, lo que favoreció una reflexión en profundidad respecto a problemáticas derivadas o conectadas con el interés de origen a investigar. También se recogió información desde lo planteado por la comunidad educativa y algunos miembros pertenecientes a otros estamentos del campo de estudio.

Cuando ya se había recogido suficiente información para ir solidificando el diseño de la investigación, se estructuró (sin ser aún definitiva) la y las preguntas que movilizarían el presente estudio: *¿Cómo conciben las Docentes de NB1 y Educación Parvularia de la comunidad educativa Santa María de Quilicura, el rol de la Educadora de Párvulos en el proceso de articulación?*

La teoría seleccionada aportó en las conversaciones informales que la investigadora establecía con las Educadoras de Párvulos y Docentes de NB1, como una manera de establecer lazos con quienes serían en un futuro cercano las informantes claves. En el caso de los directivos, se elaboró una breve pauta con preguntas abiertas, de manera que se evidenciaran algunas ideas y opiniones de la situación planteada.

En este primer momento se definió el grupo de discusión como técnica para la recolección de información, ya que a través *de él se articula a un grupo en una situación discursiva (o conversación) y a un investigador que no participa en ese proceso de habla, pero que lo determina.*¹¹³ A través de esta conversación mediada por preguntas abiertas las informantes claves fueron participantes activos, dejando de manifiesto sus experiencias personales, profesionales y discursos que movilizan su quehacer pedagógico.

¹¹³ Canales, M., Peinado, A. En "Métodos y Técnicas Cualitativas de Investigación en Ciencias Sociales". Pág. 296

5.2 Segundo Momento: Trabajo de campo.

Esta segunda fase fue bastante más compleja que la primera, y no sólo porque se comenzó con el trabajo de campo, sino porque la investigadora tuvo que cambiar de centro de práctica, por lo que las distancias y el tiempo complejizaron llevar a cabo entrevistas y realizar otras tareas en relación a la investigación.

Como se mencionó anteriormente, el instrumento para recoger la información sería el grupo de discusión, el cual estaría compuesto por las Educadoras de Párvulos y Docentes de NB1, como principales implicados en el proceso de articulación y seleccionados como informantes clave. A través de ésta, se pretende conseguir información pertinente y útil para la investigación, y realizar un análisis comprensivo e interpretativo en función de las opiniones emitidas por las informantes clave.

5.3 Tercer Momento: *Post-activa.*

La tercera y última etapa de la investigación fue principalmente de procesamiento de la información obtenida a partir de la aplicación de los instrumentos cualitativos de investigación, en función del logro de los objetivos planteados en la investigación; pudiendo de esta forma cumplir con el objetivo de la investigación.

Para la realización del proceso construcción de las conclusiones de la investigación, se utilizó la información recogida en el grupo de discusión, la entrevista en profundidad y la triangulación de la información obtenida.

Como primer paso, se revisaron las transcripciones de las entrevistas en profundidad y las entrevistas grupales, identificando elementos repetidos y tensionándolos con la bibliografía. En este caso, la resolución sobre articulación entre ambos niveles, y algunos documentos editados por las y los intelectuales vigentes vinculados al tema del rol profesional. Después de revisar el registro del grupo de discusión se realizó un análisis de lo expresado por cada una de las informantes clave, determinándose, por parte de la investigadora, aquellos elementos que son frecuentes frente al rol de la Educadora de Párvulos en el proceso de articulación. A partir de esto se establecieron categorías sociales, señaladas con una frase o concepto que hacía referencia, de manera simplificada, a lo que las informantes clave manifestaron.

Considerando las opiniones textuales registradas que conformaron las categorías sociales, se levantaron nuevas categorías llamadas analíticas, atribuyéndoles una característica que se basa en la bibliografía para respaldar lo emitido en las categorías sociales, a modo de identificar y describir formalmente la racionalidad con la que las informantes clave comprenden la problemática de la presente investigación.

Posteriormente, la información fue organizada en una tabla, en donde se presentan los elementos frecuentes registrados en la transcripción del grupo de discusión, el respectivo nombre de la categoría social y el nombre de la categoría analítica.

En un segunda paso se efectuó un análisis de cada categoría analítica utilizando las fuentes bibliográficas seleccionada por la investigadora mas y la visión de la investigadora, como un recurso fundamental en la comprensión de la realidad existente en la comunidad educativa Santa María de Quilicura, respecto al rol de la Educadora de Párvulos en el proceso de articulación.

Un tercer paso fue la triangulación y elaboración conclusiones de la investigación: *la triangulación, esta es una de las técnicas de análisis de datos más característica de la metodología cualitativa, tiene como principio básico recoger y analizar datos desde distintos ángulos para compararlos y comprenderlos* (¹⁴). De esta manera entonces, se consideran diversas visiones en torno a un mismo tema, confluyendo de manera más completa respecto a lo que se pretende investigar.

¹⁴Bisquerra Rafael. 2Metodología cualitativa, en métodos de investigación educativa"ediciones CEAC, España, s/f. Pág. 264

6. Técnicas de Recolección de Datos.

6.1 Grupos de Discusión.

Para recoger información de parte de los informantes clave, se utilizó la técnica del grupo de discusión, compuesto por 3 Educadoras de Párvulos y 3 Profesoras de NB1, y moderado por la investigadora. A través de preguntas abiertas, entendidas estas como aquellas que *no delimitan desde antes las alternativas de respuesta*¹¹⁵, rescatando los discursos de cada una y en ellos concepciones, representaciones y opiniones, entre otros, como una manera de comprender la realidad de la comunidad educativa Santa María de Quilicura, respecto al problema planteado en la presente investigación.

Este grupo de discusión constituido por las Educadoras de Párvulos y Docentes de NB1 de comunidad educativa Santa María de Quilicura, fue realizado en las dependencias de dicho establecimiento, posterior a la de la jornada de clases. La motivación que generó la conversación fue a partir de una pregunta abierta hacia las Educadoras de Párvulos, enfocada a su visión respecto al nivel en el que se desempeñan. Luego de ello se fueron realizando otras preguntas que moderaron el transcurso de la conversación.

El grupo de discusión fue planificado en función de la disponibilidad horaria de las Educadoras de Párvulos y docentes de NB1 comunidad educativa Santa María de Quilicura. Respecto a la motivación e invitación, las Educadoras de Párvulos aceptaron sin reparos, mientras que las docentes de NB1, tuvieron algunos problemas, ya que su horario de salida es posterior al de las Educadoras, además, la fecha¹¹⁶ complejizaba

¹¹⁵ Hernández, Fernández, Baptista. "Metodología de la investigación" Pág.396

¹¹⁶ Período de aniversario de la escuela, a un mes de finalizar las clases.

realizar otro tipo de actividades que no fueran estrechamente relacionadas con el establecimiento.

Llevado a cabo el grupo de discusión, se realizó un análisis y se levantaron categorías sociales a partir del discurso de las informantes clave. Realizado este proceso, hubo algunos antecedentes que se relevaron, pero no existía una certeza de su incorporación en el establecimiento, por lo que se hizo urgente elaborar otro instrumento para recoger información, pero esta vez, dirigido a una persona como representante del estamento de directivos. La técnica más adecuada – en opinión de la investigadora – para esta ocasión fue la “entrevista en profundidad” la cual supone una *situación conversacional de cara a cara y personal*¹¹⁷, en la cual, por su flexibilidad, dinamismo y apertura, permitió al entrevistado hablar sin mayor rigidez, *como portador de una perspectiva, elaborada y desplegada en “diálogo”*¹¹⁸ con la investigadora.

La información obtenida en las sesiones fue grabada, transcritas e interpretadas.

¹¹⁷ Canales, M., Peinado, A. En “ Métodos y Técnicas Cualitativas de Investigación en Ciencias Sociales”. Pág. 295

¹¹⁸ Opus cit . Pág. 296

7. Técnicas de análisis de datos.

7.1 *Análisis Cualitativo: Levantamiento de Categorías.*

Para la sistematización de la información recogida en el grupo de discusión, se hizo un levantamiento de categorías. En un primer momento estas categorías son identificadas como sociales, ya que responden a los argumentos, opiniones y palabras textuales de las y los informantes clave, extrayendo desde ahí, el significado que le atribuyen al fenómeno que se pretende investigar.

Para solidificar las categorías sociales, se acude a la bibliografía, estableciendo, a partir de éstas, las categorías analíticas; las cuales tienen como fin detallar las categorías sociales, pero desde la posición de la investigadora, integrando la teoría a los argumentos expresados por los y las informantes clave.

En este sentido, las transcripciones de lo grabado en el grupo de discusión es clave para identificar ciertas ideas recurrentes y realizar un análisis más acabado de ello.

Un aspecto importante a considerar en este momento es la organización de ambas categorías, por lo que, en la presente investigación se realizó una tabla en la que se integran los diversos comentarios emitidos por las informantes clave, asignándoles una categoría social. La bibliografía sustentará estos comentarios, transformándolas a categorías analíticas.

7.2 Triangulación.

En esta etapa se pretende integrar de manera coherente toda la información adquirida en el levantamiento de categorías, realizándose un análisis a partir de las diversas posturas respecto al fenómeno en cuestión.

En relación a la presente investigación, la triangulación dentro del “estudio de caso único”, el objetivo es hacer una interpretación de ciertas representaciones y concepciones que las Educadoras de Párvulos y docentes de NB1 han construido respecto al rol de la Educadora en el proceso de articulación.

Respecto a los consensos y disensos existentes en los argumentos que respaldan la triangulación, serán información expuesta en el capítulo correspondiente a las conclusiones finales de la presente investigación.

CAPÍTULO IV
PRESENTACIÓN E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN.

CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN.

1. Resultados de la Investigación.

En el presente capítulo se presentan los resultados obtenidos a partir del análisis y levantamiento de categorías (sociales y analíticas), generadas a partir del trabajo de campo realizado en la comunidad educativa Santa María de Quilicura.

Como anteriormente se mencionó, la primera categorización de orden social será levantada desde y con el mismo lenguaje de los actores que fueron entrevistados, para luego construir con ellas categorías analíticas, las cuales serán descritas y argumentadas desde la investigadora, con ayuda de la teoría y basándose en aquello que los mismos actores o informantes clave dicen.

2. Tabla resumen de Categorías analíticas por Estamento.

DOCENTES	CATEGORÍAS ANALÍTICAS	TÓPICOS
Educadoras de Párvulos	Agente Aprestador y escolarizador para NB1	1. Aprestamiento y preparación en contenidos. 2. Aprestamiento y Preparación Conductual.
	Ejecutora de instrucciones escolarizantes.	
	Rol planificador, traspaso e intercambio de información.	1. Agente que planifica. 2. Agente que traspasa e intercambia información.
Docentes NB1	Aprestadoras en contenidos y conductas para NB1.	
	Ejecutoras del proceso de articulación.	
	Transmitir información de casos y datos.	

3. Análisis de categorías por Estamento.

3.1 Estamento Educadoras de Párvulos.

EDUCADORAS DE PARVULOS	
Categoría Analítica	Tópicos
Agente Aprestador y escolarizador para NB1	1. Preparación en contenidos 2. Preparación en actitudes
Ejecutora de instrucciones escolarizantes.	
Rol planificador, traspaso e intercambio de información.	1. Agente que planifica. 2. Agente que traspasa e intercambia información.

A partir de las categorías analíticas levantadas del estamento Educadoras de Párvulos, se presentará una interpretación en torno a las concepciones que las Educadoras de la comunidad educativa Santa María de Quilicura tienen respecto a su rol en el proceso de articulación.

A. Agente Aprestador y Escolarizador Para NB1.

En esta primera categoría se presenta el rol de la Educadora de Párvulos en el proceso de articulación concebido como una preparadora, alistadora o formadora de niños y niñas en las “*conductas de entrada para primero básico*”. El rol de las Educadoras está centrado, por una parte, en la entrega de diversos contenidos que forman parte de los requerimientos de NB1; y por otra parte, la Educadora debiera formara los niños y niñas en ámbitos conductuales que respondan a las normativas de la cultura escolar, específicamente, a sus demandas curriculares.

Para realizar un análisis con mayor claridad y profundidad, se han planteado 2 tópicos que describen con mayor claridad el rol de agente aprestador y escolarizador de la Educadora de Párvulos: Preparación en contenidos y Preparación en actitudes.

A. 1 Tópico 1: Aprestamiento y Preparación en contenidos.

La tendencia existente en el grupo de discusión converge en que las Educadoras de Párvulos conciben su rol en el proceso de articulación, enfocado a la entrega de una cantidad de conocimientos y aprestar en conductas, habilidades, y conocimientos para el primero básico. Las Educadoras se refirieron a su rol preparador de “*conductas de entrada*”,

“conducta de entrada para primero básico”, a través de actividades y otros requerimientos, por ejemplo ejercicios grafomotores, rellenar plantillas, completar bordes de dibujos, etc., y una serie de tareas, todas enviadas por la Unidad Técnica Pedagógica, como elementos que se consideran fundamentales de promover en los niños y niñas; modificando y moldeando a éstas hacia un perfil que responde, en resumen, a demandas curriculares desde el nivel de Enseñanza General Básica.

“a nosotras nos pedían, primero hasta el 5. Después hasta el 10, hasta el 15 y ahora vamos hasta el 20. Nos piden a nosotros que al terminar el 2º Nivel de Transición el niño tiene que saber hasta el 20”.(Ver anexo 1, Párrafo 8)

El registro expuesto anteriormente, plantea, además de estos requerimientos curriculares desde el NB1, se percibe y se demanda que el rol de la Educadora de Párvulos en el proceso de articulación manifieste un grado de complejización gradual en el tiempo, ya que formar en función a demandas de NB1, implica que las Educadoras se perfeccionen, amplíen sus visiones y profundicen sus conocimientos en relación a los contenidos que se vinculan con las disciplinas que forman parte de los Contenidos Mínimos Obligatorios¹¹⁹ planteados por el Ministerio de Educación.

Es vital que el diseño de planificaciones, de experiencias, esté en un sentido ascendente, en donde los aprendizajes esperados presentan grados de complejidad según el nivel, de manera que estos sean desafiantes para el desarrollo de los niños y las niñas; sin embargo, ¿Por qué se exige una preparación enfocada a NB1 y no se profundizan los conocimientos y

¹¹⁹ Ministerio de Educación. “Planes y Programas de NB1”

metodologías en el nivel de Educación Parvularia? Al revisar las Bases Curriculares, se presentan una serie de ámbitos, núcleos y aprendizajes esperados que responden al nivel de desarrollo en los años previos al ingreso a NB1, entonces, en opinión de la investigadora, más que considerar contenidos mínimos, logro de objetivos en otros niveles del sistema educativo, debiera dar prioridad al enriquecimiento de contenidos, técnicas, metodologías y didáctica - entre otras- en función al nivel en donde la Educadora de Párvulos se está desempeñando, de manera que su rol profesional en el proceso de articulación se vea más fortalecido, y las niñas y niños mas consolidados en sus aprendizajes.

Dentro de la comunidad educativa Santa María de Quilicura, las Educadoras de Párvulos en el proceso de articulación, conciben que su quehacer pedagógico se asimila al ejercido por las docentes de NB1, en términos de escolarización del currículum y su didáctica. Aún cuando los Principios Pedagógicos del Marco curricular vigente para el nivel de Educación Parvularia (incluidos en estos los principios pedagógicos de actividad...), el rol de la Educadora se desempeña a través de la asignación de tareas y de normalización de competencias socioprofesionales.

“Aquí la Educadora de Párvulo es como una profesora básica, no sé si se han fijado ustedes los trabajos que hay que hacer, las exigencias son las mismas”.

¿Es acaso que la manera de validar o de dar más estatus al rol de la Educadora de Párvulos, es cuando ésta reproduce lo que en la docente de NB1 realiza? De ser así, se deja de manifiesto, efectivamente, esta tendencia a la escolarización y falta de profesionalización del rol que la Educadora de Párvulos está ejerciendo en el proceso de articulación de la comunidad educativa Santa María de Quilicura, llevando, incluso a pensar en

un no *reconocimiento social* de su rol en dicha comunidad. Según los indicadores de profesionalización universalmente aceptados,¹²⁰ *el reconocimiento social del servicio que los profesionales de que se trate prestan a los ciudadanos, pudiendo dar lugar este reconocimiento a niveles prácticamente ilimitados de mayor o menor prestigio, en relación con otras profesiones definidas socialmente como tales*¹²¹

En opinión de la investigadora, para evadir la lógica recién planteada, en rol de la Educadora de Párvulos frente a este proceso de articulación, talvez debería reconfigurarse a partir de elementos existentes en ambas profesionales implicadas en dicho proceso. Considerar estos dos roles, que se desempeñan y construyen en distintos escenarios, y desde ahí desempeñar un nuevo rol, integrando aspectos positivos tanto de las y los Docentes NB1 como de Educación Parvularia, para entonces, generar un nuevo espacio y rol pedagógico.

De Pujadas señaló en el Simposio con carácter latinoamericano sobre los desafíos de la Articulación entre Educación Parvularia y Educación General Básica¹²², esta tendencia subyacente¹²³ que el nivel de Educación de Párvulos estaba manifestando hacia la escolarización, y que esto, de alguna manera tenía fuertes implicancias en aquella naturalidad característica que poseía el rol de las Educadoras, aproximándose más a las formalidades que representan en nivel de Educación General B.ásica.

