



UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO
ESCUELA DE EDUCACIÓN

REPRESENTACIONES SOCIALES
CON RESPECTO A LA ARTICULACIÓN.
ESTUDIO DE CASO: COMUNIDAD TÉCNICO PEDAGÓGICA
ESCUELA LICEO CACIQUE COLÍN

Alumna: Navarro Silva, Madelaine Andrea.

Profesor Guía: Adlerstein Grimberg, Cynthia Jael.

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

Santiago, 2008.

Índice

Introducción	Pg. 4
Capítulo I: Antecedentes del Estudio	Pg. 9
1.1 Antecedentes de la Investigación	Pg. 9
Capítulo II: El Problema de Investigación	Pg. 19
2.1 Contextualización del Problema	Pg. 19
2.2 Pregunta de Investigación	Pg. 25
2.3 Supuestos de la Investigación	Pg. 26
2.4 Relevancia de la Investigación	Pg. 29
Capítulo III: Objetivos de la Investigación	Pg. 32
3.1 Objetivo General de la Investigación	Pg. 32
3.2 Objetivos Específicos de la Investigación	Pg. 32
Capítulo IV: Marco Referencial	Pg. 33
4.1 Calidad y Equidad en Educación	Pg. 33
4.2 Conceptualización de la Articulación	Pg. 43
4.3 Diacronía del Currículum	Pg. 60
4.4 Representaciones Sociales	Pg. 68
Capítulo V: Diseño Metodológico	Pg. 76
5.1 Enfoque y Modelo Metodológico	Pg. 76
5.2 Campo de Estudio	Pg. 77

5.3 Sujeto de Estudio	Pg. 77
5.4 Fases de la Investigación	Pg. 78
5.5 Técnicas de Recolección de Datos	Pg. 86
5.6 Estudio de Caso e informantes Claves	Pg. 88
5.7 Análisis de Datos	Pg. 90
Capítulo VI: Resultados de la Investigación	Pg. 95
6.1 Presentación de Tablas	Pg. 95
6.2 Descripción de Categorías Analíticas por Estamentos	Pg. 125
Capítulo VII: Conclusiones	Pg. 159
Bibliografía	Pg. 168
Anexos	Pg. 173

Introducción

La Articulación constituye una estrategia que contribuye a establecer lazos curriculares y técnicos administrativos, para que cada niño y niña logren cruzar el puente entre el Segundo Nivel de Transición de Educación Parvularia, al nivel de Primer Año de Educación Básica de forma armónica, lo que implica enlazar, unir, relacionar y profundizar los objetivos y estrategias pedagógicas utilizadas, facilitando, de esta forma, el paso, la continuidad y la segura movilidad vertical y horizontal de los alumnos y alumnas en su proceso de enseñanza y aprendizaje, logrando así que el niño y niña viva su educación como un proceso continuo, lo cual le posibilite integrar su sentir, su pensar y su hacer, más allá de un curso o un nivel al que llegar o pasar, constituyéndose, de esta forma, como una estrategia educativa que posibilita el encuentro, el diálogo y análisis conjunto del quehacer educativo entre cada uno de los actores de la comunidad educativa.

Al respecto, considerando que aún no existe una ley que haga efectivo que la Articulación se trabaje en las escuelas, son mínimos los establecimientos que han apoyado esta iniciativa, surgiendo por parte de ellos el deseo e interés de llevar a la práctica estrategias que posibilitan dar continuidad al acto educativo. En este sentido, la Escuela Liceo Cacique Colín de la Comuna de Lampa se constituye como una de las escuelas que han acogido esta propuesta, por lo que este establecimiento resulta un caso digno de ser analizado.

En este sentido, la presente investigación, tiene como propósito develar las representaciones sociales respecto a la Articulación entre Educación Parvularia y Educación Básica, que poseen los diversos estamentos de la Comunidad Técnico Pedagógica de la Escuela Liceo Cacique Colín: Educadoras de Párvulos, Docentes de Educación Básica y Docentes Directivos. Por lo tanto, es indispensable la mirada comprensiva de esta realidad, que surge desde la observación participante en las interacciones cotidianas en el centro educativo, como también al analizar e interpretar los discursos de los distintos actores involucrados.

Conocer los sentidos y significados que los distintos estamentos involucrados atribuyen a la Articulación, será el pilar central que movilice esta investigación, siendo supuesto de la investigadora que la connotación tanto positiva como negativa que les brinden los actores, y en definitiva, cómo estos comprenden y se explican dicho fenómeno social, configuran sus actuaciones, relaciones y la toma de decisiones al respecto.

Con el fin de penetrar en la realidad particular de este centro educativo, se optó por un estudio de caso, ya que la escuela posee los elementos suficientes para conformarse como un caso interesante, único y singular de investigar, como ser una de las escuelas que acogieron esta iniciativa, implementando un Proyecto de Articulación en Lenguaje, desde el Primer Nivel de Transición hasta el Segundo Nivel de Educación Básica. Por otro lado, el estudio de casos se reafirma como una herramienta indiscutible desde una perspectiva cualitativa, que profundiza y permite comprender las concepciones, creencias e interrelaciones desde un enfoque global que explique el fenómeno en estudio desde el contexto en el cual se da.

La estructura que compone la presente tesis de pregrado, está dada a partir de 7 capítulos.

El Capítulo I alude a los antecedentes teóricos que permiten situar con mayor precisión la importancia de ahondar sobre la Articulación, como fenómeno de estudio.

En el Capítulo II se problematiza a la Comunidad Técnico Pedagógica de la Escuela Liceo Cacique Colín, desde la temática de las Representaciones Sociales con respecto a la Articulación y se formula el problema movilizador de este estudio, con la intención de **develar las Representaciones Sociales con respecto a la Articulación, existentes en la Comunidad Técnico Pedagógica de la Escuela Liceo Cacique Colín**. La delimitación y formulación del problema de estudio en este capítulo, permite asumir ciertos supuestos de investigación y valorar la relevancia del estudio, antes de la comprensión profunda que permite la interpretación de resultados.

En el capítulo III se formula el objetivo general a partir de la pregunta de investigación, como también se formulan los objetivos específicos que fundamentan y orientan esta tesis.

En el Capítulo IV correspondiente al Marco Referencial, se contextualiza la Articulación desde la creación de distintos subtemas que conforman holísticamente un referente desde donde se comprende la importancia y trascendencia de develar las Representaciones Sociales con respecto a la Articulación en el ámbito educativo.

En el Capítulo V se describe el diseño metodológico cualitativo en que se basa este estudio de “caso único”, por tratarse de una realidad singular, de carácter **no experimental**, *“dado que se efectúa sin manipular intencionadamente la realidad, sino que se observan los fenómenos en su ambiente natural para posteriormente ser analizados”* ⁽¹⁾. En la investigación no experimental *“no se asignan aleatoriamente participantes, ni tratamientos, no hay condiciones o estímulos a los cuales se expongan los sujetos de estudio”* ⁽²⁾. Así como también, *“no se construye ninguna situación, ya existente, solo se describe e interpreta”* ⁽³⁾. La decisión de optar por un caso único (en lugar de estudio de casos múltiples), radica precisamente en la ejemplaridad y nivel de peculiaridad que presenta la Escuela Liceo Cacique Colín de la Comuna de Lampa.

“El estudio de caso supone por tanto, traducir esos conceptos locales a conceptos más generales y de articular dichas prácticas y procesos con otros más amplios. Es decir, el estudio de caso es un camino que nos conduce a partir de lo concreto, al conocimiento y explicación de lo estructural” ⁽⁴⁾.

En el Capítulo VI es posible encontrar los análisis cualitativos de los instrumentos aplicados a los estamentos a partir del levantamiento de categorías

¹ BRIONES G. Citado en RUIZ J. “Metodología de la Investigación Cualitativa”. Ediciones Bilbao: Universidad de Deusto. Año 1996. Pág. 26.

² KERLINGER F. y LEE H. “Investigación del Comportamiento: Método de Investigación en Ciencias Sociales”. México. Editorial Mc Graw- Hill. Año 2002. Pág. 76.

³ HERNANDEZ R., FERNANDEZ C., BAPTISTA P. “Metodología de la Investigación”. México. Editorial Mc Graw – Hill. Año 2003. Pág. 88.

⁴ ADLERTIEN C, ORELLANA G Y LAMA V. Tesis de Magíster.” Evaluación interna de la Calidad en Educación Superior: Estudio de Caso del Diseño y puesta en marcha de un sistema de autoevaluación para la Universidad de Rancagua. Santiago, Chile. Año 2001. Pág. 67

sociales y analíticas, donde estas últimas se desarrollan complementándolas con teorías al respecto.

En el Capítulo VII se finaliza con la investigación haciendo Conclusiones Trianguladas con las respuestas de los estamentos Educadoras de Párvulos, Docentes de Educación Básica NB1, Docentes Directivos, con el fin de obtener una visión global de la realidad a estudiar.

Finalmente se presenta la bibliografía utilizada y sus respectivos anexos.

Capítulo I

Antecedentes del Estudio

1.1 Antecedentes de la Investigación

“En los comienzos del siglo XXI se promovieron, en Chile, reformas educativas con reales efectos de democratización de la enseñanza, donde se manejaron y se incorporaron al sistema de educación nacional las acciones de obligatoriedad escolar, los principios de gratuidad y de derecho universal a la educación. Se produce, entonces, la configuración de un quehacer educativo que aspira a convertirse en elemento de cambio social, centralizándose en el Ministerio de Educación y en las universidades estatales, la responsabilidad y el compromiso de actuar como soportes esenciales en el desarrollo nacional” ⁽⁵⁾.

Por esta razón, en Chile, durante las últimas décadas, se ha generado una preocupación constante por mejorar la calidad de la educación, como consecuencia de los cambios históricos de fin de siglo, “los que se han descrito como el paso de una sociedad industrial a una sociedad del conocimiento. Sociedad globalizada y dinamizada por la expansión y centralidad creciente que posee en ella la utilización del conocimiento facilitada por el rápido despliegue, a nivel mundial, de las modernas tecnologías de la información y la comunicación. Sociedad en la que tanto para producir y lograr la competitividad económica, como para vivir en sociedad y

⁵ COX, CRISTIÁN. Ministerio de Educación, Seminario Nacional: “La Reforma Educacional en Marcha. Análisis y Perspectivas”. Ached, UCV, Universidad de Playa Ancha. Valparaíso. Año 2002.

construir democracia, se requiere de destrezas culturales de nuevo tipo que los sistemas educativos deben comenzar a proveer” (6).

De esta forma, para que todos quienes están estrechamente ligados a la educación puedan aportar al tema de mejoramiento de la calidad de la educación de nuestro país es necesario señalar que la educación ha cambiado de paradigma y que “uno de los grandes cambios que se ha producido a nivel mundial, en las concepciones de política educacional, es trasladar la importancia que tradicionalmente se le ha dado a la enseñanza hacia la importancia del aprendizaje y sus procesos. Es evidente que sin enseñanza no hay aprendizaje, la enseñanza es una condición del aprendizaje. Pero no basta en este nuevo milenio "pasar la materia" o cumplir con el plan de estudios. Hoy, lo que importa en última instancia y motivo por el cual se organiza todo un complejo sistema educativo, es que el estudiante aprenda” (7), para lo cual se han desarrollado variadas estrategias que posibilitan el logro de este imperativo, que van desde el mejoramiento de las prácticas pedagógicas, hasta mayores oportunidades de acceso para recibir una educación de calidad.

Surge, entonces, la necesidad de plantear la idea de que los niños y niñas son prioridad en nuestro país, frase que refleja el momento histórico por el que atraviesa nuestra nación y, más específicamente, nuestra educación en el nivel de Educación Parvularia, al otorgarse un aumento sustancial de cobertura orientado a generar más y mejores aprendizajes.

⁶ GARCÍA-HUIDOBRO, JUAN EDUARDO. “La Reforma Educacional Chilena”, capítulo 1: “La reforma educacional Chilena 1990-1998 Visión de conjunto”. Madrid. Editorial Popular. Año 1999. Pág. 8.

⁷ MINISTERIO DE EDUCACIÓN. “La Reforma en Marcha”. Santiago, Chile. Año 1996.

Al respecto, y considerando que el acceso a una Educación Parvularia de calidad es clave para generar condiciones de equidad, es fundamental aumentar cobertura y mejorar la calidad educativa precisamente en los quintiles de mayor pobreza, ya que son los niños y niñas más pobres los que tienen un menor acceso a ella. Sin embargo, y a pesar de la aparente importancia que se le ha brindado a la Educación Parvularia, en Chile la cobertura en este segmento educacional es baja, alcanzando actualmente un 42 %. Esto a pesar del significativo aumento experimentado respecto al año 1990, donde dicha cifra ascendía al 21%.

Además, tal cobertura se encuentra desigualmente distribuida entre los distintos quintiles de ingreso. En efecto, el primer quintil alcanza el 30% de cobertura, mientras que en el último quintil dicha cifra asciende al 49%. Es decir, son las familias más pobres las que exhiben menores niveles de cobertura ⁽⁸⁾. La población menor de 6 años en Chile es de 1.658.429. De ellos, más de la mitad vive en condiciones de pobreza (57%), y de acuerdo con el INE, de esos 841.549 que viven en pobreza, sólo una quinta parte recibe Educación Parvularia (186.604) ⁽⁹⁾, lo que deja de manifiesto que “la desigualdad en el ingreso per cápita repercute en otras desigualdades” ⁽¹⁰⁾.

Por esto, en nuestro país, cada día se comprueba la importancia y el impacto que tiene la Educación Parvularia en el desarrollo y en los aprendizajes de

⁸ MIDEPLAN. Encuesta Casen 2003.

⁹ BRUNNER, JOSÉ JOAQUÍN. Director Programa Fundación Chile. Exposición de resultados de Fundación Integra.

¹⁰ CASSASUS JUAN. “La escuela y la desigualdad”, Capítulo 2: “El estudio de la desigualdad”. Santiago, Chile. LOM Ediciones. Año 2003. Pág. 60.

los niños y niñas menores de 6 años. Investigaciones ⁽¹¹⁾, han demostrado el impacto que tiene la inserción de los niños y niñas en jardines infantiles, escuelas u otra modalidad educativa (Educación no Formal ⁽¹²⁾), tanto para el área cognitiva, de lenguaje, psicomotricidad y como también para el área socioafectiva, lo que deja de manifiesto que niños y niñas que no asisten a algún programa de Educación Parvularia se ven en desventaja al momento de ingresar a Educación Básica. De acuerdo con datos entregados por estudios del SIMCE ⁽¹³⁾, queda en evidencia que la mayor permanencia en programas de Educación Parvularia tiene un impacto positivo y significativo sobre el puntaje que el alumno y alumna obtienen en mencionado sistema de evaluación.

Por esta razón, actualmente en los niveles de transición la cobertura es prácticamente de un 100% y en los niveles inferiores llega casi a un 60%, por lo cual prácticamente todos los niños y niñas que ingresan a la Educación Básica ya han tenido la experiencia de haber asistido a la Educación Parvularia, por lo que no podemos desentendernos de ello; y por ende, se hace necesario contemplar los aprendizajes que éstos traen desde la etapa anterior.

Esto nos remite, necesariamente, a una visión diacrónica del currículum, que enfatiza en considerar a la educación como un proceso continuo, en donde cada

¹¹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN, Educación Preescolar: Estrategia Bicentenario, “Potenciar el talento de nuestros niños”. Editorial Atenas. Año 2005.

¹² Programas de Educación Parvularia en la Comunidad. Se desarrollan de manera innovadora con la participación de los padres y la comunidad. Son alternativas educativas diversificadas y pertinentes a las realidades socioculturales de la población.

¹³ CONTRERAS, DANTE; HERRERA, RODRIGO; LEYTON, GONZALO. “Impacto de la Educación Preescolar sobre el logro educacional. Evidencia para Chile”. Departamento de Economía, Universidad de Chile. Agosto, 2007. // REVECO, OFELIA; MELLA, ORLANDO. “El impacto de la Educación Parvularia en la Educación Básica”. CIDE, 2000.

nuevo conocimiento generará mayores y mejores aprendizajes, de lo que se desprende la importancia de la existencia de una conexión entre todos los niveles del sistema educativo lo que supone que los aprendizajes adquiridos a nivel de Educación Parvularia, por ejemplo, serán la base para aquellos que se potenciarán en Enseñanza Media.

Aparece, así, el concepto de “educación continua” que alude a la importancia de la continuidad y progresión en el proceso de aprendizaje, teniendo en cuenta que la educación es un proceso permanente, que esta presente a lo largo de la vida y que supone que la necesidad de aprender no es finita, y que, por ende, tanto hombres como mujeres deben acceder a ella y nunca desligarse.