¿Porqué no generar una instancia de apertura a la construcción de nuevos escenarios, de nuevos roles, de nuevas identidades a partir del

¹²⁰ Ver en Fernández, Pérez, M. "La profesionalización del docente" Siglo XXI de España Editores, 1995

¹²¹ Fernández, Pérez Opus cit., pág. 2

¹²² Encuentro Nacional Organizado por el Comité Nacional Chileno de O. M. E. P., 11 y 12 de Marzo de 1993.

¹²³ *Íbid.* Pág. 6

proceso de articulación?, si bien la presente investigación se enfoca en las concepciones de rol de las Educadoras de Párvulos en dicho proceso, el tema se puede ampliar y remirar roles que están implicados y otros que se pueden ir integrando a medida que el proceso de articulación vaya abriéndose camino.

Además de visualizar esta tendencia escolarizada mencionada anteriormente respecto del rol de la Educadora de Párvulos en el proceso de articulación, las Educadoras reconocen y asumen esta tendencia, y no sólo frente a su rol, sino también al rol que cumplen los niños y niñas en dicho proceso, y que se vincula fuertemente con estas prácticas pedagógicas que modifican y moldean de acuerdo a los requerimientos que NB1 plantea:

“en realidad está mucho mas escolarizados de lo que uno quisiera, porque aquí se le hacen pruebas escritas a los niños que, yo siento que ellos mas se estresan de lo que pueden responder.”

En relación a esta cita, la cual es apoyada por las demás Educadoras y Docentes de la comunidad educativa Santa María de Quilicura (ver anexo); se concibe en el rol de la Educadora, y como aspecto negativo en su rol dentro del proceso de articulación, que dicho aprestamiento afecta el proceso educativo de los niños y niñas, pero que no se puede evadir, ya que la comunidad educativa en la cual está situada le manifiesta estas exigencias metodológicas a practicar con los niños y niñas en el nivel de Educación Parvularia. La Educadora plantea que los niños y niñas tienen inconvenientes al momento de realizar una prueba de conocimientos que deben responder en silencio, actitud nueva para muchos de ellos y ellas, provocando nerviosismo e incomodidad para desarrollarla, lo que se podría traducir, a la vez, en calificaciones que no estarían evidenciando precisamente el nivel de aprendizaje de los niños y niñas.

Al consultar las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, el principio de bienestar hace mención a las situaciones de aprendizaje, en las que los niños y niñas deben ser desarrolladas *de acuerdo a las situaciones y a sus características personales*, e implica que las niñas y niños avancen *progresiva y conscientemente en la identificación de aquellas situaciones que les permiten sentirse integralmente bien, y en su colaboración en ellas*¹²⁴. En este sentido, podemos decir que uno de los principios pedagógicos se estaría vulnerando, ya que, como se mencionó anteriormente, los niños y niñas manifiestan nerviosismo e inquietud al realizar, por ejemplo, una prueba; no se estaría respetando sus características personales, ya que dichas pruebas tienen el mismo formato, tanto para el curso, como para el nivel en general.

En esta misma idea, si los niños y niñas deben responder una prueba que se estructura de una misma manera para todos los cursos que componen su nivel, ¿qué ocurre con el principio pedagógico de singularidad, planteado también en las Bases Curriculares?. Según este principio los niños y niñas *y independiente de la etapa y nivel de desarrollo en que se encuentre es un sujeto único, el cual se constituye de experiencias, rasgos, con características, necesidades, intereses y fortalezas que se deben conocer, respetar y considerar efectivamente en toda situación de aprendizaje*¹²⁵; y si recordamos el contexto en que los niños y las niñas del nivel de Educación Parvularia de la comunidad educativa Santa María de Quilicura, podemos afirmar, que este principio también se estaría vulnerando, ya que no se están considerando la concepción de *sujeto único, y los estilos y ritmos de aprendizaje propios*¹²⁶.

¹²⁴ Ministerio de Educación. "Bases Curriculares de la Educación Parvularia" Pág. 17

¹²⁵ Ministerio de Educación. Opus cit. Pág. 17

¹²⁶ Opus cit., Pág. 17

Una propuesta que se podría considerar en el desempeño de la Educadora de Párvulos, y con esto, extender distancia en torno a su rol escolarizante y escolarizado, se plasma en una de las concepciones que poseen las Educadoras de la escuela Santa María de Quilicura, y que dice relación con rescatar la idea central de la Reforma Educativa, en donde es la y el docente de NB1, quien recoge componentes del rol de la Educadora de Párvulos y no que sea ella quien se amolde a lo que las docentes realizan.

“O sea la idea de la reforma yo creo un poco que básica trate de ser más lúdico y que haga las clases mas entretenidas, y no al revés, que nosotros los escolaricemos más, no sé si me explico...”

Peralta (2005) plantea esta idea de que, *el nivel de Educación Básica está universalizado y se instaló primero que el de educación parvularia, muchos tienden a buscar la articulación como un proceso en el cual este último nivel debe adaptarse a lo que el primero realiza.* En opinión de la investigadora, y de acuerdo con la autora mencionada, esta concepción bastante errada si se pretende incorporar en las prácticas educativas, ya que como se ha mencionado, el nivel de Educación General Básica debiera, a partir de las experiencias de las niñas y niños adquiridas en Educación Parvularia, prolongar de manera progresiva sobre esa base, guiando el proceso de articulación hacia una *direccionalidad ascendente.*

La concepción de las Docentes de NB1 que las Educadoras de Párvulos, de la comunidad educativa Santa María de Quilicura destacan frente a su rol en esta categoría, es su carácter lúdico como una vía a considerar en el trabajo diario no sólo de las Educadoras, sino de las y los docentes de NB1, de manera que se hagan efectivos los planteamientos de las políticas educativas, y favorecer un tránsito posiblemente menos traumático para los niños y niñas, y menos escolarizante para el rol de la Educadora de Párvulos y nivel en general.

A 2. Tópico 2: Aprestamiento y Preparación Conductual.

En una segunda dimensión de la categoría analítica denominada *Agente Aprestador y Escolarizador Para NB1*; el tópico de *aprestamiento y preparación conductual* hace mención a la concepción de rol que entrena todas aquellas conductas, hábitos que los niños y niñas deben incorporar, que responden, al igual que el tópico anterior, a las exigencias curriculares de NB1.

En este sentido, el rol de la Educadora de Párvulos en el proceso de articulación se concibe en torno a las rutinas que el establecimiento ha determinado para el nivel de Enseñanza General Básica. Por ejemplo, la duración del recreo es de 10 minutos, lo que, si se considera el tiempo promedio en un jardín infantil es de 20 minutos; lo que, a su vez se traduce en un período mas extendido al interior del aula, realizando, al menos tres actividades distintas dentro de cada hora pedagógica, las cuales - como se mencionó en el tópico anterior – están enfocadas a la lectura, escritura y cálculo (exigencias del currículum de Educación General Básica).

“lo que nosotras hemos estado complicado porque nos cambiaron el horario nos pusieron 10 minutos de recreo. Las 4 horas ellos tienen 10 minutos en el primer recreo y 10 minutos el segundo recreo, tienen 20 minutos, igual que en los niños de la básica y nosotras tenemos que adaptarnos a eso”.

Uno de los principios pedagógicos del nivel de Educación Parvularia contemplado en el Marco curricular de dicho nivel, plantea que el juego

*enfatisa el carácter lúdico que deben tener principalmente las situaciones de aprendizaje*¹²⁷, además de ampliar las posibilidades de imaginar, gozar, promover la creatividad y la libertad de los niños y niñas; puesto que en el se imprime un sentido primordial y característico de la etapa en que se encuentran, específicamente, las niñas y niños del nivel de Educación Parvularia; y el hecho de adaptar las rutinas de este nivel a los requerimientos del nivel de Enseñanza General básica, habla de un rol de la Educadora de Párvulos en el proceso de articulación que no respeta los propios principios pedagógicos del nivel en el que se desempeña.

Otra de las concepciones que se tienen respecto al rol de la Educadora de Párvulos en el proceso de articulación, es que debiera promover la *creación de hábitos* vinculados al *sentido de pertenencia*¹²⁸ (como lo mencionan las propias Educadoras), eliminando algunas de las tradiciones que caracterizan al nivel de Educación Parvularia, como por ejemplo, la utilización de los materiales. Mientras en este primer nivel educativo los niños y niñas comparten sus materiales introducidos en algún contenedor, en NB1 utilizan estuches y materiales, de manera individual, aspecto hacia el cual el rol de la Educadora debiera apuntar, suponiendo que esto desarrollaría la conciencia respecto a los objetos de su propiedad y los que no, además de hacerse cargo de ellos, manteniéndolos en su espacio de trabajo.

“Entonces ellos saben que tienen que cuidar sus tijeras, su goma y si es que la perdió mala suerte, o sea, tienen que ser responsables de sus cosas. Ahí también como que hay una creación de hábitos “.

¹²⁷Ministerio de Educación. “Bases curriculares de la Educación Parvularia”. Pág. 17

¹²⁸ El sentido de pertenencia, mencionado es concebido por las informantes clave como los objetos o materiales que pertenecen a cada niño y niña, por lo tanto deben ser capaces de hacerse responsables de ellos.

Desde el currículum del nivel de Educación Parvularia se plantean una serie de objetivos a potenciar en los niños y las niñas; en opinión de la investigadora, este primer nivel educativo se enfoca en la potenciación desde una perspectiva integral de los seres humanos; y en relación al registro expuesto anteriormente, las responsabilidades que los niños y niñas deben asumir trascienden del simple cuidado de materiales; también se apunta a la responsabilidad que, como sujeto activo, en proceso a su autonomía, y con apoyo de una o un adulto, debe hacerse cargo de las diversas situaciones que se le presentan en la vida, logrando su desarrollo exitosamente. El gran objetivo compartido por los diversos currículum en este primer nivel educativo, está centrado en el *Desarrollo Integral del Párvulo, de manera que adquiera una plenitud acorde a la etapa que está viviendo y a la sociedad y cultura de la que es partícipe.*¹²⁹

En otro ámbito, el *aprestamiento y Preparación Conductual*, está enfocado a las relaciones que se establecen con los niños y niña. Las Educadoras de Párvulos de la comunidad educativa Santa María de Quilicura, perciben cierta crítica de sus pares, específicamente en NB1, producto de su manera de relacionarse con los niños y niñas. En sus experiencias profesionales en el nivel de Educación Parvularia, los niños, niñas y la Educadora se relacionan de manera más afectiva, tanto en el vocabulario, como en el contacto; ya que, desde éste nivel, se visualiza al niño y niña de manera integral¹³⁰, considerando no sólo aspectos cognitivos y biológicos, sino también emocionales. Los niños y niñas poseen una riqueza cognitiva, una *gran capacidad de aprender (...) y acabar vinculándose a algunas personas. El vínculo emocional más importante, al*

¹²⁹ Peralta, M. V. "El currículum en el jardín infantil (un análisis crítico)". Pág. 19

¹³⁰ Ministerio de Educación. "Bases Curriculares de la Educación Parvularia". 2002

menos en la primera infancia es el apego, el vínculo afectivo que el niño y niña establece con una o varias personas del sistema familiar¹³¹; y las personas que acompañan a dicho sistema antes de ingresar a NB1, son las Educadoras de Párvulos, por lo que se considera de base la teoría del apego¹³² mencionada anteriormente, en el nivel de Educación Parvularia, y no así en NB1; siendo un factor criticado del rol de las Educadoras, principalmente por las docentes de NB1:

“Dicen ay!, lo que pasa es que llegan muy regalones”

De acuerdo con este registro, y en opinión de la investigadora, pareciera ser que el rol de la Educadora de Párvulos en el proceso de articulación aquí concebido debiera restringir algunas de sus manifestaciones de cariño, de *regaloneo* con los niños y niñas; de alguna manera separar ese contacto entre ella y su grupo, suponiendo que esto ayudaría a que los niños y niñas en un futuro cercano, no sientan ese vacío con sus profesores y profesoras de NB1.

Uno de los aspectos visiblemente diferenciadores entre el rol de la Educadora de Párvulos y el de los y las Docentes de NB1, es, precisamente, el de los vínculos afectivos. Según Fernández Pérez (1986), existe una *resistencia general* que los profesores y profesoras manifiestan al momento de que su práctica educativa esté evaluada desde una dimensión emocional,

¹³¹ Ortiz, M.; Fuentes, M.; López, F. “Desarrollo socioafectivo en la primera infancia”. En Desarrollo psicológico y educación. Palacios, J.; Marchesi, Á.; Coll, C., psicología evolutiva. Alianza Editores.1991, Vol 1, 2ºed

afectiva, en torno al contexto de los sentimientos que se viven en el aula. *Una buena parte del éxito o fracaso escolar se decide en este ámbito, aunque éste es menos diáfano para todo intento de análisis*¹³³.

Frente a lo anteriormente planteado, las Educadoras de Párvulos dan prioridad y un sentido de oposición respecto de esta demanda restrictiva de manifestaciones afectivas; aducen que es el rol de los y las Docentes de NB1 en el proceso de articulación el que debiera modificarse, en función a lo que representa el rol de las Educadoras de Párvulos en este aspecto, de manera que los niños y niñas vallan, de manera progresiva, tomando conciencia sobre las relaciones, actitudes y comportamientos que se debe tener al ingresar al mundo escolar.

“claro entonces ellos echan de menos esa parte, entonces que sea obviamente también afectivo que se suban al carro, pero que lo sepan entender ya?, porque es un añito nomás que pasaron a otro curso entonces a ya ustedes están en esta otra parte así que se tienen que portar de esta forma sino que vaya como de a poquito. Tiene que ser graduado.”

¹³³ Fernández Pérez “La profesionalización del docente”. Pág. 105

B. Ejecutora de instrucciones escolarizantes.

Esta categoría analítica hace alusión a la concepción que poseen las Educadoras de Párvulos de su rol en el proceso de articulación, el cual se ejerce a través de prácticas pedagógicas demandadas por la comunidad educativa en la que se encuentra situada.

El rol de la Educadora de Párvulos en el proceso de articulación como *ejecutora*, proviene de la perspectiva del currículum concebido *desde la racionalidad técnica*, la cual se sustenta en un *conjunto de propuestas curriculares (...) en donde la recurrencia al diseño de modelos técnicos, neutrales y operacionalizables en las instituciones educativas, constituyen propósitos importantes de alcanzar*¹³⁴. En esta misma línea, se conciben las prácticas pedagógicas *como un acto verificable y controlable y al currículum como un instrumento de planificación*¹³⁵, en donde el énfasis se deposita en la toma de decisiones respecto a algunos fines, y a establecer etapas y estrategias acordes con las consecuencias, efectos o fines deseados.

En esta lógica, el rol de la Educadora de Párvulos en el proceso de articulación se concibe y desarrolla a partir de la ejecución de actividades en donde se integran contenidos y unidades que se deben trabajar, los cuales son definidos por la Unidad Técnica Pedagógica, y la Educadora debe aplicarlos, limitando un espacio en el que ellas seleccionen de acuerdo a los criterios que, como profesional, con mayor capacitación, y con mayor pertinencia por ser su área de estudio, considere y proponga aquellos contenidos que son más coherentes y significativos de trabajar según el nivel educativo en el cual se desempeña.

¹³⁴ Abraham Nazif. M. En "Análisis de algunas perspectivas teóricas del currículum."

¹³⁵ Abraham Nazif. M. Opus cit. Pág. 1

“Aquí te dicen que es lo que, cuales son los ámbitos que tu puedes manejarte en cuanto a lo que tu le vas a enseñar a los niños. O sea, los temas”...

Esta situación habla de una falta o restricción de autonomía profesional de las Educadoras de Párvulos en el proceso de articulación, ya que no se estaría generando una apertura para que demuestren su preparación y su experiencia profesional; por el contrario, sus prácticas son determinadas por la comunidad educativa en la cual se sitúan, y más aún, prácticas determinadas por un estamento que funciona desde la visión del nivel de Educación General Básica.

Una de las problemáticas que se presentan en los diseños actuales del currículum, es este conocimiento que se transmite, conocimiento que, específicamente, apunta a los contenidos de los subsectores de Educación Matemática y Lenguaje y comunicación; y esta tendencia no es la excepción en la comunidad educativa Santa María de Quilicura, en donde estos contenidos están sobrevalorados, *estableciéndose entonces, en la mayoría de las situaciones escolares, un predominio del saber escolarizado, en detrimento del saber cotidiano, expresándose así, una forma de establecer órdenes y niveles de validación de la ciencia y de los aprendizajes como status de verdad y desconociéndose la cultura propia de los alumnos, su lenguaje, sus formas de relación y su concepción de la vida*¹³⁶.

Paulo Freire plantea que el ejercicio pedagógico, la práctica educativa que pretende adiestrar a las y los estudiantes para adaptarlos en su supervivencia, es una *ideología que nos niega y humilla como gente*¹³⁷.

¹³⁶ Abraham Nazif, M. “Reflexiones sobre el currículum escolar.”

¹³⁷ Freire P. “Pedagogía de la autonomía.” Pág. 21

Se presenta esta cita para hacer la siguiente reflexión: ¿De qué manera incide esta ideología en el rol de las Educadoras de Párvulos en el proceso de articulación?, ¿Cuáles son las implicancias que este argumento planteado por Freire, tenga al ser aplicado en el quehacer educativo de las Educadoras?

En opinión de la investigadora, se presenta la siguiente relación: si el autor indica que dichas prácticas *niegan y humillan* a las y los estudiantes; ¿porqué no ha de ocurrir lo mismo con el rol de las Educadoras de Párvulos en el proceso de articulación, si en un nivel o estamento directivo, adiestran y adaptan a éstas para su *sobrevivencia* en la comunidad educativa en la que se sitúa?