Esta necesidad de visualizar continuidad en la educación y considerar los aprendizajes que los niños y niñas traen desde la etapa anterior nos lleva necesariamente a lo expresado en la resolución N° 011636, donde se plantea el interés de articular ambos niveles educativos, y que corresponde a lo que se plantea como objetivo general en las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, y que expresa como aspiración: *“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-aprendizaje que se requieran para facilitar la articulación entre ambos niveles, de lo que se desprende la necesidad de preocuparse integralmente de su adecuada preparación para NB1”* (14).

¹⁴ MINISTERIO DE EDUCACION. Bases Curriculares de la Educación Parvularia. Pág. 23. Santiago

Desde esta perspectiva, las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, se elaboraron con el propósito de relevar los aprendizajes fundamentales del nivel, intencionando a la vez el facilitar la transición de las niñas y niños a la Educación Básica, mediante diferentes características organizativas y curriculares, a través de instancias de trabajo con el equipo de gestión de la escuela. Entre éstas se encuentran, sus objetivos planteados como “aprendizajes esperados” y sus núcleos y categorías para el segundo ciclo, que se articulan con los subsectores de aprendizaje de NB1. Pero por sobre ello, la concepción de un niño y niña más potenciado en cuanto a sus posibilidades de aprendizaje, en un marco de mejores contextos como los que ofrecen nuestras familias, comunidades y Chile en general, junto con la demanda de una educación de calidad que plantea mayores exigencias y sentidos para los niños, lo que constituye los criterios centrales de Articulación.

Así, dentro del contexto de la Reforma Educacional la Articulación constituye una estrategia que contribuye a establecer los lazos curriculares y técnicos administrativos, para que cada niño y niña logren cruzar el puente entre ambos niveles en forma armónica, por lo que articular es aprender a trabajar en equipo, donde personas se organizan para cumplir una misión compartida, trabajando colaborativamente en función de un objetivo definido en conjunto.

Cabe destacar que a nivel nacional existe en nuestro país una resolución expresada en un decreto ⁽¹⁵⁾, impulsada por el Ministerio de Educación que apunta a la Articulación entre Educación Parvularia y Educación Básica, debido a que se ha logrado visualizar que en Chile existe un quiebre emocional, social y cultural en los

¹⁵ Ver ANEXO 1.

niños y niñas que transitan del nivel de Educación Parvularia al nivel de Educación Básica (¹⁶). Este quiebre, en opinión de la investigadora, se produciría dado a que el mundo al que se ven enfrentados los niños y niñas al ingresar a Primer año de Educación Básica es muy distinto al de Segundo nivel de Transición, distintos en cuanto a espacio educativo, ambientación de las salas, organización del tiempo educativo, relación entre educador y alumno o alumna, metodología de trabajo, criterios de evaluación, etc. Frente a esta situación es que se ha desarrollado un documento que promueve la Articulación entre Educación Parvularia y Educación Básica, si lo que se busca es generar y mejorar la calidad de los aprendizajes que los niños y niñas reciben en nuestro país, no obstante, y según la investigadora, como en la actualidad la Articulación no constituye una ley, aún cuando se valida y apoya esta iniciativa, no hay un compromiso ni obligación que haga, efectivamente, que este proceso se ponga en marcha en todas las escuelas e instituciones educativas, siendo fiscalizadas en ello. Ante esto, más allá de la legislación vigente ¿existe una cultura promotora de la Articulación?, ¿valoran los actores sociales de las comunidades educativas, la Articulación como posibilidad de generar más y mejores aprendizajes?, ¿cuáles son los temores y obstaculizadores de la Articulación?.

Esto refleja, según la investigadora, que la responsabilidad de llevar a cabo esta propuesta no sólo es de las autoridades del Ministerio de Educación de nuestro país, sino también de cada municipio, el que debe velar y liderar en pro de mejorar las situaciones en las que viven los niños y niñas de su comuna, lo que hace

¹⁶ ÁLVAREZ, F. CARDEMIL, C. ICAZA, B. MAYORGA, L. "Familia y Centro Educativo". CIDE. Año 1994.

necesario que en cada establecimiento exista el compromiso tanto de los directivos, docentes, educadores, familias y la comunidad educativa en general, por mejorar las condiciones de enseñanza y aprendizaje que se producen al interior de cada centro educativo, planteamientos que además deberían estar contenidas en el Proyecto Educativo Institucional de cada establecimiento.

No obstante, todo lo mencionado nos hace referencia al quiebre que viven los niños y niñas al transitar desde Educación Parvularia a Educación Básica, pero ¿qué sucede con los niños y niñas que transitan desde Educación Básica a Educación Media?, ¿qué sucede con aquellos que terminan Educación Media y deben enfrentarse a un mundo completamente distinto que es el de Educación Superior?, ¿cómo viven el cambio los alumnos y alumnas que terminan Educación Superior y se enfrentan a la vida laboral?.

Todas estas interrogantes dejan de manifiesto que el término “Articulación” es bastante amplio y que, por ende, debería abarcar mucho más. Sería indispensable la existencia de una permanente Articulación entre las instituciones educativas, pero ¿qué ocurre con esto realmente?, ¿existe tal Articulación?, ¿en qué se ve reflejada?, ¿existe una coordinación entre las diferentes escuelas de una determinada comuna, o con los Jardines Infantiles?, ¿cómo lo harán?. No obstante, a lo que se hará referencia en el presente documento es a la Articulación entre el Segundo nivel de Transición y el Primer año de Educación Básica, tema que a opinión de la autora tiene méritos para ser investigado, dado a que a nivel de Educación Parvularia los niños y niñas logran una serie de aprendizajes que

facilitan, o sirven de plataforma para la adquisición de nuevos aprendizajes, lo que no significa que se está preparando niños y niñas para un nuevo nivel educacional.

Esto básicamente porque uno de los problemas que habitualmente surge cuando hablamos de la transición de Educación Parvularia a Educación Básica es la desarticulación que se produce entre ambos, lo que se traduce en una incoherencia en las prácticas educacionales entre los niveles. Esta descoordinación o desunión, afecta directamente en el desarrollo social, afectivo y en el aprendizaje de los niños y niñas; es decir, genera en ellos y en sus padres inseguridades y temores a esta nueva etapa de la vida escolar.

Los niños y niñas cuando circulan del nivel de Educación Parvularia al nivel de Educación Básica presentan serios problemas de adaptación e incluso retrocesos en sus aprendizajes, debido a que los actores educativos no logran desarrollar una estrategia que posibilite el paso natural de un nivel a otro (¹⁷). Esto refleja que la Articulación entre Educación Parvularia y Educación Básica, es un proceso complejo que involucra a diferentes actores educativos directivos, profesores, educadores, padres y apoderados del centro educativo, quienes deben trabajar conjuntamente para transformar, por una parte, sus prácticas pedagógicas y, por otra, la gestión educativa que realizan en beneficio de los estudiantes del establecimiento.

¹⁷ ÁLVAREZ, F. CARDEMIL, C. ICAZA, B. MAYORGA, L. "Familia y Centro Educativo". CIDE. Año 1994.

Por esta razón, y en opinión de la investigadora, para facilitarles una adecuada “transición” cultural y social a los párvulos, se hace necesario ir más allá, y no sólo haberles ofrecido todas las oportunidades para haber desarrollado aprendizajes desafiantes en todos los ámbitos, lo que permitirá facilitar la articulación con el nivel básico; si no que también es conveniente que los niños y niñas visiten la escuela y sus diferentes dependencias, que desarrollen actividades con los Profesores y niños y niñas de otros niveles y sobre todo, que los Educadores de ambos niveles intercambien información sobre los logros y dificultades de las niñas y niños, y de los recursos metodológicos empleados, esto básicamente porque ambos niveles tienen mucho que intercambiar si abren sus puertas y ventanas a un trabajo compartido, exitoso y con sentido para los niños y niñas.

Desde esta perspectiva, lograr aprendizajes de calidad para los niños y niñas de nuestro país será posible si logramos visualizar la importancia y el aporte que generan ambos niveles educativos en el desarrollo social, afectivo y cognitivo de los niños y niñas, por lo que necesitamos entender aquí y ahora es que esta unión sólo será posible si los agentes educativos (educadoras de párvulos, profesores, directivos y padres) se organizan, se validan y trabajan conjuntamente en beneficio de los niños y niñas con los que conviven diariamente; desarrollando estrategias metodológicas y conceptos generales de educación que favorezcan la coordinación entre ambos niveles.

Capítulo II

El Problema de Investigación

2.1 Contextualización del Problema

Si consideramos que la Articulación es una resolución educativa innovadora en nuestro país, y que si bien es cierto no es su propósito esencial el constituirse como ley, son mínimos los establecimientos educacionales que llevan a cabo esta propuesta, por lo que resulta importante destacar a aquellas que si han apoyado esta iniciativa.

En este sentido, la Escuela Liceo Cacique Colín de la Comuna de Lampa se constituye como una de las escuelas que desarrollan su labor pedagógica utilizando estrategias de Articulación, motivo para el cual, tanto Directivos, Educadoras de Párvulos y Docentes de Educación Básica fueron capacitadas, a nivel comunal, por Supervisoras del Ministerio de Educación del Área Norte, con el objetivo de conocer estrategias de Articulación posibles de implementar en el aula.

Posterior a esta instancia, surge la idea, por parte del equipo capacitado, de iniciar un proyecto de Articulación, específicamente en el área de Lenguaje, dado a que tanto los resultados del SIMCE, así como los resultados de los Compromisos de Gestión arrojaron resultados deficientes en el área mencionada, por lo que se propuso como meta mejorar la expresión oral, y todas las acciones posteriores estuvieron orientadas a mejorar esta situación, *“los niños y niñas hablan aquí muy*

mal y, por lo tanto, escriben mal" (18), por esto, *"la experiencia de Articulación se ha hecho sólo en Lenguaje, porque debíamos priorizar, ya que es casi imposible articular en todo porque requiere tiempo y no lo hay"* (19).

Frente a esto, existe conciencia generalizada, por parte del equipo, de que nada les resultó fácil, no obstante, mantuvieron las ganas y la fuerza necesaria para seguir luchando y cumpliendo sus propósitos, impregnándose de todo aquello que aprendían cada día para mejorar su trabajo. *"Hemos salido adelante con nuestro proyecto, aunque con hartos problemas, pero ya tenemos resultados, los niños hablan mejor, están incrementado mas su vocabulario y esto lo notan las profesoras de primero"* (20).

No obstante, a causa de innumerables obstáculos que se fueron presentando durante el proceso ya no trabajan la Articulación como estaba estipulada en el proyecto que se había elaborado, aún así, continúan trabajando con algunas estrategias que les posibilita dar continuidad al aprendizaje de los niños y niñas y a su trabajo, causas y motivos que se irán dilucidando y explicando durante el desarrollo de esta investigación.

Todos estos antecedentes llevan a la investigadora al deseo de develar la Representación Social de la Articulación entre Educación Parvularia y Educación Básica, por parte de la Comunidad Técnico Pedagógica de la Escuela Liceo

¹⁸ CASTILLO, OLIVIA. Jefa de UTP de Escuela Liceo Cacique Colín.

¹⁹ SÁNCHEZ, ADRIANA. Educadora de Párvulos de Segundo nivel de Transición, Escuela Liceo Cacique Colín.

²⁰ SAAVEDRA, BEATRIZ. Educadora de Párvulos de la Escuela Liceo Cacique Colín.

Cacique Colín, para lo cual es fundamental, inicialmente, dar una breve descripción de lo que constituye como tal a una representación social, de manera de comprender como han ido atribuyendo sentidos y significados a este proceso.

El concepto de representación social puede encontrarse en diferentes textos de Psicología y Psicología Social, no obstante, su elaboración conceptual y formulación teórica es relativamente reciente y se debe principalmente a Serge Moscovici. La finalidad de este psicólogo social francés es la de reformular el concepto durkheimniano de representación colectiva, entendido como "formas de conocimiento o ideación construidas socialmente, que no pueden explicarse como epifenómenos de la vida individual o recurriendo a una psicología individual". Según Moscovici, el concepto de representación social difiere del de representación colectiva en que el primero tiene un carácter más dinámico, ya que corresponden a fenómenos que necesitan ser descritos y explicados, "son un conjunto de conceptos, declaraciones y explicaciones originadas en la vida cotidiana, en el curso de las comunicaciones interindividuales, lo que equivale, en nuestra sociedad, a los mitos y sistemas de creencias de las sociedades tradicionales; puede, incluso, afirmarse que son la versión contemporánea del sentido común ⁽²¹⁾".

Desde esta perspectiva, la representación social es un universo de opinión, una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos. Es un corpus organizado de conocimiento y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres

²¹ MOSCOVICI, SERGE. "On social representation". En J.P. Forgas (Comp.). Social cognition. Perspectives in everyday life, Academic Press. Londres. Año 1981. Pág. 181.

hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación ⁽²²⁾.

No son sólo productos o elaboraciones mentales, sino que son construcciones simbólicas que se crean y recrean en el curso de las interacciones sociales que se generan en una comunidad, lo que intenta explicar de qué manera el pensamiento de sentido común, plagado de teorías implícitas y basado fundamentalmente en lo perceptivo, recepciona todo el bombardeo de información acerca de los descubrimientos, las nociones y los lenguajes que la ciencia inventa permanentemente, y cómo todo este bagaje se transforma en una ciencia popular que incide sobre la manera de ver el mundo y de actuar de todos quienes pertenecen a una determinada sociedad, teniendo así la propiedad de conectar la idea y lo sensible, la percepción y el concepto ⁽²³⁾. “El principal precepto que sigue una representación social es la transformación de lo no familiar en familiar, es decir, una representación social es creada cuando algo nuevo, no familiar debe ser incorporado a los universos conceptuales preexistentes ⁽²⁴⁾.”

Constituyen, de esta forma, modalidades de pensamiento práctico orientados hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal, por tanto, sólo pueden aparecer en grupos y sociedades en las que el discurso social incluye comunicación, lo que implica tanto puntos de vista compartidos como divergentes sobre diversas cuestiones, “en el proceso de

²² MOSCOVICI, SERGE. “El psicoanálisis, su imagen y su público”. Editorial Huemal. Buenos Aires. (Trabajo original publicado en 1961). Año 1979.

²³ MOSCOVICI, SERGE. “Attitudes and opinions”. Annual Review of Psychology. Año 1963.

²⁴ PEREIRA DE SÁ, CELSO. “Representações Sociais: o conceito e o estado atual da teoria”. En: M. J. Spink (org). O conhecimento no cotidiano. Sao Paulo: Brasiliense. Año 1993.

conversación y en los medios de comunicación de masas, los objetos sociales son creados y elaborados por los actores sociales, que pueden tomar parte en el proceso de comunicación mediante cualquiera de los medios que posean ⁽²⁵⁾". "El pensamiento colectivo y la reflexividad de los grupos se complementan mutuamente y son los pre-requisitos fundamentales para lo que denominamos identidad social. Por una parte, la identidad social implica el conocimiento de los grupos a los que se pertenece, y por otra, que es el grupo quien da origen a un background común de conocimiento, sentido común y modelos de justificación. Este background de conocimiento es específico al grupo y conduce a los miembros a situarse ellos mismos en un espacio discursivo común. Sin esta comunicación sería virtualmente imposible nuestra vida cotidiana ⁽²⁶⁾".

Esto nos refleja la complejidad de este concepto ya que una representación social es también una relación entre sujetos. Puede decirse, entonces, que es la representación que se forma un sujeto de otro sujeto u objeto, aunque no por eso es un mero duplicado de lo real o de lo ideal, ni la parte subjetiva del objeto, ni la parte objetiva del sujeto: es una "relación" del hombre con las cosas y los demás hombres. Asimismo, son un producto social y, por lo tanto, el conocimiento generado es compartido colectivamente, ya que además de las realidades estrictamente personales, existen realidades sociales que corresponden a formas de interpretación del mundo, compartidas por todos los miembros de un grupo en un contexto dado.

²⁵ MOSCOVICI, SERGE. "On social representation". En J.P. Forgas (Comp.). Social cognition. Perspectives in everyday life, Academic Press. Londres. Año 1981.

²⁶ MOSCOVICI, SERGE. "The phenomenon of social representations". En R.M. Farr y S. Moscovici (Comps.). Social Representations, Cambridge University Press. Cambridge. Año 1984.