“Entonces ellos se confían en que dándonos las instrucciones “mira oye, no toma tal unidad” y están articulando ellos”

El reciente registro alude a otra de las circunstancias en que se estaría desarrollando el rol de la Educadora de Párvulos en el proceso de articulación, y vinculado a lo planteado con anterioridad, es que, así como se les entrega una selección de contenidos y aprendizajes para el trabajo diario en el nivel de Educación Parvularia, simultáneamente suponen un proceso de articulación, en manos también, del estamento Directivos. De acuerdo con Angel Pérez (1990, p.94) *"El profesor no puede ser un nuevo técnico que aplica una secuencia de rutinas pre-especificadas y experimentadas por los expertos o científicos...el profesor apoyándose no sólo en el dominio de técnicas y destrezas, sino también en el conocimiento de las ciencias, elabora un modo personal de intervención a partir del diagnóstico y evaluación continua de la situación del ecosistema del aula."*

De acuerdo con las Bases Curriculares el rol de la Educadora de Párvulos¹³⁸ se concibe como *formadora y modelo de referencia (...) junto con la familia; diseñadora, implementadora y evaluadora* del currículum, *seleccionadora y mediadora de los procesos* educativos, *investigadora y dinamizadora* de la comunidad educativa; por lo que en ningún momento se plantea específicamente su rol de preparadora para NB1. Como se ha mencionado anteriormente, la Educadora de Párvulos si debe *allanar el camino*¹³⁹ hacia el NB1, pues es un nivel educativo también; debe promover el máximo de *habilidades, conocimientos y hábitos* de los niños y niñas para facilitar el logro de los aprendizajes que se requieren para dicho nivel, pero no hacer que la totalidad de su práctica pierda sentido por esta tendencia a *la imitación de lo que se hace en enseñanza básica*¹⁴⁰.

¹³⁸ Ministerio de Educación. "Bases Curriculares de la Educación Parvularia". 2002. Pág.14

¹³⁹ Reveco, O. En "Articulación entre la Educación Parvularia y la Educación General Básica: Un desafío" 1993. Pág. 16

¹⁴⁰ De Pujadas, Gabriel. En "Articulación entre la Educación Parvularia y la Educación General Básica: Un desafío" Pág. 7

C. Agente que planifica, traspasa e intercambia información.

Las concepciones que sostienen la presente categoría aluden al rol de las Educadoras de Párvulos en el proceso de articulación, como *planificadora* de las experiencias educativas, a través del *traspaso* de la información necesaria para el siguiente nivel, y, a su vez, *intercambia* dichos datos informativos; prácticas que suponen un encauzamiento del proceso de articulación entre Educación Parvularia y Educación General Básica.

Tópico C. 1: Agente que planifica.

Las Educadoras de Párvulos de la comunidad educativa Santa María de Quilicura conciben la planificación y los espacios para realizarlas, como una manera de articular ambos niveles, lo que promueve la concepción de su rol en torno al desarrollo de éstas prácticas. Si bien se puede realizar una vinculación con la problemática planteada en la categoría *Ejecutora de instrucciones escolarizantes* (nº 2), en donde se expresaba la *falta de autonomía con la que se desempeñaban las Educadoras de la mencionada comunidad educativa en el proceso de articulación*; el foco, en esta oportunidad se alude a generar espacios para el diálogo entre las Educadoras y Docentes en aula, en torno a proyectos, al diseño de planificaciones según el nivel del cual están a cargo, y los casos que se presentan en cada curso en particular.

“y todo lo demás viene a trabajar en articulación, o sea nos juntamos parvularias, primero y segundo, tercero y cuarto todas las planificaciones, se planifican articulado”

Desde la visión de las Educadoras en aula de la comunidad educativa Santa María de Quilicura, el proceso de articulación involucra fundamentalmente, el trabajo en conjunto de las docentes de ambos niveles para comentar las actividades que se realizan diariamente, así como las que se pretenden llevar a cabo en el transcurso del año. Dicho trabajo debiera ser realizado con el apoyo del estamento *Directivos*, de manera que se coordinen los horarios de las reuniones, los contenidos y requerimientos de ambos niveles, así como de la comunidad educativa; sin utilizar ni tiempo extra de las docentes, y ni tampoco interrumpiendo el proceso educativo de los niños y niñas.

Hay que destacar que esta práctica vinculada al rol que debieran desarrollar las Educadoras de Párvulos en el proceso de articulación, se plantea a partir de sus experiencias profesionales previas, situadas en otras comunidades educativas, en las que se intencionaba la realización de un proceso de articulación entre el nivel de Educación Parvularia y el de Educación General Básica; y en el grupo de discusión siguieron enfatizando esta mirada del rol de la Educadora de Párvulos en el proceso de articulación. De alguna manera lo que se esperaba, y lo que se demandaba de su parte que ocurriera en el establecimiento, era esta posibilidad de diseñar planificaciones entre Educadoras y a su vez, trabajar estrechamente ligada con las docentes de NB1.

Tópico C. 2: Agente que traspasa e intercambia información.

Otra de las visiones respecto al rol de las Educadoras de aula en el proceso de articulación, es enfocado a *traspasar* toda aquella información necesaria a la o el Docente de NB1, de manera que éstos tengan una base de conocimiento acerca del curso que tendrá a cargo *el año próximo*, y así pesquisar a tiempo ciertas debilidades que presenten los niños y las niñas.

“cuando tú le entregas tú les dices: sabes tu, por ejemplo Denisse, te va a tocar mi curso, este es el panorama, estos son los niños que son mas rápidos, estos son mas lentos, los niños entrecomillas problemas que los llamamos por agresividad, hiperactivos, que está desatento, entonces eso falta... y desde aquí yo los entregué y desde aquí tú empiezas, ya, porque no todos los cursos son iguales”.

En este registro se manifiesta con mayor claridad esta nueva categorización del rol de la Educadora de Párvulos en el proceso de articulación; la cual se concibe como un agente que *traspasa información* desde el nivel de Educación Parvularia hacia Educación General Básica; ya que se habla - en el plano de las interacciones entre ambas Docentes - *te va a tocar mi curso, este es el panorama*, incluyendo en este algunas categorías como *niños entrecomillas problemas, rápidos, lentos*, atribuidas a los niños y niñas que están cursando 2º nivel de Transición. El rol que aquí se estaría desarrollando es el de una Educadora de Párvulos que transmite a tiempo información útil, la cual promueve el trabajo eficaz de las docentes de NB1, *porque a veces tu te demoras semanas y talvez meses en descubrir cuál es el problema que tiene el niño* (párrafo102).

Respecto a la utilización de conceptos como *niño o niña problema*, se puede decir que se opone a lo que autores como Girad y Koch (1997) plantean sobre los conflictos, los cuales no tienen relación con la persona, sino con la situación que se debe resolver con otro. En este contexto cabe preguntarse si ¿es este traspaso de información un medio útil para las prácticas de las Docentes de NB1, pero que va en desmedro de los niños y las niñas?, o por el contrario, ¿debiera el rol de la Educadora de Párvulos cumplir con esta práctica, pero teniendo como horizonte el bienestar de los niños y las niñas, sin promover los prejuicios o rótulos que se le pudieran atribuir? Más que un juego de palabras, la reflexión apunta a conocer la docente que se hará cargo de su curso y plantear ciertos criterios y consensos en la manera de abordar ciertas situaciones.

3.2 Docentes de NB1.

DOCENTES DE NB1	
Categoría Analítica	Tópicos
Aprestadoras en contenidos y conductas para NB1.	1. Aprestadoras en contenidos para NB1. 2. Aprestadoras de conductas para NB1.
Ejecutoras del proceso de articulación	
Transmitir información de casos y datos.	

Al igual que en el Análisis de categorías al Estamento Educadoras de Párvulos, se presentará una interpretación realizada en relación a las concepciones que las Docentes de NB1 de la comunidad educativa Santa María de Quilicura tienen respecto al rol de las Educadoras en el proceso de articulación.

A. *Aprestadoras en contenidos y conductas para NB1.*

Al igual que la categoría levantada en el Estamento Educadoras de Párvulos, las Docentes de NB1 también conciben el rol de las Educadoras de Párvulos como *aprestadoras en contenidos y conductas para NB1*.

A.1 Tópico 1: *Aprestadoras en contenidos para NB1.*

Las Docentes de la comunidad educativa Santa María de Quilicura asumen que en *kinder, pre-kinder* el rol de la Educadora de Párvulos en el proceso de articulación, es de *aprestar* a los niños y niñas en torno a contenidos y competencias para el aprendizaje de la lectura y la escritura, a través de actividades como lo son completar líneas, rellenar letras, reproducir palabras; resolución de actividades en lo que se apunta a contenidos vinculados a las relaciones lógico – matemáticas, etc., los cuales, desde su visión son una base esencial para que los niños y niñas estén aptas para el ingreso a NB1.

“Se nota porque en *kinder, pre-kinder* tienen toda la cuestión del apresto, no cierto, toda la base de lo que viene a primero básico, o sea, como lo básico para primero básico”... Tienen toda la cuestión del apresto.

Ante esta situación es necesario citar a Peralta (2002), quien plantea una paradoja respecto a cierta valoración de algunas sociedades actuales, y es en relación al interés y búsqueda de respuestas creativas que debieran emerger frente a problemas cotidianos, pero al momento de diseñar, por ejemplo, un currículum, las situaciones ahí plasmadas para desarrollar son lo contrario. *Las sagradas plantillas, que los niños tienen que puntear o colorear. La pregunta sería ¿en qué medida es en realidad aportador este tipo de actividad que se reduce solamente a lo motor, sin tener instancias de decisión sobre qué hacer y cómo, que serían las otras dimensiones ausentes?*¹⁴¹

En relación a la pregunta recientemente planteada por Peralta, las Docentes de NB1 de alguna manera *refuerzan* este rol que responde a demandas de NB1 analizado en el Estamento Educadoras de Párvulos:

“la parvularia me decía por ejemplo, con estas cosas sale el niño y yo le decía a ella con que cosas yo quiero tiene que llegar a primero.”

Nuevamente se vuelve al tema planteado en que el rol de las Educadoras de Párvulos en el proceso de articulación de la comunidad educativa Santa María de Quilicura se reduce a la entrega de contenidos requeridos por NB1; y a la formación de niños y niñas en ámbitos conductuales que respondan a las normativas curriculares del nivel de Enseñanza General Básica.

¹⁴¹ “El currículum en el jardín infantil” (un análisis crítico). Barcelona: Andrés Bello, 2002.

A.2 Tópico 2: Aprestadoras de conductas para NB1.

Otra de las concepciones que las Docentes de NB1 tienen respecto al rol aprestador de las Educadoras de Párvulos en el proceso de articulación dice relación con las conductas y hábitos que los niños y niñas del nivel de *kinder*, *pre-kinder* deben adquirir en su tránsito hacia NB1.

“Las conductas de entrada que tienen los niños, que tienen que salir con ciertos requisitos de kinder para poder entrar a primero básico.”

Las *Conductas de entrada*, como se les ha categorizado de manera más formal, se vinculan con aquellas actitudes, hábitos y comportamientos que el rol de las Educadoras de Párvulos deben promover en los niños y niñas a través de diversas actividades, en las cuales se trabajen conceptos, por ejemplo de higiene y autocuidado (limpieza corporal y ambiental), personalidad (autoestima, respeto), etc., conductas que son aceptadas y valoradas por las Docentes de NB1 para el nivel educativo en el que se desempeñan. En otras palabras, serían aquellos hábitos adecuados y necesarios para el ingreso y permanencia de los niños y niñas al nivel de Enseñanza General Básica.

“en ese sentido es súper importante la labor de párvulos”.

La investigadora se detendrá un momento para profundizar en el párrafo y registro planteado anteriormente. Si la labor del nivel de Educación Parvularia, y el rol de la Educadora, cobran importancia en la medida que atiende a peticiones valoradas por las Docentes de NB1, ¿qué ocurre con la

profesionalización del rol de la Educadora de Párvulos, si ésta se reconoce cuando se prepara para las demandas del currículum escolar, y a su vez se reduce su educación al aprestamiento de hábitos que bien se pueden - y en opinión de la investigadora deben- adquirirse en el hogar?

***“tienen que ser responsables de sus cosas.
Ahí también como que hay una creación de
hábitos”.***

Las Docentes de NB1 conciben el rol de las Educadoras de Párvulos en el proceso de articulación, como aquel que debe potenciar los hábitos de responsabilidad de los niños y niñas. Como se mencionó también en el análisis de las categorías del Estamento Educadoras de Párvulos; si bien en los primeros niveles de Educación Parvularia los niños y niñas trabajan en grupos compartiendo los materiales (tarros con lápices para el grupo, diversos elementos reunidos en cajas, etc.) las Educadoras de Párvulos de la comunidad educativa Santa María de Quilicura deben ir eliminando esa práctica en el 2º Nivel de Transición, ya que, desde la institución se pide que los niños y niñas asistan a clase con su estuche y sus materiales propios, práctica que es aceptada y apoyada por las docentes de NB1 la misma comunidad educativa.

Antes de cerrar este análisis, cabe hacer una pregunta en torno a las responsabilidades de los niños y las niñas en esta etapa, ¿son sus capacidades tan limitadas, que el concepto de responsabilidad que se les educa en el nivel de Transición se minimiza sólo al cuidado de sus materiales?, vale decir, ¿Es en NB1 de mayor importancia el *cuidado de sus tijeras* para desempeñarse responsablemente?... ¿qué ocurre con las interacciones sociales, con el medio, las que le afectan en mayor profundidad y su capacidad de responsabilizarse por ellas?

B. Educadoras ejecutoras del proceso de articulación.

Otra de las concepciones que poseen las Docentes de NB1 de la comunidad educativa Santa María de Quilicura, respecto al rol de la Educadora de Párvulos en el proceso de articulación, que son estas últimas quienes deben ejecutar el proceso de articulación.

Se podría suponer que esta visión ha sido construida a partir de sus propias experiencias en dicha comunidad educativa, ya que las mismas Docentes de NB1 alegan una falta de autonomía profesional, - al igual que las Educadoras - pues los contenidos, unidades, entre otros, que deben ser trabajados en el año son determinados por la comunidad educativa Santa María de Quilicura, coartando las posibilidades de aplicar su creatividad, conocimientos, etc.

“que hay muy poca autonomía. Entonces ellos se confían en que dándonos las instrucciones, mira oye, no toma tal unidad, y están articulando ellos”

En este contexto, la concepción que está a la base del rol de las Educadoras de Párvulos en el proceso de articulación - así como de las mismas Docentes de NB1 - se ve restringido en el momento en que se pretendiera desarrollar un rol más protagónico, más autónomo en el quehacer educativo, ya que no se generan instancias que le permiten reunirse, reflexionar, seleccionar aprendizajes esperados, contenidos ni diseñar planificaciones en conjunto con las Docentes de los niveles implicados en el proceso de articulación, por ejemplo, en el proceso de articulación.

En definitiva, las Docentes de ambos niveles sienten que el proceso de articulación - de parte de la comunidad educativa Santa María de Quilicura - no es necesario diseñarlo, ya que uno de los Estamentos, específicamente, el directivo de comunidad educativa, cumple ese rol: selección de contenidos y aprendizajes esperados, y las Docentes de ambos niveles deben cumplir el rol de llevarlo a la práctica.

“para qué van a querer que nosotros nos juntemos a hacer articulación, si ellos nos están dando los contenidos y hasta los nombres de las unidades que tenemos que tomar.”

En opinión de la investigadora, lo que de aquí se podría desprender, manifestado por las Docentes de NB1, es nuevamente la falta de autonomía en el rol profesional generado por la comunidad educativa en la que se sitúan, y por consecuencia, el desconocimiento de los mismos temas que se puedan vincular, como por ejemplo, el de reflexionar en torno a lo que se plantea frente a el proceso de articulación. Dicho en palabras textuales:

“en el papel es súper fácil que, y como decís tú o sea ya ellos creen que están articulando, pero nosotros no sabemos como ubicarnos”.

C. Transmitir información de casos y datos.

“recibir información de los alumnos que va a tratar”

Al igual que las Educadoras, las Docentes de NB1 de la comunidad educativa Santa María de Quilicura, conciben el rol de las Educadoras de Párvulos en el proceso de articulación como una transmisora de información útil en NB1. Aquella información que se vincula con la situación de cada niño y niña debiera ser conversada en reuniones entre ciclos, de manera que las y los Docentes de, en este caso, NB1, conozcan a quienes serán parte del curso que tendrán a cargo y así abordar de manera pertinente dichas realidades.

“conversábamos porque la tía de kinder tuvo a este niño y este niño era de tal forma y los papás eran de tal forma”.

En este contexto el rol de la Educadora de Párvulos debiera ser desempeñado (*nuevamente*) como informante de la realidad familiar que viven los niños y niñas de *Pre – kinder* y *kinder*. El comportamiento, debilidades y fortalezas que presentan cada niño y niña en 2º Nivel de Transición debiera ser comunicada a las Docentes de NB1, para que esta tenga un conocimiento y en conjunto reflexionen sobre las actitudes y formas de manejar la situación, haciendo un trabajo pedagógico más eficaz y asertivo.

Frente a lo anteriormente planteado surge una interrogante, y vinculada a la categoría levantada en el estamento Educadora de Párvulos, ¿esta transmisión de información no tenderá a estigmatizar a

los niños y niñas que ingresan a NB1? Se plantea esto a propósito de que surgen algunos registros en donde, además del *niño problema* y *los lentos*, aparecen las opiniones frente a los *padres* de los niños y niñas, lo que posiblemente, podría llevar a actuar con ciertos prejuicios peyorativos en torno a éstos.