Al respecto, si consideramos que las representaciones sociales poseen un carácter dinámico al ser construidas socialmente, mediante el acto comunicativo, el develar la representación social de la Articulación, por parte de la Comunidad Técnico Pedagógica de la Escuela Liceo Cacique Colín, posibilitará la descripción y explicación de este fenómeno, desde la cotidianeidad, ya que el conocimiento elaborado, en este sentido, se constituye a partir de la propia experiencia, pero también a partir de las informaciones, conocimientos y modelos de pensamiento que recibimos y transmitimos a través de la tradición, la educación y la comunicación social, lo que refleja cómo nuestra visión de la realidad repercute en nuestro diario accionar.

2.2 Pregunta de Investigación

Considerando el extenso proceso que han debido enfrentar y la experiencia enriquecedora que ha significado para la Comunidad Técnico Pedagógica de la Escuela Liceo Cacique Colín de la Comuna de Lampa, el constituirse como escuela que desarrolla estrategias en el tema de Articulación, resulta importante preguntarse:

¿Qué representación social tiene la Comunidad Técnico Pedagógica de la Escuela Liceo Cacique Colín de la Comuna de Lampa, respecto a la Articulación entre Educación Parvularia y Educación Básica?

2.3 Supuestos de la Investigación

Los supuestos de investigación visibilizan el sesgo del investigador desde el cual se desarrolla el proceso investigativo, permitiendo situar el paradigma desde el cual se mira el fenómeno social en estudio. En este sentido, los supuestos de esta investigación serán:

El proceso de Articulación realiza la identidad de Educación Parvularia, transformando los sentidos de Educación Básica, ya que son los profesionales de Educación Básica los que tienden a acercarse más a Educación Parvularia, que los profesionales de Educación Parvularia a los de Educación Parvularia. Esto se da ya que la necesidad de articular se manifiesta con mayor intensidad en las Educadoras de Párvulos quienes ven como instancia de valoración de su quehacer pedagógico el hecho de que se contemplen los aprendizajes que los niños y niñas traen desde la etapa anterior, procurando con ello una adecuada progresión cultural y curricular.

Además, el hecho de que la Articulación plantea como estrategia que ambos niveles educativos tengan espacios de encuentro para el intercambio de prácticas pedagógicas y el conocimiento y reconocimiento por parte de estos profesionales de lo que implica su trabajo, incentiva el trabajo en equipo, favoreciendo la apertura de la escuela para la incorporación de la familia.

Al respecto, cuidar especialmente el nivel de Educación Parvularia, pues como Pujadas ⁽²⁷⁾ 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 la 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.*

En concordancia a lo anterior, ¿han significado las estrategias de Articulación una pérdida de la identidad de la Educación Parvularia?, ¿hasta que punto las estrategias de Articulación permiten enriquecer las identidades de ambos niveles?, ¿hasta que punto el proceso de Articulación permite permear a un nivel con lógicas del otro nivel?

Por otra parte, conocer las Representaciones Sociales, con respecto a la Articulación, explica la instalación y desarrollo del proceso de Articulación en la Comunidad, dado a que como cada actor de la Comunidad Técnico Pedagógica se represente, entienda, comprenda y lleve a cabo de estrategias de Articulación explica como se ha ido abordando el tema en una determinada Comunidad Educativa. Esto dado a que una Representación Social no es más que una

²⁷ PUJADAS HERMOSILLA, GABRIEL. Director Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas.

construcción propia de un grupo de personas con respecto a un tema, al cual le otorgan valoraciones, significados y sentidos propios.

Igualmente, conocer las Representaciones Sociales con respecto a la Articulación, constituye un aporte a re-situar la resolución de Articulación. Esto básicamente ya que el conocer el cómo se esta desarrollando la Articulación en las Comunidades Educativas ayuda a comprender el por qué de la dicotomía existente entre lo planteado en la resolución y el cómo se desarrollada propiamente tal en los establecimientos, lo que se origina quizás porque hay aspectos invisibilizados o poco abordados, o se le da mayor connotación a algún aspecto que no lo requiere en demasía.

2.4 Relevancia de la Investigación

Ahora bien, para la aventura enriquecedora que ha significado para la Escuela Liceo Cacique Colín de la Comuna de Lampa el trabajar la Articulación, considerando que no hay obligación que haga efectivo que este proceso se lleve a la práctica en todos los establecimientos y que eso tampoco es su prioridad, para la Comunidad Técnico Pedagógica de la Escuela, el desarrollar su labor pedagógica utilizando esta estrategia potenciadora de aprendizajes que posibilita dar continuidad la proceso educativo y el mejoramiento de las prácticas pedagógicas y, por ende, mejora los aprendizajes de los niños y niñas, ha sido un logro que los enorgullece y que, por tanto, el conocer qué Representación Social tiene la Comunidad Técnico Pedagógica de la Escuela Liceo Cacique Colín con respecto a la Articulación permitirá develar como han construido este concepto, teniendo presente los significados y valoraciones que le han atribuido.

En este sentido, la relevancia política de esta investigación se refleja en que la Articulación esta decretada por un mandato del Ministerio de Educación de nuestro país, lo que posibilita que al indagar sobre cómo se representa socialmente este proceso ayuda a re-situar y replantear sus lineamientos, por lo cual se hace necesario enfatizar en la Articulación de, al menos, el Segundo nivel de Transición y el Primer año de Educación Básica.

La relevancia teórica se presenta en el aporte que generará esta investigación al profundizar en algunos saberes pedagógicos, como por ejemplo, el conocimiento existente con respecto al estado actual del proceso de Articulación, las

Representaciones Sociales que se generan a partir de las experiencias vividas, etc., porque si bien es cierto existe gran número de proyectos de intervención con respecto a cómo llevar a cabo el proceso de Articulación o sistematización de experiencias relacionadas con el tema, la existencia de investigaciones que reflejen concretamente cómo se representa socialmente y se ha llevado a cabo este proceso y sus implicancias, son muy escasos.

La relevancia social de esta investigación esta en considerar que la Articulación a significado un impacto en la equidad, al tener todos los niños y niñas de nuestro país, las mismas posibilidades de acceder a una educación de calidad, al otorgarse mayor cobertura para los niveles de Educación Parvularia, asegurando el ingreso, la retención y el progreso de los niños y niñas en la enseñanza formal.

La relevancia práctica radica en brindar la posibilidad de que los actores de la Comunidad Técnico Pedagógica reflexionen sobre los verdaderos sentidos que orientan sus prácticas, brindar espacios de reflexión para que compartan conocimientos y experiencias con respecto a la Articulación, ayudando a la construcción de sentidos compartidos, permitiendo el reconocimiento de los facilitadores u obstaculizadores que se les presentaron durante la iniciativa y cómo han cambiado sus visiones al respecto.

Este estudio será relevante para abrir el diálogo entre los participantes de la Comunidad Técnico Pedagógica, pudiendo de esta forma identificar y describir como han entendido la Articulación y cual es la implicancia que esta tiene para su

contexto, teniendo impacto más para la Comunidad Educativa que para el sistema educativo en general.

En concordancia a todo lo anteriormente planteado, el responder a la pregunta de investigación nos permitirá develar la Representación Social que posee la Comunidad Técnico Pedagógica de la Escuela Liceo Cacique Colín, con respecto a la Articulación, dando a conocer lo que les ha significado embarcarse en la aventura de Articular y cómo lo han hecho, lo que incitará a generar propuestas para masificar el tema, acercándolo a futuros profesionales, lo que implicará que se interesen por ahondar en ello quizás, sirviendo, a la vez, de base para futuros trabajos o proyectos tendientes a realizar mejoras a nivel de educación.

Capítulo III

Objetivos de la Investigación

3.1 Objetivo General de la investigación

Develar la Representación Social de Articulación, que existe en la Comunidad Técnico Pedagógica de la Escuela Liceo Cacique Colín de la Comuna de Lampa.

3.2 Objetivos Específicos de la Investigación

1. Describir significados y valoraciones que le atribuyen Educadoras de Párvulos a la Articulación.
2. Describir significados y valoraciones que le atribuyen Docentes de Educación Básica a la Articulación.
3. Describir significados y valoraciones que le atribuyen Docentes Directivos a la Articulación.
4. Establecer convergencias y tensiones en las concepciones que poseen los actores.
5. Identificar aquellos factores que inciden en un trabajo de Articulación exitoso.

Capítulo IV

Marco Referencial

Calidad y Equidad en Educación

El derecho a la educación como un derecho humano básico se estableció en la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948. Sin embargo, todavía existen en el mundo millones de personas para las cuales no se ha hecho efectivo este derecho. Por este motivo, tuvo lugar la Conferencia Mundial de Educación para Todos ⁽²⁸⁾, en la que por primera vez los dirigentes mundiales comienzan a enfrentar el desafío de la lucha contra la exclusión.

En esa oportunidad se establecieron varios objetivos orientados a universalizar la educación primaria, aumentar el acceso a la educación de la primera infancia, reducir el analfabetismo y mejorar la calidad, siendo una de las recomendaciones básicas de esta Conferencia el fomentar la equidad, tomando medidas sistemáticas para reducir las desigualdades y suprimir las discriminaciones referidas a las posibilidades de aprendizaje de los grupos en situación de desventaja.

Posteriormente, al evaluar los diez años de Educación para Todos quedo de manifiesto que, a pesar de los esfuerzos realizados por los países, los avances habían sido muy insuficientes por lo que en el Foro Mundial de Educación para

²⁸ UNESCO. Conferencia Mundial de Educación para Todos. Jontiem, Tailandia. UNESCO / París. Año 1990.

Todos ⁽²⁹⁾, los países reafirmaron su compromiso con la Declaración Mundial sobre Educación para Todos de Jomtien.

En este sentido, lograr una educación de mayor calidad no es sólo un acuerdo internacional sino que es una de las principales aspiraciones de los países, sin embargo, primero suele enfrentarse el objetivo del acceso universal a la educación y luego se piensa en la calidad de la misma, cuando son dos aspectos estrechamente relacionados.

Así, la Educación es considerada como un bien específicamente humano que surge de la necesidad de desarrollarse como tal, por ello todas las personas, sin excepción, tienen derecho a ella. Es decir, la educación permite la humanización. Tal como lo expresa Mantovani, el hombre es la única criatura capaz de ser educada. El hombre puede ser hombre sólo mediante la educación ⁽³⁰⁾.

El derecho a la educación no significa sólo acceder a ella sino también a que ésta sea de calidad y logre que los alumnos aprendan lo máximo posible; el derecho a la educación es también el derecho a aprender y a desarrollar los múltiples talentos y capacidades de cada persona.

Lograr una educación de calidad para todos, que promueva el máximo desarrollo, aprendizaje y participación de cada niño y niña, sólo será posible si se

²⁹ UNESCO. Foro Mundial de Educación para Todos.. Dakar, Senegal. UNESCO / París. Año 2000.

³⁰ MANTOVANI, J. "Educación y Plenitud Humana". Editorial Ateneo. Buenos Aires. Año 1957.

asegura el principio de igualdad de oportunidades; es decir, proporcionar a cada quien lo que necesita en función de sus características y necesidades individuales.

Al respecto, cabe mencionar que desde el año 1990, las políticas educacionales, en nuestro país, han tenido dos grandes principios orientadores: el mejoramiento de la calidad de la educación y una mayor equidad en su distribución.

Las políticas respecto a la calidad se han centrado en el mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje, y en los resultados en el aprendizaje de los estudiantes, junto con mejorar las condiciones y el perfeccionamiento de la labor docente. Por su parte, las políticas de equidad se han orientado hacia la igualdad de oportunidades educativas para los grupos más vulnerables del país.

Por esto, en educación se tiende a hablar de los conceptos de igualdad y equidad de forma muy similar, sin embargo, estos se ubican en planos diferentes los que resulta imprescindible poder reconocer. El primer término se basa en el plano jurídico haciendo referencia al derecho, reconociendo que todos los niños y niñas tienen el mismo derecho a la educación. Empero, la equidad se ubica en el plano de la ética, haciendo referencia a la justicia natural, guiándose por el sentimiento de la conciencia, moviendo a dar a cada uno lo que se merece por justicia.

Así, las políticas educacionales implementadas intentan homogenizar estos dos términos, suponiendo igualdad en todo ámbito, recibiendo todos los niños y niñas lo mismo y lo que necesitan. Estas políticas abogan por favorecer la igualdad de derecho en el acceso y en la obtención de logros académicos de calidad, y

favorecer la equidad al estar orientadas en entregar a cada estudiante una educación de acuerdo a lo que necesita según sus características y clase social.

De esta forma, la evolución histórica de las políticas educacionales ha tenido varios avances y retrocesos en torno a la igualdad y equidad, esto se puede observar, puesto que si bien en una primera etapa se amplió la cobertura educativa, teniendo más igualdad el sistema, atendiendo a más niños y niñas y acortándose las brechas sociales, al cabo de un tiempo se reconoce un problema que tiene relación con la calidad de los aprendizajes, los niños y niñas que asisten a escuelas de sectores de recursos económicos escasos logran resultados bajos a comparación con los que asisten a escuelas de recursos más elevados. Al detectar que la calidad de la educación era deficiente, las políticas educacionales apuntan a mejorar la problemática, estando centradas en temas de gestión, introduciendo medidas de mercado, fundamentando la mejora de la calidad en la competitividad entre las escuelas para captar nuevos alumnos y alumnas, estas políticas se transforman en políticas públicas descentralizando la educación en los años noventa.

Este esfuerzo fue muy importante, sin embargo, se retrocede en la materia de la equidad, puesto que “Al priorizar la calidad y adoptar el conjunto de medidas de gestión que se emplearon, hicieron que se descuidara la preocupación por la igualdad. De cierta manera, al cambiar el discurso y las políticas de calidad, se dividió el tema de la calidad del tema de la desigualdad. En la práctica se estaba

asumiendo que una política de calidad, no tiene que ver con una política de igualdad ⁽³¹⁾”.

En este sentido, las profundas y aceleradas transformaciones que vive el mundo, ha llevado ha que la relación entre la educación y los cambios económicos y sociales, no sean un simple proceso de adaptación del sistema educativo a las necesidades económicas y sociales de un periodo histórico, determinan la importancia y la evolución que posee el concepto de calidad de la educación para un país y sus ciudadanos ⁽³²⁾.

Muchas veces la calidad suele ser asociada a un valor digno de reconocimiento de una obra bien terminada, garantizando y reconociendo la realidad a la que se aplica, siendo esto un anhelo, un deseo de perfección que no se consigue del todo ⁽³³⁾.

En una realidad educativa determinada la calidad se convierte en el valor que se le asigna a un proceso o producto educativo determinado, para comprobar la existencia de esta se compara la realidad existente con lo que se espera lograr. Así, lo deseable en calidad educativa para cada comunidad debe ser definido en cada

³¹ CASSASUS JUAN. La escuela y la desigualdad. Capítulo 2: “El estudio de la desigualdad”. Santiago, Chile. LOM Ediciones Año 2003. Pág. 70-71.

³² MARCHESI ÁLVARO, MARTÍN ELENA. “Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio”. Primera parte: “Sociedad y educación. La calidad de la enseñanza”. Madrid. Alianza Editorial. Año 1998. Pág. 22.

³³ MARCHESI ÁLVARO, MARTÍN ELENA. “Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio”. Primera parte: “Sociedad y educación. La calidad de la enseñanza”. Madrid. Alianza Editorial. Año 1998. Pág. 30.

caso, convirtiéndose esto en una norma o criterio de calidad que oriente las estrategias a seguir ⁽³⁴⁾.

Al respecto, la evolución histórica que ha tenido el concepto de calidad educativa, esta ligada implícitamente a una promesa de igualdad social, en la cual todos los participantes de una comunidad educativa reciban lo que necesitan, favoreciendo el derecho, el acceso a la educación y la obtención de logros académicos de calidad.

Históricamente se ha tratado de entender y comprender desde donde surge el concepto de calidad de educación y como esto ha permitido construir políticas educativas que permitan compensar las desigualdades existentes y lograr una calidad educativa pertinente con las necesidades históricas de las comunidades que atiende.

De esta forma, se pueden distinguir cuatro etapas características en la historia, las que muestran una lógica de razonamiento que sirve para orientar y diseñar políticas educativas que poseen un curso claro de acción orientado a mejorar la calidad de educación.

Estas cuatro etapas según Juan Casassus se identifican por proposiciones que expresan vínculos causales entre un tipo de situación o acción y las variaciones

³⁴ EDWARDS VERONICA. "El concepto de calidad de educación. Aproximación al concepto". Santiago. UNESCO. Año 1991. Pág. 15.

en los logros obtenidos en relación a lo que se considera por calidad de educación en ese momento.