Una mirada que hace la diferencia en esta categoría analítica, es la postura crítica en relación al rol transmisor de información, en que si bien se entrega información, ésta no va apuntada a las fortalezas y debilidades mismas que los niños y niñas presentan, sino que habla del rol que están ejecutando, alude a la reflexión y hasta en una dimensión metacognitiva, en donde el sentido se pone en el mejoramiento de las prácticas pedagógicas:

“chiquillas saben que en esto estamos encontrando falencias, entonces nosotros tratamos de mejorar esa parte, porque uno cree estarlo haciendo bien y ponte tú puede ser que estemos fallando en ciertos aprendizajes o en ciertos aspectos”.

CAPÍTULO V
CONCLUSIONES.

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES.

El rol de la Educadora de Párvulos en el proceso de articulación, es el tema que ha venido guiando el estudio de caso único. El objetivo central de este estudio era develar las concepciones que las y los Docentes de NB1 y las Educadoras de Párvulos en aula, de la comunidad educativa Santa María de Quilicura poseen respecto al rol de la Educadora en el proceso de articulación.

La pregunta que movilizó la búsqueda de información en la presente investigación fue *¿Cómo conciben las Docentes de NB1 y Educación Parvularia de la comunidad educativa Santa María de Quilicura, el rol de la Educadora de Párvulos en el proceso de articulación?*

Como la intención de esta investigación era indagar en las concepciones que están a la base de la racionalidad de las y los Docentes involucrados en el proceso de articulación, se realizó un estudio de caso único, con el fin de develar y conocer las concepciones que ambas Docentes de la comunidad educativa Santa María de la comuna de Quilicura, han construido a partir de sus experiencias personales y profesionales respecto del rol de la Educadora de Párvulos en dicho proceso.

Junto con lo anteriormente planteado, esta investigación también pretende dejar de manifiesto aquellos consensos y disensos existentes entre las y los Docentes de ambos niveles de la comunidad educativa Santa María de Quilicura, con el fin de clarificar con mayor precisión aquellos elementos que, desde la visión de las y los Docentes de ambos

niveles, se consideran importantes de fortalecer, prolongar, imitar, adaptar, eliminar, adecuar, modificar ó restringir, entre otros; respecto del rol de la Educadora de Párvulos en el proceso de articulación.

Los objetivos específicos de la presente investigación estuvieron centrados en describir las concepciones de las Educadoras de Párvulos, identificar las concepciones de las y los Docentes de NB1, y evidenciar los consensos y disensos existentes las Educadoras de Párvulos y Docentes de NB1; todas ellas de la comunidad educativa Santa María de Quilicura.

De acuerdo con lo señalado en la pregunta y objetivos de la presente investigación, el estamento considerado en el estudio de caso, fue el estamento Docente, específicamente Educadoras de Párvulos y Docentes de NB1 en aula de la comunidad educativa Santa María de Quilicura; en donde, a partir de la observación y el grupo de discusión utilizado para la recogida de información, se pudieron visualizar varios acuerdos respecto al rol que las Educadoras de Párvulos deben o debieran cumplir en el proceso de articulación. Hay que destacar que si bien los acuerdos o consensos en torno a los conceptos utilizados por parte de cada docente respecto al rol de la Educadora de Párvulos en el proceso de articulación, hubo gran convergencia en el levantamiento de categorías de análisis, llegando a designarla de manera similar; lo que, por consecuencia, determinó en que la redacción de las conclusiones respecto de los objetivos de la presente investigación, no se vieran explicitados demarcados categóricamente, ni en un orden estructuradamente lógico.

A continuación se presentará un cuadro de referencia para identificar lo anteriormente señalado:

Educadoras de Párvulos	Docentes de NB1
Agente Aprestador y escolarizador para NB1	Aprestadoras en contenidos y conductas para NB1.
Ejecutora de instrucciones escolarizantes.	Ejecutoras del proceso de articulación.
Rol planificador, traspaso e intercambio de información.	Transmitir información de casos y datos.

Según lo expresado por las Educadoras de Párvulos y Docentes de NB1 en aula de la comunidad educativa Santa María de Quilicura, como primer consenso en torno a las concepciones del rol que las Educadoras en el proceso de articulación deben ejercer, se traduce en la preparación de *conductas de entrada a 1º básico, preparar saberes*, de manera que el niño y la niña se adapten para el primer nivel de Educación General Básica.

En opinión de la investigadora, lo anteriormente planteado corresponde a una visión bastante restringida, limitada de su quehacer educativo, pues si bien se debe educar a los niños y niñas con una clara visión de su futuro, de su inserción a NB1, debe considerarse y potenciarse en relación a la edad y nivel que atraviesan, respetando su desarrollo y con esto sus intereses. De acuerdo con Alondra Díaz (1993), una adecuada educación es aquella que considera *que en cada etapa de desarrollo y en cada nivel educativo se debe favorecer el logro de un nivel de desempeño óptimo, en todos los aspectos de la personalidad*¹⁴². Enseñar entonces implica, además de contenidos y conductas respetar la etapa en la que los niños y niñas se encuentran, conocer y dar espacio para que se desenvuelvan naturalmente, exigiendo de acuerdo a su realidad y desde ahí ir complejizando sus labores, introduciéndolos a una nueva etapa, pero no que esta sea un espacio de presión, de descontextualización, que, por el hecho de cumplir con logros a nivel del estamento docente, posiblemente haga perder el sentido de quienes debieran tener el interés superior¹⁴³, o sea, los niños y niñas.

Si bien la Educadora de Párvulos debe plantear ciertos objetivos visualizando el futuro de los niños y niñas, ¿qué sucede entonces con el momento y lugar en el que se encuentra el niño y niña?, específicamente, ¿de qué manera se educa respetando su nivel de desarrollo y su participación en el nivel de Educación Parvularia propiamente tal? De acuerdo con las Bases Curriculares de la Educación Parvularia¹⁴⁴, el niño y la niña son *un ser único con características*,

¹⁴² "Articulación entre la Educación Parvularia y la Educación General Básica: Un desafío". Pág. 75

¹⁴³ Art. 3 El interés superior del niño.. Parte I, Artículo 2 "Convención Sobre los Derechos del Niño". Aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989. En Guiainfantil.com

¹⁴⁴ Ministerio de Educación. 2004

necesidades, intereses y fortalezas que se deben conocer, respetar y considerar efectivamente en toda situación de aprendizaje¹⁴⁵, y el modelo seguido en la comunidad educativa Santa María de Quilicura, lo que menos hace es considerar dichos aspectos, y aún cuando se realice a comienzos del año escolar una fase diagnóstica, ésta no es considerada para reformular el plan de acción, ni para nivelar, ni menos para reestructurar las planificaciones diarias, entonces, ¿cuál es el fin?, ¿rellenar espacios en el libro de clases?. Una educación parvularia se referirá al proceso particular de perfeccionamiento que se genera desde y en torno al niño, atendiendo la etapa específica en que se encuentra.¹⁴⁶

Opuestamente a lo que se realiza comúnmente en el nivel de Educación Parvularia, la Educadora utiliza esta fase diagnóstica para conocer el nivel de ingreso de los niños y niñas, pero además es usada para seleccionar y destacar ciertos aprendizajes esperados, competencias y destrezas, que el niño y niña debiera fortalecer o lograr, haciendo un trabajo potenciador de sus aprendizajes particulares en relación al contexto, considerando su singularidad, la que *implica que cada niño aprende con estilos y ritmos de aprendizaje propios¹⁴⁷*, alejándose del modelo tradicionalista que promueven varias escuelas y *los efectos negativos de este tipo de enseñanza, donde el educador desempeña un rol directivo-homogeneizador, anulador de iniciativas y aprendizajes significativos¹⁴⁸*.

¹⁴⁵ Ministerio de Educación. "Bases Curriculares de la Educación Parvularia". Pág. 17

¹⁴⁶ Peralta, E. "El currículo en el jardín infantil (un análisis crítico)". Pág. 20

¹⁴⁷ Bases Curriculares de la Educación Parvularia. Pág.

¹⁴⁸ Peralta E. "Articulación entre educación parvularia y educación básica: convirtiendo un problema en una oportunidad".

Una de las problemáticas que se presentan actualmente en los diseños de currículum en las comunidades educativas escolares, es la *contradicción existente entre el discurso educativo y las prácticas educativas*¹⁴⁹. Lo que pretende promover el currículum que sustenta una comunidad educativa (capacidad de los y las estudiantes de conocer y transformar la realidad, participar e integrarse en la sociedad y resolver situaciones de conflicto crítica y creativamente, muchas veces son incoherentes con el currículum experienciado en el aula. Entonces, ¿se está haciendo lo correcto al imitar o reproducir lo que el nivel de NB1 realiza?

En este contexto, ¿por qué la Educadora de Párvulos debe imitar las prácticas escolares, si éstas están invisibilizando los principios del nivel educativo al que pertenece? Es supuesto de la investigadora que el proceso de articulación debiera conectar además de los aprendizajes esperados, las prácticas educativas, en las cuales aspectos del rol de la Educadora fueran considerados y llevados a la práctica, como por ejemplo su carácter lúdico, *capaz de favorecer la relación de familia y el entorno, mediadora del proceso de enseñanza-aprendizaje*¹⁵⁰, etc., y no que la Educadora reproduzca el rol que las y los Docentes de NB1 cumplen.

“la parvularia me decía por ejemplo, con estas cosas sale el niño y yo le decía a ella con que cosas yo quiero tiene que llegar a primero.”

A juicio de la investigadora, educar a los niños y niñas en esta primera etapa de sus vidas supone una valoración de los diversos hitos

¹⁴⁹ Abraham, Nazif, M.

¹⁵⁰ Ministerio de Educación. “Desafíos para la formación de un educador de párvulos del siglo XXI”. Unidad de educación parvularia.

que se manifiestan, de las características peculiares en los primeros años de vida, a través de metodologías que difieren en su totalidad con la Educación formal y tradicional. Entonces, ¿cuál es el propósito de educar alistando a niños y niñas en lo que posiblemente van a desarrollar o deben lograr? Si bien debemos tener en mente el ingreso a el Nivel Básico, Medio y Superior, claramente se debe respetar y promover el desarrollo infantil en los años previos del ingreso al sistema formal, afianzar los aprendizajes que corresponden a su nivel de desarrollo, y situándose siempre desde los objetivos y principios que el nivel de Educación Parvularia ha asumido y considerado como parte de su identidad, siendo un nivel educativo autónomo que privilegia sus planteamientos, sus sentidos fundantes, y desde ahí da continuidad al nivel de estudio siguiente de los niños y niñas. *Ambos niveles son parte única del sistema, íntimamente relacionados*¹⁵¹, por lo que se sugiere considerar a ambos niveles y reflexionar respecto a ciertos enfoques epistemológicos relativos al rol de Educadora, infancia, contenidos, etc. que se encuentran a la base de cada nivel educativo.

Desde la visión de las Educadoras en aula de la comunidad educativa Santa María de Quilicura, una de las categorías que favorecería este proceso de articulación, es en relación al registro mencionado por una de las Educadoras de Párvulos en el grupo de discusión:

“porque es un añito nomás que pasaron a otro curso entonces a ya ustedes están en esta otra parte así que se tienen que portar de esta forma sino que vaya como de a poquito. Tiene que ser graduado.”

¹⁵¹ Vergara, Eymard. “Articulación entre la Educación Parvularia y la Educación General Básica: Un desafío. 1993”

En un lenguaje más formal, *la adaptación gradual a lo escolar* le atribuye al rol de la Educadora de Párvulos una conciencia de este tránsito de un nivel a otro, el cual debe ser de manera natural para los niños y las niñas, a través del inicio a ciertas prácticas, énfasis en aspectos conductuales, al trabajo en función de los aprendizajes esperados y subsectores de NB1, pero conservando y aplicando aquellas metodologías lúdicas, didácticas que han sido y son características en el nivel de Educación Parvularia. Plantearse un proceso de articulación en el que la visión considera una continuidad entre niveles y no la adaptación al nivel superior es, en opinión de la investigadora, una actitud en la cual la Educadora de Párvulos concibe a la niña y al niño como sujetos activos, que considera tanto el nivel educativo en el que está inserta, así como el nivel de desarrollo de los niños y niñas que tiene a su cargo; y que además de ello, integra progresiva y sutilmente algunos contenidos y elementos de NB1.

Uno de los supuestos de la presente investigación planteaba que el rol de la Educadora de Párvulos se viera *subsumido por el sistema escolar* (capítulo I, punto 3), por ser este un contexto rígido y tradicional, y al registrar las opiniones de las Educadoras en el grupo de discusión, en donde una de ellas comenta *“en realidad está mucho más escolarizados de lo que uno quisiera”*, el supuesto se sustenta, ya que la labor que ellas están cumpliendo en la comunidad educativa Santa María de Quilicura apunta a un trabajo que imita a la profesora de NB1, y a su vez, provoca en los niños y niñas una actitud escolarizada, sin visualizarse el nivel de Educación Parvularia al cual están asistiendo. Más aún, cuando una de las Educadoras dice *“aquí la Educadora de Párvulo es como una profesora básica, no sé si se han fijado ustedes, los trabajos que hay que hacer, las exigencias son las mismas”*, enriquece aún más el juicio de escolarización en el rol de las Educadoras.

Frente a lo planteado anteriormente, y desde la visión de la investigadora, ¿será que esta tendencia a la escolarización tenga relación con una estrategia de visibilidad en el sistema educativo nacional? Rescatando las opiniones expresadas por una de las Educadoras (ver registros 17, 19), se perciben y perciben esta desvincularidad entre un nivel y otro por la *poca importancia a la Educación Parvularia y a las Parvularias en sí*, como un nivel que *no pertenece al sistema educativo*, siendo tal vez esta la manera de ocupar un lugar socialmente más visible y aceptado; opinión que, sin duda, manifiesta un sentimiento de desvalorización de lo que representa su rol de Educadora de Párvulos, así como el nivel educativo en el que se desempeña.

Reveco (1993) plantea en una de sus ponencias sobre articulación entre 2º NT y E. G. B., que uno de los factores que se traducen en descoordinación y discontinuidad entre ambos niveles son las *percepciones de las y los docentes*¹⁵², en donde las descalificaciones son recíprocas, puesto que la docente de NB1 *se queja de un nivel parvulario “que no prepara a los niños para el 1º básico”, que “malenseña a los alumnos”*¹⁵³. En este plano, ¿Es acaso asunto de la Educadora de Párvulos adaptar al niño y la niña en todo lo que concierne a NB1, y de no ser así se le cataloga como alguien que malenseña? De acuerdo con las Bases Curriculares, el rol de la Educadora de Párvulos¹⁵⁴ se concibe como *formadora y modelo de referencia (...) junto con la familia; diseñadora, implementadora y evaluadora del currículum, seleccionadora y mediadora de los procesos educativos, investigadora y*

¹⁵² Reveco, Ofelia. “Articulación entre la Educación Parvularia y la Educación General Básica: Un desafío”. Pág. 16

¹⁵³ Reveco, O. Opus cit., pág. 16

¹⁵⁴ Bases Curriculares de la Educación Parvularia. Pág.

dinamizadora de la comunidad educativa; por lo que en ningún momento se plantea específicamente su rol de preparadora para NB1, entonces, ¿porqué se le critica por aspectos que no son de su responsabilidad o representativas de su rol profesional? Como se ha mencionado anteriormente, la Educadora de Párvulos si debe *allanar el camino*¹⁵⁵ hacia el NB1, pues es el nivel educativo que le sigue a los niños y niñas que tiene a su cargo; debe promover el máximo de *habilidades, conocimientos y hábitos* de los niños y niñas para facilitar el logro de los aprendizajes que se requieren para dicho nivel, pero no hacer que la totalidad de su práctica pierda sentido por esta tendencia *a la imitación de lo que se hace en enseñanza básica*¹⁵⁶.

Respecto a lo anteriormente planteado, las opiniones de las Docentes de NB1 tienen una percepción similar respecto al rol de la Educadora de Párvulos. Las Docentes de NB1 también visualizan a la Educadora de Párvulos en el proceso de articulación, *como Aprestadoras en contenidos y conductas para NB1*, ya que debe o debiera encargarse de preparar las *conductas de entrada* para dicho nivel.

El proceso de formación profesional de las Educadoras de Párvulos, específicamente en las Universidades, se desarrollan sobre diversos contenidos en los que se incluyen la Psicología, Pedagogía, Didáctica, y otros contenidos vinculados con lenguaje, matemáticas, comprensión del medio y otros subsectores; y distribuidos en una cantidad de semestres, con la intención de que las estudiantes egresadas cumplan un rol que, en síntesis, promueve el desarrollo

¹⁵⁵ Reveco, Opus cit. Pág. 16

¹⁵⁶ De Pujadas, Gabriel. en Articulación entre la Educación Parvularia y la Educación General Básica: Un desafío" 1993

infantil, educa a los niños y niñas de manera integral. Entonces, ¿por qué no se le valoriza como una profesional al igual que las docentes de NB1 o Enseñanza Media?

“como la carrera igual son 5 años, igual te sacai la mugre, igual hay que entregar trabajos y un montón de cosas, que, bueno, quizás no te vai a comparar con un médico, pero es una profesión igual.- dice una de las Educadoras en el grupo de discusión-.

En opinión de la investigadora, toda formación profesional se sustenta en un currículum diseñado con ciertos sentidos, enfoques, contenidos y metodologías de acuerdo al contexto en el que se desempeñará; por lo que, menospreciar sus capacidades *a priori*, vale decir, no validar su rol por lo que representa, deja en evidencia cierto prejuicio hacia el rol de las Educadoras de Párvulos. Quizás si al observar particularidades de ciertas Educadoras, ciertas prácticas, podríamos emitir ciertos juicios, pero, en opinión de la investigadora, desmerecer su profesión así como muchas otras porque talvez no son extremadamente imprescindibles o económicamente convenientes como lo sería un cirujano o arquitecta, habla de una situación bastante discriminatoria hacia su rol profesional.

“yo siento que toda la gente a nivel de Educación miran a las Parvularias como un poco como con menos precio por así decirlo...entonces quizás eso juega en contra a que uno aporte hacia las profesoras de básica o viceversa” (anexo 1).

*No se entiende muy bien por qué los arquitectos, los médicos, ingenieros y veterinarios tienen que disponer de mayor autonomía y capacidad de información bibliográfica sobre el ejercicio de su profesión, que los profesionales de la educación. ¿Es que tienen en sus manos esas otras profesiones algo más importante y trascendental o algo técnicamente más complejo y científicamente más difícil que comprender que lo que tenemos entre manos los profesores?: la construcción de seres humanos positivos, para sí mismos y para la sociedad?*¹⁵⁷

De acuerdo con Freire, *Enseñar es una especificidad humana*¹⁵⁸, por lo tanto menospreciar el rol tanto de la Educadora de Párvulos como de cualquier persona es una manera de discriminar, *ofendiendo la sustantividad del ser humano*¹⁵⁹, negándola como profesional, como persona, como mujer. Fernández Pérez (1995) se plantea una pregunta a partir de los niveles de desinformación que se dan en ciencias de la educación en comparación con otras profesiones, las cuales no pueden ser ejercidas sin su actualización permanente: *¿Es que ejercemos una profesión de segunda clase, menos valiosa, menos importante para el futuro de los individuos y de la sociedad?*¹⁶⁰. El autor, en esta cita hace mención a los profesores, entonces, la pregunta de la investigadora frente al tema abordado de manera global en este párrafo es, *¿En qué lugar quedan las Educadoras de Párvulos?*, esto, en relación a los profesores como posibles profesionales de segunda clase, y relacionada también frente a la supuesta desvalorización de la Educadora en el sistema educativo.

¹⁵⁷ Fernández, Pérez. M. "La profesionalización docente". Pág. 227

¹⁵⁸ Freire, P. "Pedagogía de la autonomía". Pág. 88

¹⁵⁹ Freire, P Opus cit., pág. 37

¹⁶⁰ Fernández, Pérez. M. Opus cit. Pág. 229

Cuando las Docentes de NB1 y Educadoras de Párvulos hablan del proceso de articulación entre ambos niveles, hacen alusión a una serie de estrategias que se debieran integrar en sus prácticas educativas de las y los Docentes de ambos niveles, y aunque éstas - en opinión de la investigadora- promueven el proceso de articulación en planos instrumentales, en ningún momento se habla de imitar prácticas de NB1, de cumplir con el rol que el o la Docente de NB1 realiza, ni menos de guiarse por los parámetros o enfoques que el nivel de E. G. B. plantea. Muy por el contrario, lo que se sugiere en la Resolución sobre articulación entre Educación Parvularia y Educación General Básica es, en definitiva, establecer canales de comunicación y apoyo entre las y los docentes de ambos niveles, a través de diversas instancias, para *desarrollar actividades técnico pedagógicas destinadas a mejorar la articulación entre el currículo de este nivel educativo con el de la enseñanza básica.* (Ver anexo 2)

Si se analiza la Resolución sobre articulación entre Educación Parvularia y Educación General Básica (ver anexo 2), muchas de las estrategias que se mencionan son cercanas a las prácticas empleadas en el nivel de Educación Parvularia, entonces ¿qué rol es entonces el que debiera ser modificado en el proceso de articulación, Educadoras de Párvulos o Docentes de NB1? La intención en esta interrogante no está puesta en que, al profesional que se debe imitar en dicho proceso es a la Educadora de Párvulos; lo que se pretende intencionar es la reflexión en torno a cada rol implicado en el proceso de articulación: lo que tradicionalmente realiza y lo que debiera realizar, aprendiendo e integrando aspectos positivos del otro u otra; de manera que el tránsito de un nivel a otro no sea una mezcla sin sentido para los niños y niñas, ni

tampoco para las Docentes de NB1 y Educadoras de Párvulos. Si bien el proceso de articulación pretende *asegurar la adecuada transición de los niños y niñas entre estos dos niveles educativos*¹⁶¹, por consecuencia, está promoviendo también un proceso de articulación que debiera darse entre las y los Docentes de NB1 y Educadoras de Párvulos.

Reunámonos con nuestras colegas de Educación Básica, démosles a conocer lo que plantean las Bases Curriculares y la real posibilidad que reciban unas niñas y niños con mayores y mejores aprendizajes,(...) conozcamos sus necesidades e inquietudes e incorporemos estas demandas en el trabajo que realizamos, sin perder las características del trabajo educativo de la educación parvularia. Reconociendo que la “cultura escolar” involucra algunos elementos nuevos que los niños tienen que asumir, en lo sustancial, por estar ambos niveles en una misma Reforma Educacional, debería compartirse una educación llena de sentidos para los niños, donde el aprender en ambientes interesantes y con otros, sea el gozo de cada día.

Tanto las Educadoras de Párvulos como las Docentes de NB1 de la comunidad educativa Santa María de Quilicura enfatizan las prácticas, *el hacer*, como una manera de articularse entre ambos niveles; sin embargo, por parte de las Educadoras existe una crítica en torno a lo que se les demanda en la comunidad educativa, ya que, como se ha planteado en el capítulo anterior de la presente investigación, sus prácticas sus prácticas son dirigidas a la imitación de la Docente de NB1. ¿De qué manera se promueve el rol de la Educadora de Párvulos en el proceso de articulación, si este se intenta igualar a lo que las Docentes de NB1 realizan?

¹⁶¹ Resolución sobre articulación entre Educación Parvularia y Educación Básica.

A lo planteado recientemente hay que agregar que, el rol de las Docentes de NB1 tampoco responde a una actitud de autonomía profesional, ya que las mismas Docentes se ven estructuras y obligadas a seguir el modelo que la comunidad educativa les demanda. En opinión de la investigadora, esta situación estaría respondiendo a lo que plantea Fernández Pérez (1995) respecto al *refuerzo institucional a la desprofesionalización*¹⁶², el cual se produce, justamente por el papel de mediación que desempeñan las comunidades educativas, en donde *al mismo tiempo que media (ofrece posibilidades, medios e instrumentos para la decisión y la acción), "mediatiza", es decir, condiciona, limita márgenes de libertad de proyectos y actuaciones*¹⁶³; y en este caso las Educadoras de Párvulos se ven restringidas y dirigidas a desempeñar un rol que es también limitado en sus prácticas.

Otra de las categorías levantadas a partir de los registros del grupo de discusión, es la concepción del rol de la Educadora de Párvulos como *Ejecutoras del proceso de articulación*, lo que, en opinión de la investigadora, también es una manera de desprofesionalizar a las Educadoras, ya que la profesionalización evoca el perfeccionamiento permanente, la investigación en el aula, análisis de la propia práctica, la conciencia de autonomía profesional; y el concebir el rol como ejecutoras, las sitúa en una dimensión tecnicista, *del hacer*, minimizando las diversas aristas que constituyen el rol de la Educadora de Párvulos. Es, precisamente este rol profesional reducido al rol técnico el que las Educadoras en el proceso de articulación deben desempeñar en la comunidad educativa Santa María de Quilicura.

¹⁶² Fernández, Pérez. "La profesionalización del docente". Pág. 6

¹⁶³ Fernández, Pérez. Opus cit., Pág. 6

En este contexto y en torno a esta ausencia de la dimensión intelectual, profesional, autónoma del rol de la Educadora de Párvulos, surge lo siguiente: si la Educadora es limitada al desarrollo de competencias técnicas, sin su participación en el ámbito teórico, reflexivo, en la construcción - no sólo aplicación - del proceso de articulación; es supuesto de la investigadora, que se estaría gestando un rol que debe responder a todos los estamentos de la comunidad educativa a la que pertenece, vale decir, en función a una educación que promueva dimensiones cognitivas, el pensamiento crítico en los niños y niñas, la autonomía, singularidad, entre otros principios pedagógicos, que realice actividades en equipo para articular los niveles implicados en el proceso de articulación; pero que a su vez, es esta misma Educadora quien no realiza un ejercicio reflexivo y propositivo en sus prácticas pedagógicas cotidianas, quien no aplica la crítica en las metodologías que utiliza porque la comunidad educativa no lo promueve (en el contexto de la comunidad educativa Santa María de Quilicura las Educadoras al menos han develado esta limitación), ni tampoco promueve la autonomía profesional, y por sobre todo, la comunidad educativa limita el trabajo en equipo de las Docentes de NB1 y Educadoras concibiéndolas como un componente activo y fundamental en el proceso de articulación.

Entonces, nuevamente vuelve la pregunta, ¿de qué manera se educa exitosamente si existen restricciones en torno a lo que se pretende educar exitosamente?, dicho de otra manera, ¿Cómo las Educadoras de Párvulos promoverán en los niños y niñas valores y postulados que la comunidad educativa le demanda, si es este mismo contexto el que coarta y no permite que se actúe con dichos valores y postulados en su

propio rol profesional? *Para orientar el desarrollo del niño como ser autónomo es indispensable que el educador lo sea*¹⁶⁴.

El rol *planificador, de traspaso e intercambio de datos o información*, es también punto de consenso del grupo de discusión respecto del rol de las Educadoras de Párvulos en el proceso de articulación; y que responde al tercer objetivo específico de la presente investigación

Esta dimensión del rol que planifica, traspasa e intercambia datos o información, es coherente con esta concepción tecnicista que hemos venido develando del rol de la Educadora de Párvulos en el proceso de articulación. A pesar de otorgar la acción planificadora, diseñadora de las experiencias educativas, que por cierto no realizan en la comunidad educativa Santa María de Quilicura, debiera ser capaz de entregar información de lo que educativamente realiza en el nivel de Educación Parvularia, así como de los datos e información que le será útil a las Docentes de NB1, de manera que éstas puedan abordar las situaciones en el momento que éstas acojan al grupo de niñas y niños que estuvieron a cargo de la Educadora de Párvulos. En este contexto, se repite la pregunta en torno al sentido en sí mismo del que hacer pedagógico de la Educadora de Párvulos en el proceso de articulación, ya que su actuar estaría en relación al alcance de los objetivos y aprendizajes esperados por las Docentes de NB1 e invisibilizando los objetivos y aprendizajes que tiene para con su nivel.

¹⁶⁴Peralta, M. V. En Revista Perspectiva
biblioteca-digital.ucecentral.cl/publicaciones/revista/numero7/rev7a1.htm

¿Para qué educa la Educadora cuando educa?, ¿Educa para el bienestar y el desempeño eficaz de las Docentes de NB1 ó para que los niños y niñas, en la etapa en que se encuentran se desempeñen y desarrollen exitosamente? Es en estas preguntas donde la Educadora de Párvulos debe detenerse y reflexionar, ya que no debe ignorar el sentido que el currículum de nivel educativo en el que ejerce ha dado énfasis y en el cual ha cimentado quehacer pedagógico. *La renovación pedagógica, si bien no entrará jamás en el aula, si no es de la “mano cerebrada” (...) tampoco entrará en las aulas reales, si ignoramos muchas otras condiciones, más allá de la “mano pensante”*¹⁶⁵.

Para llevar a cabo un proceso de articulación ascendente, la Educadora de Párvulos debiera tener la oportunidad de desempeñarse con autonomía. En acuerdo con Alarcón¹⁶⁶ el rol de la Educadora debiera ser capaz de *enfrentar la diversidad y complejidad de la realidad, es indispensable que este profesional se caracterice por su “autonomía” y “creatividad”, condiciones que - por demás - son inherentes a toda acción profesional, pero que aquí cobran una mayor fuerza por tratarse de seres humanos que no pueden valerse solos.*

La comunidad educativa Santa María de Quilicura, - así como otras comunidades que pretendan implementar el proceso de articulación – debieran promover en las Educadoras de Párvulos un rol más maduro, serio, menos técnico, en el que se le valide su estatus profesional, de manera que sean capaces de poner en marcha aquellas competencias intelectuales, reflexivas, traducidas en sus prácticas. El rol de las

¹⁶⁵ Fernández, Pérez, M. “La profesionalización docente”. Pág. 172

¹⁶⁶ Alarcón, D. En <http://biblioteca-digital.ucentral.cl/publicaciones/revista/numero8/rev8a1.htm>

Educadoras debiera tener la oportunidad de abordar las diversas realidades de sus prácticas pedagógicas a través de diferentes estrategias según dichas realidades, siendo una profesional activa y constructora de su identidad pedagógica. Visualizar fortalezas y debilidades, con el fin de modificar las concepciones erradas del entorno frente a su rol y la valoración de sí mismas como profesionales de la pedagogía, y no como simples *aprestadoras para la básica* o *ejecutoras del proceso de articulación*.

En síntesis, las concepciones que las Docentes de NB1 y Educadoras de Párvulos han construido en torno al rol de éstas últimas en el proceso de articulación, las sitúan en un nivel que, por ser previo al ingreso a las comunidades educativas escolares, debe enfocarse en aprendizajes esperados, subsectores de aprendizajes, conductas, hábitos, traspasar información, en general, cubrir con todas las necesidades y/o demandas que el nivel de Educación General Básica exige para sí, adaptando a los niños y niñas de manera adecuada a la cultura escolar, facilitando a la Docente de NB1 su labor educativa, aportando y cumpliendo con el rol de una Educadora *Pre-escolar* eficiente.

También, desde las concepciones de las Docentes de NB1, el rol de la Educadora de Párvulos en el proceso de articulación debiera eliminar manifestaciones afectivas entre ella y los niños y niñas, como una manera de promover la autonomía en ellos y evidenciar este cambio de nivel educativo, como si este tuviese un carácter más serio, responsable y pedagógico que el nivel de Educación Parvularia.

Si se considera el actual enfoque de la educación, en donde se promueve la educación integral de los niños y niñas, ¿de que manera se logra este propósito si esta dimensión de la afectividad es omitida y criticada por las Docentes de NB1? Parafraseando a Fernández (1995) Si en la actualidad, la efectividad docente pasa por la profesionalización, si atraviesa dimensiones que no necesariamente responden a las dimensiones cognitivas y técnicas de las y los Docentes, sino también por este otro conjunto de variables que aluden a la dimensión emocional, de las actitudes, opciones personales de autorrealización, la afectividad, el “*dignificado*” de poder incidir sobre niños y niñas, jóvenes, o de cualquier persona con la que se establece algún tipo de interacción, etc.; entonces, ¿no estaremos escogiendo una vía errada en torno al proceso educativo?

Frente a esta visión surgen interrogantes que dan paso a una nueva discusión: ¿De qué manera se puede promover el rol de las Educadoras de Párvulos en el proceso de articulación, desde las acciones y concepciones del Estamento Directivos?, ¿Qué rol de Docente de NB1 debiera de constituirse a partir del proceso de articulación?, ¿Cuáles son las nuevas responsabilidades, a propósito de esta reconfiguración del rol de la Educadora de Párvulos en el proceso de articulación?; y en la visión del nivel de Educación Parvularia, ¿Es el nivel de Educación Parvularia un nivel autónomo, con una sólida identidad, que selecciona contenidos y se propone objetivos para el proceso educativo de niños y niñas, independiente de situarse previa al nivel de Educación General Básica?, ¿Debiera ser el nivel de Educación Parvularia un contexto educativo que apresta a los niños y niñas para su ingreso al nivel de Educación General Básica?

Muchas son las interrogantes que pueden surgir al cuestionarse respecto al sistema educativo nacional. En lo que respecta a la presente investigación, varias son las *cuestiones* que quedan por integrar, y que sin duda abrirán puertas a nuevas dimensiones y las respectivas interrogantes de lo que aún no se ha investigado o reflexionado en profundidad.

CAPÍTULO VI
BIBLIOGRAFÍA

CAPÍTULO VI: BIBLIOGRAFÍA

1. Documentos impresos.

▣ Ayuste y otros. **“Planteamientos de la Pedagogía Crítica. Comunicar y transformar”**. Graó, 1994, Barcelona.

▣ Azzerboni. D.; Bianchi, L.; Díaz. C; Goris, B.; Origlio, F.; Porstein, A.; Ullúa, J.; Zaina, A. **“Articulación entre niveles de la Educación Infantil a la escuela primaria”**. Ediciones novedades educativas. Buenos Aires, Argentina. 2005

▣ Bazán; González; López **“Innovación pedagógica y profesión docente”**. Santiago, Chile: Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Escuela de Educación, 2003.

▣ Berger, P., Luckmann T., **“La construcción social de la realidad”**. Buenos Aires: Amorrortu, 1993.

▣ Canales, M., Peinado, A. **“Métodos y Técnicas Cualitativas de Investigación en Ciencias Sociales”**. Pág. 290 Capítulo II Grupos de discusión

▣ Cerda, F. **“Concepciones de los estudiantes de educación básica sobre la enseñanza y el aprendizaje de las matemáticas”**. Universidad de Chile Facultad de Ciencias Sociales. Escuela de Postgrado. Programa de Magíster en Educación mención en Currículum y Comunidad Educativa. 2003

▣ Freire, Paulo. **“Cartas a quién pretende enseñar”**. 1ª ed. Buenos Aires. Siglo XXI Editores Argentina. 160 p.