La primera etapa se caracteriza por poseer una lógica desarrollista, puesto que considera como premisa la igualdad de oportunidades para acceder calidad, relacionando esto con el acceso que se tenga a la educación. De esta manera el logro de la calidad es considerado como un problema de oferta educativa, desarrollando así, cuantitativamente, el sistema educativo. El Estado, además, se une a esta propuesta expandiendo el sistema para que de esta forma las escuelas puedan lograr sus finalidades implementando innovaciones acordes a sus requerimientos. En esta etapa, la calidad de educación se vincula con la expansión del sistema, invisibilizando otros componentes. Considerando exitoso o de calidad al sistema educativo que ha logrado tener altas tasas de matrícula, retención y graduación.

De esta forma, se instala la lógica estructuralista, la cual considera que la diferencia en los resultados entre las escuelas, no se debe a lo que ocurre dentro de ellas, sino que a la influencia que tienen las estructuras sociales, culturales y económicas que se encuentran fuera de ella. De esta forma el foco de estudio del concepto de calidad de educación se desplaza a la familia y el niño, concluyendo que la diferencia en los resultados de los alumnos y alumnas se debe a la herencia cultural que reciben. Desde ahí los movimientos conducentes a la calidad de la educación consideran como variables independientes al niño y la familia en la implementación de políticas educativas de propician calidad educativa.

En una tercera etapa se analiza que el considerar las variables sociales se hace poco útil para llevar a cabo acciones educativas de calidad, puesto que estas no se pueden modificar a corto plazo. Es así que en una nueva etapa se descubre la necesidad de la escuela de adaptarse a las diversas culturas.

De esta forma, se comienza a operar con una lógica mecanicista, la que considera que los logros educativos de los alumnos(as), no se vinculan a factores externos, sino que a la capacidad que tiene la escuela de adaptarse a una cultura determinada, brindando los insumos materiales necesarios para que la comunidad obtenga logros educativos significativos. Es decir, se piensa que para mejorar la calidad de educación es necesario introducir los insumos materiales necesarios para lograr aprendizajes deseables en estas comunidades, mejorando así su calidad.

En una última etapa el razonamiento del concepto de calidad de educación deja de estar vinculado a lo material y se centra en la búsqueda de buenos resultados académicos, entendiendo estos como los logros de aprendizajes cuantificables que obtengan las escuelas. Esto conlleva a una constatación estadística de la desigualdad en cuanto a los resultados. De esta forma, se opera con una lógica gerencial, la que enfatiza la medición de los logros, no reflexionando sobre como se puede hacer para producir cambios en los resultados, mejorando así la calidad de educación y disminuir la desigualdad (³⁵).

³⁵ CASSASUS JUAN. "La escuela y la desigualdad". Capítulo 2: "El estudio de la desigualdad". Santiago, Chile. LOM Ediciones. Año 2003). Pág. 72.

Aparece así, nuevamente, el concepto de equidad en educación, el que tiene que ver, como se mencionó anteriormente, con la igualdad de oportunidades y con el respeto por la diversidad. Pero esta equidad educativa, más que “igualdad aritmética”, es “igualdad proporcional”, ya que tiene en cuenta la asignación de sus recursos a los más desprotegidos y débiles del Sistema Educativo, que son los pobres y los sectores marginales de la sociedad. En ese sentido la búsqueda de calidad educativa “implica justicia” (³⁶).

En este sentido, y considerando que el acceso a una Educación Parvularia de calidad es clave para generar condiciones de equidad, es fundamental aumentar cobertura y mejorar la calidad educativa precisamente en los quintiles de mayor pobreza, ya que son los niños y niñas más pobres los que tienen un menor acceso a ella.

No obstante, en Chile la cobertura en este segmento educacional es baja, alcanzando actualmente un 42 %. Esto a pesar del significativo aumento experimentado respecto al año 1990, donde dicha cifra ascendía al 21%.

Además, tal cobertura se encuentra desigualmente distribuida entre los distintos quintiles de ingreso. En efecto, el primer quintil alcanza el 30% de cobertura, mientras que en el último quintil dicha cifra asciende al 49%. Es decir, son las familias más pobres las que exhiben menores niveles de cobertura (³⁷).

³⁶ SEIBOLD, JORGE. “La calidad integral en educación. Reflexiones sobre un nuevo concepto de calidad educativa que integre valores y equidad educativa”. Año 2000.

³⁷ MIDEPLAN. Encuesta Casen 2003.

En definitiva, el concepto de calidad y equidad de la educación para todos que expresa esta investigación, no sólo implica comprender el concepto de esta forma, sino que también involucra entender como la Articulación se constituye como una estrategia que posibilita elevar los niveles de calidad de vida humana, permitiendo que todos los niños y niñas tengan acceso a una educación de calidad, oportuna y pertinente, capaz de responder a sus necesidades y fortalezas.

Conceptualización de la “Articulación”

En la medida en que la Educación Parvularia adquiere mayor significación, crece el interés por elevar su calidad, incrementándose las inquietudes sobre esta temática.

Al respecto, cabe destacar que desde 1974 el Ministerio de Educación de Chile impulsa un Programa de Articulación entre el 2° Nivel de Transición de Educación Parvularia y el 1° año de Educación General Básica, con el propósito de favorecer el tránsito de los niños y niñas que deben experimentar los cambios vivenciales que implica el paso de uno a otro nivel.

Cabe mencionar que, según el Diccionario de La Lengua Española la palabra “articulación” corresponde a “enlazar” o a la “unión de dos piezas”.

Descrito en la bibliografía a través de diversas formas, se expresa en general en una falta de coherencia entre las prácticas pedagógicas 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.

Dentro del contexto de la Reforma Educacional la Articulación constituye una estrategia que contribuye a establecer los lazos curriculares y técnicos administrativos, para que cada niño y niña logren cruzar el puente entre ambos niveles en forma armónica, enlazando, uniendo, relacionando, profundizando los objetivos, facilitando el paso y continuidad y asegurando la movilidad vertical y

horizontal de los alumnos en su proceso de enseñanza y aprendizaje, logrando así que el niño y niña viva su educación como un proceso continuo, que le posibilite integrar su sentir, su pensar y su hacer más allá de un curso o un nivel al que llegar o pasar. En este caso, los niveles de Transición con el Primer Ciclo de Educación Básica, de forma coordinada en las materias pertinentes a los aprendizajes y al desarrollo biológico e intelectual de los niños, de manera de constituirse como una estrategia educativa que posibilita el encuentro, el diálogo y análisis conjunto del quehacer educativo, por lo que articular es aprender a trabajar en equipo, donde personas se organizan para cumplir una misión compartida, trabajando colaborativamente en función de un objetivo definido en conjunto.

Es entendida también como un proceso de adaptación al sistema educativo, por lo que Docentes, Educadores y Directivos en un establecimiento sólo ven la articulación como un tema referente a lo “relacionado con la infraestructura o con dimensiones relacionadas con la convivencia o actividades extra programáticas, dejando de lado lo esencial, que es una articulación consiente y sistemática de los aprendizajes que niños y niñas deben adquirir entre un nivel y otro ⁽³⁸⁾, por esto, articular ambos niveles es clave para facilitar y potenciar los aprendizajes de niños y niñas, para lo cual se necesita desarrollar una metodología de trabajo integral que no solo articule a éstos niveles desde lo extraprogramático, sino también desde lo curricular y administrativo.

³⁸ PERALTA, MARÍA VICTORIA. “Articulación entre Educación Parvularia. Y Educación Básica: Convirtiendo un problema en una oportunidad”. Santiago, Chile. Año 2005.

En este sentido, y considerando el auge que ha provocado el aunar criterios entre los niveles de Educación Parvularia y Educación Básica, se ha venido trabajando el tema de la Articulación de manera de fortalecer la coordinación entre los principales actores que participan en el proceso educativo de los niños/as en ambos niveles (educadores, profesores y familias), lo que se explica en integrar criterios en torno a objetivos comunes en el campo educativo, creando condiciones para que los niños/as logren aprender a desarrollarse de acuerdo a su edad y contexto cultural, posibilitando un paso más natural entre los distintos ambientes del niño/a, ya que, de lo contrario, esto podría afectar su desarrollo social y afectivo y la disposición personal para el aprendizaje, para lo cual se proponen lineamientos curriculares que coordinan la Educación Parvularia y la Educación Básica, formulando proyectos educativos coherentes con lo planteado en ambos marcos curriculares.