Freire, Paulo. **"Pedagogía de la autonomía"**. Series en Educación. México: Siglo Veintiuno, 2002.

Freire, Paulo." **Pedagogía del oprimido**" México: Siglo Veintiuno, 1997

Gonzáles Cuberes, M. T. **"Articulación entre el jardín y la E. G. B. La alfabetización Expandida"**. Editorial AIQUE, Buenos Aires, Argentina 3ª Edición.

Hernández Sampieri, Roberto. **Metodología de la investigación**. Colombia: McGraw-Hill, 1998.

Hernández, Fernández y Baptista. **"Metodología de la Investigación"**. Segunda edición. Mc GRAW-HILL INTERAMERICANA EDITORES, S. A. de C. V., división de The McGraw-Hill Companies, Inc. Cedro Núm. 512, Col. Atrapa. Delegación Cuauthemóc 06450 México, D. F.

Ibáñez, **"Ideologías de la vida cotidiana"**. L´Hospitalet de Llobregat. Sendai Ediciones.

Khun, Tomas. **"Estructura de las Revoluciones Científicas"**. Fondo de Cultura Económica.

Ministerio de Educación. **"Bases Curriculares de la Educación Parvularia"**. 2002

Ministerio de Educación; UNICEF. **"Desafíos Curriculares para la educación parvularia: Algunos antecedentes para un diagnóstico"**. 1997

- ▣ Organización Mundial Para la Educación Preescolar. **“Articulación entre educación parvularia y la educación básica: un desafío.”** Editorial NORMA, Marzo 1993

- ▣ Orwell, George. **“1984”**. Ediciones Destino, S. A., Consejo de Ciento, 425, Barcelona, España. Colección Destinolibro. Vol. 54

- ▣ Palacios, J.; Marchesi, Á.; Coll, C. **“Desarrollo psicológico y educación”**. Vol 1. Psicología evolutiva. Alianza Editores.1991, 2ºed

- ▣ Peralta, M. V. **“El currículo en el jardín infantil”** (un análisis crítico). Barcelona: Andrés Bello, 2002.

- ▣ RAE. **“Diccionario de la lengua.”**. Madrid, España: Real Academia Española, 1992

- ▣ Sacristán, G. **“Poderes inestables en educación”**. Editorial Morata, Segunda Edición

- ▣ Satake Robert E. **“Investigación con Estudio de Casos”**. Madrid – España, Editorial Morata, Año 2005. Pág. 11


- ▣ Vygotski, S. Lev. **“El desarrollo de los procesos psicológicos superiores”**. Editorial Crítica, S. L., Barcelona, España.

2. Documentos en Internet.

 Alarcón, D., En Revista Perspectiva

biblioteca-

digital.ucevaldeparaguay.edu.uy/publicaciones/revista/numero8/rev8a1.htm


 Artavia Granados, Jenny María. **“Interacciones personales entre docentes y estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje”.**

Un estudio de caso. Revista Electrónica “Actualidades Investigativas en Educación”

Revista.inie.ucr.ac.cr/articulos/2-2005/archivos/interacciones.pdf

 Guía Infantil.

Guiainfantil.com

 López, L., Larraín, R. **“Los cambios de sentido en educación parvularia luego de las bases curriculares.”** En Revista Perspectiva.

biblioteca-

digital.ucevaldeparaguay.edu.uy/publicaciones/revista/numero16/perspectiva_n16.pdf

 Ministerio de Educación.

www.mineduc.cl

 Junta Nacional de Jardines Infantiles. En

www.utopia.cl/junji/documentos/LIBRO%20HISTORICO%20DE%20LA%20JUNTA%20NACIONAL%20DE%20JARDINES%20INFANTILES.pdf

 Peralta, M. V. En Revista Perspectiva

biblioteca-digital.ucentral.cl/publicaciones/revista/numero7/rev7a1.htm

 Wikipedia. En

www.es.wikipedia.org

CAPÍTULO VII

ANEXOS.

CAPÍTULO VII: ANEXOS.

1. Transcripción grupo de discusión.

El presente registro fue realizado en las dependencias de la comunidad educativa Santa María de Quilicura, el día miércoles 8 de noviembre de 2006.

Las informantes clave incluidas en el grupo de discusión están destacadas de la siguiente manera:

Educadoras de Párvulos: **M, J, A**

Docentes de NB1: **C, K, D**

Respecto a las concepciones que ustedes tienen como educadoras de párvulos frente a la Educación Parvularia, que me podrían decir de ella...

1. **M:** bueno, yo entré a estudiar Educación Parvularia porque era la prima mayor entonces me relacionaba con puros niños chicos, entonces cuando me decidí a estudiar vi que era lo que mas me gustaba y entre a estudiar la carrera de Educación Parvularia y hasta el momento llevo como 18 años como decía anteriormente y no estoy arrepentida, y creo que la vocación todavía no la he perdido ni la paciencia tampoco, porque hay que tener bastante paciencia para trabajar con los niños. La Educación Parvularia ha cambiado desde que yo empecé hasta ahora, se vio de antes, se veía que el niño mucha plantilla, ya que el niño una concepción desde afuera que el niño venía a jugar, ya, que no se hacía como mas pedagógico, salvo ciertos jardines, porque hay diferencias entre establecimientos, están los jardines INTEGRA, los jardines de la JUNJI que son parecidos, y escuelas. Entonces el de la JUNJI es como netamente como que es más asistencial que educativo, la escuela es mas educativa entonces, ya, como decía antes, la plantillita, que venía a pintar, que se figuraba mucho en la parte de que el niño recorte el contorno, que pinta respetando márgenes, en cambio ahora ya se ha puesto desde otro punto de vista de que el niño piense, que actúe, que cree, que resuelva problemas, que analice, enfocado de otra forma. Y los niños han cambiado obviamente, porque antes eran mas pasivos, ahora son mas activos.

2. **J:** emm mas o menos lo mismo, o sea, cuando yo entré a estudiar fue en búsqueda de algo que me gustara, algo que me llamara la atención, en realidad cuando postulé fue a lo único que postulé. y yo, como la Marcela dice, o sea, ella tiene más años de experiencia, yo entré justo en el proceso donde se estaba implementando recién la reforma, con respecto a las Bases Curriculares y todo eso, recién estaba empezando a nacer todo eso, y ya, cuando egresé ya estaban intentando implementarla. Emm y eso,

igual...muchas diferencias o sea, la idea de de las Bases y todo eso es que los niños interactúen, que los niños creen, completamente distinto a como se hacía antes. Entonces eso de alguna manera e, es bueno es mejor para los niños de ahora, porque ahora están muchos mas inquietos, son totalmente distintos a los niños de antes.

3. C: Es súper complicado como, como tener una visión así como específica, así como a grandes rasgos, ya que, al menos acá yo no siento que trabajemos como articulado, em, hubo un intento cierto, hartas ganas de trabajar articulado, pero yo siento que la visión es como...pá mi es súper importante el párvulo, o sea, es la base para nosotros, o sea, tener un buen desempeño de los niños en kinder y pre-kinder a nosotros nos ayuda bastante a poder enfrentar el primero básico con los niños, O sea, un niño se nota la diferencia de un niño que no ha hecho kinder, no ha hecho pre-kinder no cierto, y que va directo a primero básico se nota bastante. Se nota porque en kinder, pre-kinder tienen toda la cuestión del apresto, no cierto, toda la base de lo que viene a primero básico, o sea, como lo básico para primero básico...

4. J: Las conductas de entrada para primero básico.

5. C: Las conductas de entrada que tienen los niños, que tienen que salir con ciertos requisitos de kinder para poder entrar a primero básico y eso es importante, o sea, en ese sentido es súper importante la labor de párvulos.

6. D: Yo creo que en eso se nota un poco ahora la diferencia, porque antes los niños entraban a primero básico entraban sin saber los números, sin saber las vocales, sin saber algunas consonantes, sin embargo ahora los niños ya integran o asumen primero básico sabiendo éstas cosas que son como contenidos mínimos, que ellos deben saber para entrara a primero básico, para que podamos tener una fluidez mejor para enfrentar el primero. Sin embargo, antes no se veía esto de que los niños aprendieran los números hasta el 10, todas las vocales y por lo menos las consonantes mas importantes que es la M y la P. Eso es lo que ha cambiado.

7. **M:** a nosotras nos pedían, primero hasta el 5. Después hasta el 10, hasta el 15 y ahora vamos hasta el 20. Nos piden a nosotros que al terminar el 2º Nivel de Transición el niño tiene que saber hasta el 20. Dominar digamos el número 20 en cuanto a relaciones, en cuanto a cantidad, establecer relaciones...

8. **¿y se ha vuelto muy complicado este proceso?**

9. **M:** no... Como que los niños están más despiertos también...

10. **A:** han evolucionado hartoo en eso...

11. **M:** si, y lo otro que lo significativo, o sea, llevarlo afuera, la caminata de números, que vayan contando, que vimos los números que traían las micros, entonces hemos trabajado como hartoo esa parte de que no que este es el nº 1, que lo vamos a hacer con lija, que lo vamos a dibujar.

12. **C:** es súper lúdica esa parte...si si, porque se da las facilidades como para hacerlo más lúdico, o sea, no quiere decir que no pueda ser lúdico lo de primero básico, ni los demás cursos, pero si en 1º a los niños, o sea en pre-kinder, en kinder les interesa, están mas por ese ámbito...lo lúdico, así aprenden mucho más.

13. **A:** Yo tengo la sensación que esa falta de integración entre párvulos y básica es un poco que...yo siento quizás no sé, las generaciones nuevas, los profesores antiguos, la Marcela , que le dan poca importancia a la Educación Parvularia y a las Parvularias en si. Siempre te tratan como que los dibujitos, las niñas chicas, te miran como que no pertenece al sistema educativo. No sé si me explico.

14. **D:** Si, es como un prejuicio que existe hacia la Educación Parvularia.

15. A: Porque a nosotras no pasaba cuando estudiábamos, quizás a ti ahora no...así como que ha si las parvularias (en tono despectivo)...como la carrera igual son 5 años, igual te *sacái* la mugre, igual hay que entregar trabajos y un montón de cosas, que, bueno, quizás no te *vai* a comparar con un médico, pero es una profesión igual. Entonces yo siento que toda la gente a nivel de Educación miran a las Parvularias como un poco como con menos precio por así decirlo...entonces quizás eso juega en contra a que uno aporte hacia las profesoras de básica o viceversa, porque no nos miran, yo siento, como no creo por ustedes que están recién, pero lo siento en otras personas mas mayores...*ya las cabras chicas*.

16. R: Pero sin ir mas allá, la ley que hace obligatoria la Educación Pre-escolar no tiene mas de 3 años.

17. A: Hace poco. Recién se le está dando la importancia, siendo que las Parvularia estudiamos mucha mas psicología, porque yo estoy estudiando básica ahora, y ramos de psicología no...poquito, en cambio en párvulos nosotros teníamos varios ramos de psicología infantil, entonces...no digo que estemos mejor preparadas para estar con niños, pero si quizás vemos otros ámbitos que no son tan educativos pero que si son de relaciones humanas ...yo no sé si a ti Marcela te pasa, pero yo siento esa sensación de cómo ha la parvularia .

18. M: Es que lo que pasa es que yo tengo varias realidades de colegios, entonces es diferente, porque aquí la Educadora de Párvulo es como una profesora básica, no sé si se han fijado ustedes los trabajos que hay que hacer, las exigencias son las mismas o sea, los trabajos de U. T. P. que nos envían o sea, nosotras igual los tenemos que hacer y obviamente, adecuarlos a nuestro curso, pero tenemos que hacerlo. No así en otra parte, pero...

19. D: aquí no hay tanta autonomía. Aquí no hay tanto que uno decida. en el fondo es como que está más estructurado.

20. **A:** claro, que uno pueda aportar mucho.

21. ***Disculpa, aquí digamos, ¿como institución?***

22. **D:** Claro, si. Aquí te dicen que es lo que, cuales son los ámbitos que tu puedes manejarte en cuanto a lo que tu le vas a enseñar a los niños. O sea, los temas...

23. **A:** las unidades, todo eso, entonces de ahí uno parte tratando de hacer...

24. **M:** Ahora sabes lo que nosotras hemos estado complicado porque nos cambiaron el horario, nos pusieron 10 minutos de recreo. Las 4 horas ellos tienen 10 minutos en el primer recreo y 10 minutos el segundo recreo, tienen 20 minutos, igual que en los niños de la básica y nosotras tenemos que adaptarnos a eso.

25. **J:** Y tienen 10 minutos para comer colación y lavarse los dientes.

26. **M.** Entonces es atroz porque tú sabes que los períodos de concentración de los más chicos son más cortos, entonces como tú puedes mantenerlos, de que el niño no esté haciendo desorden porque ellos terminan la actividad y tú tienes que presentarle otra y otra y otra para los más rápidos. Entonces...es complicado.

27. ***Y respecto a las, por el lado de las Educadoras de Párvulos y lo mismo después responden las profesoras de básica, Cual es la visión que tienen ustedes del nivel NB1 y todo el tema escolar***

28. **M:** Bueno, lo que tiene que haber obligatoriamente es articulación, y saber cual es la profesora que va a tomar tu curso, entonces cuando tú le entregas tú les dices: sabes tu, por ejemplo Denisse, te va a tocar mi curso,

este es el panorama, estos son los niños que son mas rápidos, estos son mas lentos, los niños entrecomillas problemas que los llamamos por agresividad, hiperactivos, que está desatento, entonces eso falta... y desde aquí yo los entregué y desde aquí tú empiezas, ya, porque no todos los cursos son iguales. O sea, nos pueden dar una cantidad de contenidos, una cantidad de temas, pero ponte tú, a lo mejor un curso que fue mas lento que le costó mas, no alcanzó allegar a eso, entonces eso es lo que falta acá. Y lo otro que encuentro que la profesora básica tiene que ser como mas o menos una profesora como idónea, en que sentido, Idónea en cuanto a que vaya y reciba al niño. Dicen hay lo que pasa es que llegan muy regalones.

29. A: Es que es muy brusco el cambio

30. M: claro entonces ellos echan de menos esa parte, entonces que sea obviamente también afectivo que se suban al carro, pero que lo sepan entender ¿ya?, porque es un añito nomás que pasaron a otro curso entonces a ya ustedes están en esta otra parte así que se tienen que portar de esta forma sino que vaya como de a poquito. Tiene que ser graduado.

31. *Si bien están todas de acuerdo en que debería haber un proceso de articulación, ustedes como profesoras y ustedes como Educadoras de Párvulos se lo han planteado, digamos como entre ustedes, no sé, quizás en reuniones técnicas y de ahí concretizar...*

32. D: Nosotros tuvimos hace poco un encuentro, como una especie de articulación, como una reunión de articulación en el fondo, que estuvimos la escuela de lenguaje, las Educadoras y nosotras las profesoras de primero y en realidad nosotras ahí, cada una expuso mas o menos cual es el trabajo que se hacía en clase, cada una con su grupo y planteamos muchas veces y lo conversamos y lo importante que era recibir un curso, saber cuales son los datos de los que venían del año anterior, todo lo que mencionó la tía.

- 33. C:** Sabes lo que pasa es que no se da la instancia. Lo que te decía yo, o sea el cuento de los horarios, las chiquillas salen, los niños se van a las 6:00 y se van a las 7:30 los niños de nosotros se van a las 7:00 y nosotras nos vamos a las 7:30 entonces no tenemos como el espacio como para juntarnos, o sea no nos dan esa instancia.
- 34. D:** ni siquiera como paralelo trabajar juntas...
- 35. C:** tenemos que trabajar como paralelo lo hacemos, pero así como en el recreo como "oye..." me *entendís*, pero así como sentarnos no, no dan esas instancias acá...y necesitamos, obvio, nos necesitamos unas a otras, o sea está claro eso.
- 36. M.** En el caso de nosotras las educadoras tenemos un técnico, una ayudante entonces los días viernes, todos los viernes nos sacan desde las 4 de la tarde hasta las 7 y nos juntamos paralelo con las Educadoras de ambas jornadas, de mañana y de la tarde, entonces ahí podemos ver, podemos ponernos de acuerdo, y las chiquillas de básica no tienen.
- 37. D:** Nosotras de primero, porque las otras tías también pueden de jornada completa de 2º *pá* arriba también pueden juntarse, tienen después de clase tienen el horario de *completación*, y tienen los días viernes la reunión técnica.
- 38. C:** nos sacan a veces los viernes porque sino, si es muy importante...
- 39. M:** un consejo general
- 40. C:** no hay otra instancia y es muy necesaria...
- 41. M:** yo encuentro que nosotras que tenemos ayudante
- 42. R:** en la otra escuela había por ejemplo, una parvularia, o sea, una asistente que no estaba todos los días y ahí se iban turnando y eso igual

servía. Hay actividades que tu no las *podís* hacer solas, o que te complica hacerlas sola y tu las planificas para ese día que vas a tener ayudante. Podría ser también, no es necesario que contraten a una persona, porque eso lo ven desde un punto de vista monetario.

43. D: y sobre todo debería haber una ayudante por la cantidad de alumnos que uno tiene en la sala, porque sube enormemente la cantidad de alumnos desde primero pá arriba, vamos llenando la sala con niños. Yo tengo 40 en primero y en realidad de repente te ocurren que cosas que si a lo mejor hubiese otra persona las habrías podido sobrellevar o manejar un poco. Esta misma cosa de que tenemos niños que tienen dificultades de aprendizaje, el déficit atencional, distintos problemas que nos podemos encontrar en la sala podríamos abordar de mejor manera a estos niños y ayudarlos a que salgan adelante si tuviésemos una asistente. Pero estar controlando a los niños que aprenden rápido y a estos niños de repente no alcanzamos. Siempre queda alguien abandonado. Siempre. Porque entre 40... los espacios son reducidos, las mochilas nos molestan... yo creo que una de las claves y yo creo que la reforma talvez no ha podido tener su final feliz porque es ilógico implementar esta reforma en un lugar en donde los cursos tienen tantos alumnos y tan poco apoyo de profesores, o sea, un profesor para 45 alumnos no da abasto para aplicar totalmente lo que quiere la reforma educacional.

44. M: Sobre todo NB1

45. Tema complejo...Pero así todo con esta triste realidad, por lo menos veo que están las ganas, ambas como que digamos valoran las profesiones de cada una...Haber empezamos por este lado..Ustedes de alguna manera tienen metodologías o intentan aunque sea por su parte...Qué estrategias utilizan para hacer una articulación sin que esto esté en el papel...

46. R: cuando tratamos de hacer clases lúdicas. Esa es una forma de articular porque sabemos que ellos vienen de una enseñanza que yo creo que

es casi 100% lúdicas, entonces, una en primero no puede hacer todo lúdico, pero una trata de hacer lo que mas puede en forma lúdica. Lo otro es la cercanía que tiene la profesora con los niños, porque sabemos también que en los kinder los niños están como muy apegados a las tías, y ellos esperan eso también de las tías de primero, y no son muy autónomos entonces cuando uno los recibe entiende que hay esa falta de autonomía y de a poco va brindándoles una oportunidad de ser más autónomos para que llegando a fin de primero sean niños ya autosuficientes. Pero eso se produce, una lo va haciendo de a poquito. Suponte en las evaluaciones sabemos que tenemos que ayudarlos, volver a leerles, entiendes, instrucciones.

47. D: te vas fijando puesto por puesto

48. R: Ahora ya en el tercer trimestre ya no pos, ya no les das triple instrucción como antes. Ya no les vuelves a pasar las pruebas.

49. D: de hecho es más rápido. A estas alturas yo siento que las pruebas son más rápido, porque hoy yo por ejemplo tuve prueba de lenguaje con los niños y les entregué las pruebas y les dije "*ya tienen que leer el texto pequeño y luego responder las preguntas*". Y de repente yo dije ya les voy a leer las preguntas por, no sé, para hacer una lectura de la prueba, pero no del texto, porque quería que lo leyeran solos y empecé a leer las preguntas y me iban entregando las pruebas...¡listas!. Yo no podía creerlo, porque en realidad estoy como pendiente de que a quien *tenís* que ayudar, a quien *tenís* que decirle que se equivocó, que esto, que lo otro y ya la mayoría terminaba solo. Son súper pocos los que *tenís* que igual, porque no los *podís* dejar ahí: "*no se equivocó, se equivocó.*" Igual *vai*, o sea, es cierto lo que dice la Karen, en mi curso funcionó así. De hecho al principio yo hartas cosas que quería lograr con ellos lo lograba con canciones. Que se quedaran callados, inventaba canciones, gritos para que los niños volvieran a la calma. Cosas que yo les decía ellos responden.

50. K: gritos lúdicos aclara...

51. **D:** sí pos...¡CÁLLATE! (risas) súper lúdico
52. **D:** no pos, yo les digo "atención" y ellos dicen "escuchar" y se quedan en silencio.
53. **C:** es que aquí en kinder se usan las señales, entonces por eso ellos saben, por ejemplo "*atención, atención a la tía por favor*" ya saben, entonces...
54. **K:** yo también uso una cosa similar porque sé que vienen... hay señales "*un, dos, un dos*" *levantar los brazos*, "*manos en los oídos*" y ellos saben que tienen que hacer eso para escuchar, pensar que tienen que poner atención. Esas señales y ellos las entienden. Se supone que hay un momento en que uno tiene que dejar de hacer eso. Ahora yo por ejemplo aplaudo nomás, ya no hago todo el...la señalización (realiza movimientos corporales) (risas). Pero cada vez nosotros esperamos que sean más autónomos. En términos de hábitos también, cuando uno los recibe cierto, los ayuda hasta qué papel higiénico llevan al baño, en que momento se sirven la colación, ahora no pos ellos se hacen responsables.
55. **D:** Al principio incluso llegaban con sus individuales para comerse la colación.
56. **K y C:** sííí...
57. **D:** como ahora ellos salían al patio a comer la colación, se sentaban allí abajo todos con sus individuales...(risas)
58. **A:** chiquititos...
59. **D:** en el suelo comiéndose la colación
60. **J:** lindos...

61. D: nosotras conversábamos de que vamos a dejarles 5 minutos antes de que terminara la clase para que se comieran su colación y ya ahora no, ya se acostumbraron a que salen al patio porque quieren aprovechar el recreo, entonces ya salen todos al patio. Pero al principio era entre cariñoso y triste verlos sentados en el suelo con sus individuales comiéndose la colación...

62. Y por el lado de las educadoras de párvulos, ¿qué hacer por realizar un proceso de articulación con el NB1?

63. M: bueno nos tienen como bien escolarizados ya o sea antes por ejemplo el echo de que antes *“esta es la mesa”* en tarritos se juntaban los materiales, los lápices, entonces ahora tratamos de que ellos usen su propio estuche con sus materiales, porque a mí me alegaban que *“no cuidan los lápices, que mira, que la goma, que no cuidaban nada”*, entonces ahora hemos tratado de que ellos usen sus estuches en la mochila, que las anden trayendo, entonces para que ellos puedan ocuparlos cada uno. Cuando pasen a primero estén acostumbrados a utilizar sus cosas. Que antes se juntaban, *“que el tarrito de los lápices de cera, que el de lápices de colores”*

64. K: el sentido de pertenencia...

65. M: Claro, nada. Entonces ellos saben que tienen que cuidar sus tijeras, su goma y si es que la perdió mala suerte, o sea, tienen que ser responsables de sus cosas. Ahí también como que hay una creación de hábitos

66. A: Eso pues, en realidad está mucho mas escolarizados de lo que uno quisiera, porque aquí se le hacen pruebas escritas a los niños que, yo siento que ellos mas se estresan de lo que pueden responder muchas veces, sobre todo los niños que son míos que son mas chiquititos.

67. J: y muchas veces no refleja lo que los niños saben en las pruebas.

68. A: Claro, entonces uno está ahí como atenta a lo que dijo y uno al final termina respondiendo, porque uno sabe que ellos saben, pero es difícil que ellos lo expresen en un papel. O sea la idea de la reforma yo creo un poco que básica trate de ser más lúdico y que haga las clases mas entretenidas, y no al revés, que nosotros los escolaricemos más, no sé si me explico...

69. J: Entonces, por ese lado no estamos...

70. *Y otra, una pequeña cosa respecto a los aprendizajes esperados de ambos niveles, si hay como un hilo entre ambos aprendizajes, ya sea por institución, como por las Bases y lo que es el texto planes y programas, ¿Ustedes ven ahí un sentido , alguna vía para guiar y realizar este proceso de articulación?*

71. M: Los han enfocado en las reuniones de U. T. P., no sé si ustedes han podido participar (pregunta a las profesoras de básica). En el último trabajo que hicimos con nota había que buscar uno de los aprendizajes nos pidieron... ¿no lo hicieron?

72. D, C y K: no, no nos sacaron a hacer eso...

73. K: Ahora sucede una cosa, que yo no conozco los planes y programas de pre-básica, sin embargo uno al ver como los niños llegan preparados se da cuenta que hay una coincidencia de los objetivos como ella decía, o sea en matemáticas vemos que vienen un poco mas avanzados ya sucedía antes, en lenguaje también. Entonces en esta escuela está planteado con una consecuencia, entonces, uno es como de acuerdo a la exigencia nosotros tenemos primero, es la exigencia que les están dando a ellos, en pre-básica. O sea, ellos dan por hecho que los niños de kinder van a llegar listos en algunos aprendizajes para nosotros y nosotros se supone que tenemos que saltarlos porque ya llegarían listos.

74. **D:** y hay algunos que se adelantan, algunos contenidos que se adelantan.

75. **M:** yo creo que eso es lo que se tuvo en cuenta este año para los alumnos nuevos, pero yo no sé si a ustedes les pasó que los alumnos nuevos que recibieron que no venían igual que el resto de los de acá.

76. **K:** si, se notó mucho

77. **M:** que recibieron por nota. Este año les hicieron prueba, y las pruebas las hicimos nosotras.

78. **M:** Las hice yo con Karina de matemáticas y de lenguaje, entonces entraron los que realmente están capaces para este establecimiento.

79. **K:** que bueno...

80. **M:** porque entraban por nota y obviamente un 7,0, un 6,8...entonces nadie...los alumnos que van a ingresar nuevos a primero básico entraron por un proceso de selección de acuerdo a los requerimientos del colegio.

81. **Bueno, entonces como bien veo todas tienen el interés, las ganas, piensan que es súper importante todo eso, que de alguna manera la escuela aquí por lo que yo veo, hay como una conexión en los aprendizajes, ciertos requisitos que deben tener para pasar al otro nivel y todo eso, ¿Porqué creen ustedes que aquí no se instala y no se les da la instancia a las profesoras de básica para que se junten y para que realmente exista este proceso sea articulación, continuidad, como lo quieren llamar?**

82. **K:** es que pasa lo que decían las colegas, que hay muy poca autonomía. Entonces ellos se confían en que dándonos las instrucciones "mira oye, no toma tal unidad" y están articulando ellos, yo creo que eso es lo que pasa.

83. C: por ahí va...

84. K: ellos hacen la articulación en la unidad técnica, me entiendes?, como ellos nos tienen así como tan estructuradas las planificaciones y nosotros tenemos que sujetarnos a ello, ellos hacen la articulación, nosotros llevamos a cabo la planificación. Pero ellos nos entregan un formato con las unidades que debemos tomar, los contenidos que debemos abordar, entonces para qué van a querer que nosotros nos juntemos a hacer articulación, si ellos nos están dando los contenidos y hasta los nombres de las unidades que tenemos que tomar. A lo mejor para ellos, pienso yo, deben creer que es tiempo perdido.

85. M: tiempo perdido. Justo lo que yo iba a decir. Mientras menos tiempo se ocupe en otras cosas es mejor. Clase, clase, clase

86. D: vida social, mientras menos comunicación entre nosotras, mejor pá ellos, porque mas producimos y menos perdemos el tiempo.

87. M: claro. Es que son diferentes realidades como te digo yo,

88. C: en este colegio. Yo trabajo en colegios hace 5 años y no sé pos, nosotros, no sé pos, los niños salen el 15 de diciembre, y todo lo demás viene a trabajar en articulación, o sea nos juntamos parvularias, primero y segundo, tercero y cuarto todas las planificaciones, se planifican articulado. Yo tengo la instancia de hablar con parvularia, ella me dice, me da los nombres así, uno por uno, como están, como está ella, todo eso que se tiene que hacer yo lo hago en el otro colegio.

89. M: eso es lo que hace falta. Igualmente nosotros también, de que nos digan ustedes, las chiquillas que son nuevas las 3, que nos digan nos juntamos supongamos que se quedan el año 2007 y nos dicen: "*chiquillas saben que en esto estamos encontrando falencias, entonces nosotros tratamos de mejorar esa parte,*" porque uno cree estarlo haciendo bien y

ponte tú puede ser que estemos fallando en ciertos aprendizajes o en ciertos aspectos.

90. C: en ciertos trabajos, o sea por lo mismo tampoco fue como algo que, claro, algo que encontramos estos problemas y empezamos a trabajar de esa manera y nos hicimos unas conductas de entrada, entonces que, la parvularia me decía por ejemplo, con estas cosas sale el niño y yo le decía a ella con que cosas yo quiero tiene que llegar a primero, lo mismo después primero a segundo, segundo a tercero. De esa manera.

91. D: yo creo que...

92. C: y se elaboró como establecimiento eso o sea cada niño que se va a matricular tiene ahí su conducta de entrada para primero básico, y no sé pos, sabe controlar esfínter, sabe los números del 0 al 20, *em*, escribir su nombre, como las cosas básicas. Pero eso fue pá un trabajo que hicimos en equipo. Por que nos encontramos con lo que nos encontramos aquí, o sea yo tengo primero básico, tengo muchos niños súper inmaduros, tengo un caso de un niño que no saben nada, no sabe escribir su nombre, no sabe las vocales, nada. O sea tiene un problema pero realmente serio, y el sin embargo pasó y lo recibieron en primero.

93. *Pasaron 5 años sin que se dieran cuenta...*

94. C: me entendís...

95. K: yo donde he tenido mayores problemas en articulación que se produjo en la escuela de lenguaje acá, porque por ejemplo tengo niños que ahora nos dimos cuenta que viene con diagnostico de disfasia...en primero básico, entonces es un trastorno que no debiera estar en esta escuela, sin embargo pasó acá. Entonces ahí hay un problema...

96. C: y de esos hay varios

97. K: que si la escuela no tiene proyecto de integración, el niño no podría estar, yo no lo podría haber tenido.

98. C: nosotras necesitamos articular. Si es súper simple

99. D: una instancia, crear una instancia en donde nos pudiéramos juntar. Yo en el Cahuana, donde trabajaba antes...

100. C: porque en el papel es súper fácil que, y como decís tú o sea ya ellos creen que están articulando, pero nosotros no sabemos como ubicarnos.

101. D: teníamos reunión una vez a la semana, en vez de tener la reunión, en vez de tener consejo con todos los profesores teníamos consejos por ciclos. Nos reuníamos todo el primer ciclo, segundo ciclo, ciclo intermedio y teníamos reunión por ciclo. Entonces ahí se conversaban los proyectos que se preparaban, los asuntos de las planificaciones, los casos. Los seguimientos de casos se conversaban en el ciclo, entonces todos los profesores de pre-kinder, kinder, primero y segundo básico sabíamos cuales eran los casos de cada curso, conversábamos porque la tía de kinder tuvo a este niño y este niño era de tal forma y los papás eran de tal forma: eran colaboradores, no eran colaboradores, nunca se preocupó, el niño tiene este problema porque a esta edad...no sé, cualquier cosa. Entonces era toda una comunicación, súper entretenido todos los martes y en caso de que hubiese algo en general que comunicar nos juntábamos todos nos reuníamos primero y después cada uno se iba con su ciclo.

102. K: para los profesores es muy útil recibir información de los alumnos que va a tratar, porque a veces tu te demoras semanas y talvez meses en descubrir cuál es el problema que tiene el niño, y a veces la profesora que ya lleva un año con él o talvez 2 si viene de pre-kinder ya sabe la situación familiar, ya sabe cual, qué es lo que motiva al niño porque tiene pena, porque

está desmotivado, y a veces nos cuesta, nos lleva un año descubrir esa cosa, entonces, y hacemos todo un trabajo poco eficiente por no tener articulación.

103. Bueno eso era algo en general que se les haya arrancado, que quisieran comentar...

104. M: se me ocurren ideas, el plantear el asunto de una técnico para primero, que haya articulación, que haya de verdad aunque no todas las semanas como dice la Denisse, por último una vez al mes y, porque creo que es primordial.

105. C: por último...

106. D: o sea sería súper bueno una vez a la semana.

107. K: yo pediría un poco más y que este año existiera al finalizar el año una reunión de articulación.

108. M: saber cual es el profesor que... eso es lo que también se ha perdido aquí porque ha habido como un cambio de profesores.

109. K: hay mucha rotación de profesores, entonces nadie...

110. *No se alcanzan a establecer lazos, encontrar sentidos comunes...*

111. K: no...

112. M: eso pasa entonces tu no sabes quien es el que va a tomar tu curso. Se supone que en diciembre quedan días como para poder trabajar esta parte, pero no sabemos...llegamos en marzo, el primero de marzo y es una nueva esta, esta...y eso ha pasado.

113. K: yo en la otra escuela municipal que trabajaba se hacía algo muy bonito, pero ahí las profesoras eran eternas no cierto...

114. C: no los podían echar...

115. K: sucede algo bien bonito. Se trabaja en articulación, y algo simbólico que se hace, se hace una ceremonia de graduación a los kinder, donde los niños se les entregan a la profe, y es toda

116. C: en el otro colegio hacemos eso...

117. K: una ceremonia, y se hace un pórtico, y entonces es simbólico donde la tía de kinder le entrega el curso a la de primero, y las mamás lloran...es súper emocionante, es bonito porque los niños, ya y la tía de primero se va con los niños a la sala ahora, ya no es la tía de kinder...

118. M: como la entrega de estandarte mas o menos...(risas)

119. K: claro, se entrega el poder ahí. Y es simbólico, bonito, preparan a los niños en el año porque ya es la tía, hay una aproximación antes de empezar el año.

120. M: y es una lata porque los apoderados te preguntan ¿tía usted sabe con que profesor le va a tocar?, yo le digo no sabemos...

121. D: nadie sabe...

122. K: yo recuerdo, tuve una experiencia una vez recibí no en esta escuela un primero, y no sé por qué razón yo vi los cuadernos de los niños de kinder, como también buscando que habían aprendido, y recuerdo que los niños habían visto todas las letras y las sabían escribir, los números poco menos que hasta el 100, y, pero yo encontré que era un trabajo muy pobre, porque los niños no sabían contar, la noción de número no

123. M: era grafomotricidad...

124. K: lo único que se había trabajado era la escritura, pero yo noté que la profesora en realidad, la parvularia creyó que había estado avanzando con los niños enormemente, pero los niños no tenían las nociones básicas adquiridas, muy pocas, entonces yo pienso que antes de que las profesoras básicas empiecen a trabajar con aprendizajes esperados de primero, tienen que asegurarse que las funciones básicas estén adquiridas, porque al final...

125. C: acá eso no se hace...

126. K: porque hay un retroceso, hay niños de primero que no saben cual es la izquierda - derecha, arriba-abajo...

127. C: nosotros, como nos entregan todo echo lo que tenís que hacer, no está eso, no está esa parte

128. K: claro.

129. C: o sea quizá no todo el mes, pero si por lo menos un par de semanas ver como está eso pos, como escribió su nombre, en hartas cosas y eso no se hace acá. El proceso diagnóstico no está. En algunos lugares es mal ocupado, pero es necesario el diagnóstico y aquí no se hace, aquí se empieza.

130. A: si nosotros tampoco tuvimos un periodo de adaptación que también es importante para los niños que vienen recién llegando, sobre todo a pre-kinder

131. M: período de adaptación se refiere la Andrea a que tengan menos cantidad de horas las primeras semanas

132. C: si pos, no pueden salir tan tarde...

133. M: si pos, con las 4 horas al tiro...

134. A: si pues, para que se conozcan, para que conversen entre ellos, no sé...

135. M: que de repente lloran, patalean sobre todo los nuevos.

136. K: bueno y en primero yo me acuerdo que el primer día "el nombre" y nosotros el primer día de clases nosotros empezamos con planificación al tiro

137. D: si, "hola soy la tía Denisse, listo, clases, saquen el cuaderno ¡desafío!. Escribis el desafío y los niños no saben escribir. "desafío: aprendamos a escribir nuestro nombre"(risas)

138. D: y con suerte sabían las letras

139. K: pero mas allá de las funciones básicas, yo encuentro que las profesoras de primero no debiéramos trabajarlas, porque eso es del currículum de ustedes, ¿no cierto?

140. M, J: *mmm*

141. K: hay parvularias que se dedican, que se saltan eso y se ponen a pasar números, letras, sumas, restas, pero se saltan las funciones básicas y uno llega en primero, tiene que retroceder, entonces ese trabajo también...

142. C: no se trata de retroceder, se trata de un diagnóstico. Tú no podís llegar y tirar la materia de una si ni los conocis, porque como no hay articulación, me entendís. Ahora, sería distinto si hubiera articulación, ya sabís con que te va a tocar, pero sino, hay que hacer un diagnóstico.

143. K: si pos, de echo nosotros entramos sin articulación y vamos planificando,

144. C: tu con los niños tenís que estar todos los días, todos los días de enero a marzo y tu ¿creís que se acuerden de los números?. No pos y ahí tenís que volver, pero aquí no se hace eso.

145. *Gran labor que tienen que realizar ambas profesionales.....bueno muchas gracias por haber participado en...*

146. D: en esta instancia de articulación...claro, porque no considerarla como ello.

147. *Exacto, espero que sus intenciones no se vean apagadas en el transcurso de su praxis pedagógica. Hasta pronto.*

2. Tabla resumen de Categorías Sociales y Analíticas.

2.1 Educadoras de Párvulos.

P1: Página

P2: Párrafo

REGISTRO	P1	P2	CATEGORÍAS SOCIALES	CATEGORÍAS ANALÍTICAS
<i>“conductas de entrada para primero básico”</i>	170	4	Preparar conductas de entrada a 1º	Agente aprestador y escolarizador para NB1. Tópicos: 1. Aprestamiento y preparación en contenidos. 2. Aprestamiento y Preparación Conductual.
<i>“a nosotras nos pedían, primero hasta el 5. Después hasta el 10, hasta el 15 y ahora vamos hasta el 20. Nos piden a nosotros que al terminar el 2º Nivel de Transición el niño tiene que saber hasta el 20”.</i>	171	7	Preparar saberes para la básica	
<i>“Aquí la Educadora de Párvulo es como una profesora básica, no sé si se han fijado ustedes los trabajos que hay que hacer, las exigencias son las mismas”</i>	172	18	Educadora de Párvulo es como una profesora básica.	
<i>“lo que nosotras hemos estado complicado porque nos cambiaron el horario nos pusieron 10 minutos de recreo. Las 4 horas ellos tienen 10 minutos en el primer recreo y 10 minutos el segundo recreo, tienen 20 minutos, igual que en los niños de la básica y nosotras tenemos que adaptarnos a eso”</i>	173	24	Tenemos que adaptarnos a eso	
<i>“Dicen hay lo que pasa es que llegan muy regalones”</i>	173	28	Llegan muy regalones	

P1: Página

P2: Párrafo

REGISTRO	P1	P2	CATEGORÍAS SOCIALES	CATEGORÍAS ANALÍTICAS
<i>“claro entonces ellos echan de menos esa parte, entonces que sea obviamente también afectivo que se suban al carro, pero que lo sepan entender ya?, porque es un año nomás que pasaron a otro curso entonces a ya ustedes están en esta otra parte así que se tienen que portar de esta forma sino que vaya como de a poquito. Tiene que ser graduado”.</i>	174	30	Tiene que ser graduado.	Agente aprestador y escolarizador para NB1.
<i>“Entonces ellos saben que tienen que cuidar sus tijeras, su goma y si es que la perdió mala suerte, o sea, tienen que ser responsables de sus cosas. Ahí también como que hay una creación de hábitos”</i>	179	65	Creación de hábitos.	Tópicos: 1. Aprestamiento y preparación en contenidos. 2. Aprestamiento y Preparación Conductual.
<i>“en realidad está mucho mas escolarizados de lo que uno quisiera, porque aquí se le hacen pruebas escritas a los niños que, yo siento que ellos mas se estresan de lo que pueden responder muchas veces, sobre todo los niños que son míos que son mas chiquititos”.</i>	179	66	Está mucho mas escolarizados	
<i>“O sea la idea de la reforma yo creo un poco que básica trate de ser más lúdico y que haga las clases mas entretenidas, y no al revés, que nosotros los escolaricemos más, no sé si me explico...”</i>	180	68	No al revés, que nosotros los escolaricemos más.	

P1: Página

P2: Párrafo

REGISTRO	P1	P2	CATEGORÍAS SOCIALES	CATEGORÍAS ANALÍTICAS
<i>“Aquí no hay tanta autonomía. Aquí no hay tanto que uno decida. en el fondo es como que está más estructurado”.</i>	172	19	no hay tanta autonomía	Ejecutora de instrucciones escolarizantes.
<i>“Aquí te dicen que es lo que, cuales son los ámbitos que tu puedes manejarte en cuanto a lo que tu le vas a enseñar a los niños. O sea, los temas...”</i>	173	22	Aquí te dicen (...)cuanto a lo que tu le vas a enseñar a los niños	
<i>“que hay muy poca autonomía. Entonces ellos se confían en que dándonos las instrucciones “mira oye, no toma tal unidad” y están articulando ellos.”</i>	181	82	dándonos instrucciones están articulando	

P1: Página

P2: Párrafo

REGISTRO	P1	P2	CATEGORÍAS SOCIALES	CATEGORÍAS ANALÍTICAS
<i>“cuando tú le entregas tú les dices: sabes tu, por ejemplo Denisse, te va a tocar mi curso, este es el panorama, estos son los niños que son mas rápidos, estos son mas lentos, los niños entrecomillas problemas que los llamamos por agresividad, hiperactivos, que está desatento, entonces eso falta... y desde aquí yo los entregué y desde aquí tú empiezas, ya, porque no todos los cursos son iguales.”</i>	173	28	Desde aquí yo los entregué y desde aquí tú empiezas.	Rol planificador, traspaso e intercambio de información.
<i>“y todo lo demás viene a trabajar en articulación, o sea nos juntamos parvularias, primero y segundo, tercero y cuarto todas las planificaciones, se planifican articulado.”</i>	182	88	Se planifica articulado.	
<i>“teníamos reunión por ciclo. Entonces ahí se conversaban los proyectos que se preparaban, los asuntos de las planificaciones, los casos.”</i>	184	101	Reunión de planificación de proyectos.	

2.2 Docentes de NB1

P1: Página

P2: Párrafo

REGISTRO	P1	P2	CATEGORÍAS SOCIALES	CATEGORÍAS ANALÍTICAS
<i>“Se nota porque en kinder, pre-kinder tienen toda la cuestión del apresto, no cierto, toda la base de lo que viene a primero básico, o sea, como lo básico para primero básico”</i>	170	3	Tienen toda la cuestión del apresto.	Aprestadoras en contenidos y conductas para NB1.
<i>“Las conductas de entrada que tienen los niños, que tienen que salir con ciertos requisitos de kinder para poder entrar a primero básico y eso es importante, o sea, en ese sentido es súper importante la labor de párvulos”</i>	170	5	Requisitos para entrar a 1º	
<i>“la parvularia me decía por ejemplo, con estas cosas sale el niño y yo le decía a ella con que cosas yo quiero tiene que llegar a primero”</i>	183	90	con estas cosas sale el niño (...) con que cosas yo quiero tiene que llegar a primero	

P1: Página

P2: Párrafo

REGISTRO	P1	P2	CATEGORÍAS SOCIALES	CATEGORÍAS ANALÍTICAS
<i>“ellos hacen la articulación en la unidad técnica, me entiendes?, como ellos nos tienen así como tan estructuradas las planificaciones y nosotros tenemos que sujetarnos a ello, ellos hacen la articulación, nosotros llevamos a cabo la planificación”.</i>	182	84	se confían en que dándonos las instrucciones	Ejecutoras del proceso de articulación
<i>“para qué van a querer que nosotros nos juntemos a hacer articulación, si ellos nos están dando los contenidos y hasta los nombres de las unidades que tenemos que tomar.”</i>	182	84	U. T. P. determina contenidos y nombres de las unidades a enseñar.	
<i>“ porque en el papel es súper fácil que, y como decís tú o sea ya ellos creen que están articulando, pero nosotros no sabemos como ubicarnos”</i>	184	100	Ellos creen que están articulando.	

P1: Página

P2: Párrafo

REGISTRO	P1	P2	CATEGORÍAS SOCIALES	CATEGORÍAS ANALÍTICAS
<p><i>“Nosotros tuvimos hace poco un encuentro, como una especie de articulación, como una reunión de articulación en el fondo, que estuvimos la escuela de lenguaje, las Educadoras y nosotras las profesoras de primero y en realidad nosotras ahí, cada una expuso mas o menos cual es el trabajo que se hacía en clase, cada una con su grupo y planteamos muchas veces y lo conversamos y lo importante que era recibir un curso, saber cuales son los datos de los que venían del año anterior”.</i></p>	174	32	Saber cuales son los datos de los que venían del año anterior.	Transmitir información de casos y datos.
<p><i>“Lo que te decía yo, o sea el cuento de los horarios, las chiquillas salen, los niños se van a las 6:00 y se van a las 7:30 los niños de nosotros se van a las 7:00 y nosotras nos vamos a las 7:30 entonces no tenemos como el espacio como para juntarnos, o sea no nos dan esa instancia”.</i></p>	175	33	No tenemos como el espacio como para juntarnos, o sea no nos dan esa instancia.	
<p><i>“tenemos que trabajar como paralelo lo hacemos, pero así como en el recreo como “oye...”me entendís, pero así como sentarnos no, no dan esas instancias acá...y necesitamos, obvio, nos necesitamos unas a otras, o sea está claro eso”.</i></p>	175	35	Tenemos que trabajar como paralelo lo hacemos, pero así como en el recreo.	

P1: Página

P2: Párrafo

REGISTRO	P1	P2	CATEGORÍAS SOCIALES	CATEGORÍAS ANALÍTICAS
<i>“chiquillas saben que en esto estamos encontrando falencias, entonces nosotros tratamos de mejorar esa parte, porque uno cree estarlo haciendo bien y ponte tú puede ser que estemos fallando en ciertos aprendizajes o en ciertos aspectos”.</i>	182	89	Comentar falencias para mejorar.	
<i>“Los seguimientos de casos se conversaban en el ciclo, entonces todos los profesores de pre-kinder, kinder, primero y segundo básico sabíamos cuales eran los casos de cada curso, conversábamos porque la tía de kinder tuvo a este niño y este niño era de tal forma y los papás eran de tal forma”.</i>	184	101	Transmisoras de casos de cada curso.	Transmitir información de casos y datos.
<i>“para los profesores es muy útil recibir información de los alumnos que va a tratar”</i>	185	102	Transmisora de datos.	

3. Resolución sobre articulación entre Educación Parvularia y Educación General Básica.

GOBIERNO DE CHILE
MINISTERIO DE
EDUCACION

DEPARTAMENTO JURÍDICO
IMPARTE CRITERIOS TÉCNICOS SOBRE
ARTICULACIÓN CURRICULAR ENTRE LOS
NIVELES DE EDUCACION PARVULARIA Y
ENSEÑANZA BASICA.

SANTIAGO, 03.09.2004

EXENTA N° 011636

CONSIDERANDO:

Que la Reforma Curricular que impulsa el Ministerio de Educación se sustenta en un conjunto de principios comunes para la educación parvularia y la enseñanza básica tendientes a concebir a los niños y niñas como sujetos activos de su aprendizaje y desarrollo integral y a promover sus interacciones positivas dentro y fuera del aula a través de una educación de calidad que respete su singularidad;

Que la ampliación de cobertura de educación parvularia, especialmente en el 2do. Nivel de transición, el que es cursado por más del 90% de los niños y niñas de 5 a 6 años de edad, hacen necesario oficializar normas de tipo técnico pedagógico destinadas a apoyar y orientar el proceso de articulación entre la educación parvularia y la enseñanza básica, para asegurar el ingreso, retención y progreso de los niños y niñas en la enseñanza formal regular;

Que uno de los propósitos de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia aprobadas por el Decreto Supremo de Educación N° 289 de 2001 es la continuidad, coherencia y progresión curricular a lo largo de los distintos ciclos que comprende la educación parvularia, desde los primeros meses de vida de los niños y niñas hasta el ingreso a la enseñanza básica, así como entre ambos niveles;

Que es necesario generar diversas instancias de articulación entre la educación parvularia y la enseñanza básica, con el propósito de asegurar la adecuada transición de los niños y niñas entre estos dos niveles educativos; y

VISTO:

Lo dispuesto en las Leyes N°s. 18.575, Orgánica Constitucional de Bases Generales de la Administración del Estado, 18.956 que reestructura el Ministerio de Educación y 18.962 Orgánica Constitucional de la Enseñanza; el Decreto Supremo de Educación N° 289 de 2001 y la Resolución N° 520 de la Contraloría General de la República, de 1996 y sus modificaciones.

RESUELVO:

ARTICULO 1º- Los establecimientos educacionales que cuentan con el nivel de educación parvularia deberán desarrollar actividades técnico pedagógicas destinadas a mejorar la articulación entre el currículo de este nivel educativo con el de la enseñanza básica. Entre ellas:

- Intercambio de prácticas pedagógicas que vinculen los ámbitos de experiencias para el aprendizaje de la educación parvularia con los subsectores de aprendizaje.
- Elaboración, Diseño, Planificación e implementación de actividades conjuntas.
- Diseño de estrategias de evaluación comunes y graduadas de acuerdo a los requerimientos de cada uno de estos niveles.
- Análisis y definición de normas de convivencia escolar comunes, las que deben quedar refrendadas en el proyecto educativo institucional de la escuela.
- Facilitar el conocimiento de salas de ambos niveles educativos y el intercambio de experiencias de aprendizaje entre los niños y niñas.
- Compartir los portafolios de trabajo y otros instrumentos de evaluación de los niños y niñas de educación parvularia con los docentes de primer año básico. Estos deberán dar cuenta de los logros y avances de los párvulos con el propósito que sean considerados en las planificaciones que elabore el docente de este nivel de enseñanza.

- Realizar exposiciones sobre los aprendizajes alcanzados por los niños y niñas con el objeto de que toda la comunidad educativa se informe de sus avances y se desarrolle una adecuada progresión curricular de los aprendizajes entre ambos niveles.
- Compartir formas de trabajo con la familia y acordar estrategias de acción tendientes a lograr su participación y apoyo en la educación y desarrollo de sus hijos e hijas en ambos niveles.
- Desarrollar actividades conjuntas con la biblioteca CRA y la sala de Enlaces.
- Desarrollar otras actividades que respondan a las necesidades de articulación entre los niveles de parvularia y básica de la escuela.

ARTICULO 2º : Con el propósito de cumplir con lo dispuesto en el artículo anterior podrán utilizarse las instancias y espacios de trabajo en equipo de los profesionales de la educación establecidos en los Decretos Exentos de Educación N°s 56, de 1999 y 110, de 2000, además de los microcentros de la enseñanza básica rural y del trabajo en equipo semanal establecido en la Ley de Jornada Escolar Completa.

ARTICULO 3º : Las estrategias de articulación que defina y adopte cada escuela serán permanentemente revisadas y readecuadas en función del mejoramiento de la atención de los niños y niñas y de la calidad de los aprendizajes alcanzados por ellos.

ARTICULO 4º : Al término de cada año escolar se realizará una evaluación de los logros alcanzados en este proceso de articulación entre

los niveles de educación parvularia y enseñanza básica cuyos resultados servirán de antecedente para la formulación de los objetivos y estrategias del siguiente año escolar.

ANÓTESE Y PUBLIQUESE

“POR ORDEN DEL PRESIDENTE DE LA REPUBLICA”

**SERGIO BITAR CHACRA
MINISTRO DE EDUCACION**

Lo que transcribo a usted para su conocimiento

**MARIA ARIADNA HORNKOHL VENEGAS
SUBSECRETARIA DE EDUCACIÓN**