En este sentido, los argumentos para propiciar una mejor articulación entre ambos niveles son evidentes, pero cabe explicitarlos como parte del proceso de develar los supuestos que subyacen en esta problemática y de facilitar los avances que se desean:

- El marco teórico de la Reforma Educativa y el concepto de niña y niño que se plantea es el mismo para todo el sistema educacional, salvaguardando las características propias de cada etapa de vida y de los niveles. Son los mismos niños y niñas los que transitan de Educación Parvularia a Educación Básica, por lo que se hace necesario considerar sus períodos y ritmos de aprendizaje, su desarrollo psicológico y biológico, sus características

personales y familiares, además de sus intereses al momento de planificar las experiencias de aprendizaje.

- La necesidad que los aprendizajes se conciban en un continuum, donde se construyen unos sobre otros, en una línea de permanente progreso. Esto nos refleja la importancia de articular, lo que nos plantea una visión diacrónica de la educación al considerar que los aprendizajes que adquirimos a una determinada edad nos servirán de base para los siguientes.
- La necesidad de facilitarle a los niños y niñas una transición y adaptación más fácil a los cambios por venir, sin que ello signifique disminuir su potencial y aprendizajes ya desarrollados. El mundo al que se deben enfrentar los niños y niñas al transitar de un ambiente parvulario a uno infantil básico es bastante distinto, por lo que conviene desarrollar estrategias que posibiliten articular en cuanto a metodologías, para que al momento de enfrentarse a una situación educativa el niño o niña le encuentre sentido y sienta cercanía con lo que se le propone, al existir, igualmente, progresión en los aprendizajes esperados planteados.
- La necesidad de disminuir los problemas de fracaso y deserción escolar, a través del desarrollo de aprendizajes relevantes y significativos previos, que favorezcan además el “agrado e interés por aprender”. Plantearle a los niños y niñas situaciones educativas dinámicas, lúdicas, desafiantes, etc., que surjan de sus necesidades e intereses y, a la vez, considere sus

experiencias previas genera en ellos un sentimiento de confianza y seguridad, y también un deseo mayor por descubrir, que los incentivará a explorar constantemente su entorno, adquiriendo de esta forma mayores y nuevos conocimientos.

- El explicitar y facilitar a los Educadores(as) de Párvulos y a los Profesores(as) de Educación Básica, una mayor focalización de los aprendizajes relevantes alcanzados por los niños y niñas que egresan de Educación Parvularia. El tener conciencia de los aprendizajes alcanzados por los niños y niñas permitirá organizar de mejor forma lo que se pretende potenciar en ellos, logrando que la planificación constituya una herramienta en beneficio de la progresión de los aprendizajes que se desean alcanzar, siendo aún más desafiantes.

- El potenciar la participación permanente de la familia como agente educativo relevante en todos los procesos de aprendizaje de los niños y niñas de cualquier nivel del sistema. A nivel de Educación Parvularia, la familia es un integrante permanente en la labor educativa, de ahí que sea necesario su incorporación a la actividad pedagógica, considerando que es ella el primer agente educativo de los niños y niñas. Frente a esta situación, se han desarrollado tradicionalmente en el tiempo, como medidas generales, las siguientes:
 - El crear un subnivel que facilitara la transición, y que preparara central e integralmente a los niños a su ingreso a Educación Básica.

- El desarrollar actividades de apresto específicas que facilitaran las destrezas que se continuarán posteriormente en Educación Básica.
- El generar articulaciones curriculares que favorezcan este paso de un nivel a otro (formas de organización curricular, objetivos, contenidos, etc.).
- El desarrollo de ciertas actividades de intercambio de experiencias entre ambos niveles principalmente a nivel de los niños y niñas, que faciliten la adaptación a los cambios.
- Un mayor conocimiento de los educadores de los programas de ambos niveles y de sus respectivas prácticas pedagógicas.
- El generar informes de los niños y niñas, y otros instrumentos técnicos que hagan de puente entre ambos niveles. Siendo, en general, válidas estas medidas, cabe revisar algunas de ellas como el apresto tradicional de aprendizajes estrictamente lineales, carentes de sentidos y consideración a las diversidades de los niños y niñas, concebido como un preuniversitario centrado sólo en ciertas habilidades grafo-motrices y memorísticas.

Desde esta perspectiva, los objetivos de la Articulación serían:

- o Promover la reflexión y revisión de las prácticas pedagógicas;

- Incentivar el trabajo en equipo entre educadoras, profesores, directivos y familias en torno a la planificación conjunta de acciones interniveles;
- Desarrollar estrategias metodológicas para abordar la articulación, principalmente en el área de lenguaje, matemática, socioafectivo;
- Integración de las familias al desarrollo y aprendizaje de los niños/as.

Y sus ventajas:

- Mejora las condiciones y los procesos que facilitan el aprendizaje de los niños/as.
- Aborda necesidades y problemas de los niños/as, favoreciendo que los adultos estén más atentos a sus ritmos, intereses y dificultades.
- Valoración mutua producto de la mejora de las interacciones, el conocimiento y la confianza entre los educadores de ambos niveles.
- Mayor comprensión de las etapas de desarrollo del niño/a, especialmente la necesidad de apoyo afectivo y de orientación familiar.
- Apertura de la escuela para la incorporación de la familia.

- Trabajo en conjunto de padres y educadores.

- Dispone al cambio y a la innovación al conocer otros currículos, diseños de planificación, estrategias metodológicas, etc.

No obstante, si bien es cierto que el tema de la Articulación entre la Educación Parvularia y Educación Básica no es un tema desconocido, existen aún dificultades que merecen ser atendidas. A continuación se refieren algunas de ellas:

- La articulación no está lo suficientemente reglamentada, de este modo en algunos países podría adquirir un carácter espontáneo, o se realizaría mediante convenios interinstitucionales (jardines infantiles y colegios). Se ha centrado en la preparación del niño para aprendizajes básicos, (lecto-escritura y las operaciones numéricas) y fundamentalmente al aspecto cognitivo, visto muchas veces como volumen de conocimientos y no como el desarrollo de habilidades intelectuales y comunicativas y se ha descuidado lo afectivo motivacional que permite que los pequeños puedan integrarse al grupo escolar, cumplir con las normas de disciplinas establecidas en el centro y al mismo tiempo experimentar satisfacción de su nueva posición social.

- Insuficiente intercambio entre de los docentes de ambos subniveles educativos.

- Diferencias sustanciales entre los diseños curriculares.

- Se ha centrado en lo fundamental en el sexto año de vida, etapa en la que generalmente se encuentra cursando el grado preescolar, denominado también grado preparatorio o grado cero, a pesar de que en la última década se ha considerado la repercusión de una estimulación adecuada en los tres primeros años de vida para el desarrollo ulterior de la personalidad.
- Poca utilización de metodologías de atención personalizada a los niños en función de las peculiaridades de su desarrollo.
- Insuficiente creación de ambientes lúdicos estimulantes que favorezcan el aprendizaje escolar y la realización de tareas colectivas.
- Poca implicación de las familias y de otros agentes educativos en el proceso educativo que se desarrolla en la Educación Preescolar y Escolar.

Por todo lo que implica este proceso, el tema de la Articulación muchas veces genera desconfianza entre los profesionales de los niveles, lo que no sería tal si consideramos que tanto en Educación Parvularia como Educación Básica se comparten similares ideas respecto de la concepción de niño y niña con grandes capacidades de construcción de aprendizaje, iniciados desde su más temprana edad; la demanda social por una educación de mayor calidad que plantea crecientes exigencias para los niños/as, para lo cual sólo requeriríamos develar los temores y creencias que las educadoras implicadas tienen en relación con una acción cooperativa entre niveles y modalidades; en las educadoras de párvulos evitar cierta reticencia a la articulación por temor a que se formalice en nivel, pierda su

flexibilidad, el carácter lúdico y la integralidad de los aprendizajes; en los profesores de educación básica evitar criticar en cuanto a que los niños/as no llegan con los aprendizajes que ellos esperan, que tienen mucha relación con la lectoescritura, las matemáticas y con la disciplina escolar; lo que en su conjunto generaría un acercamiento mutuo entre ambos Docentes con el propósito de conocer cuáles son las necesidades de ambos niveles y los puntos de encuentro.

Para poder avanzar en un diálogo franco entre ambos niveles, se tiene que reiniciar con motivo de la Reforma Educacional, explicitando estos temores y concordando líneas de trabajo en común. Son los mismos niños y niñas que están en un nivel u otro, y si bien se avanza cada año en las exigencias del sistema escolar, siguen siendo los mismos niños y niñas descubridores, entusiastas, creativos, cuestionadores, si facilitamos estas expresiones junto a sus diversos aprendizajes.

De este modo, esta descoordinación y falta de Articulación entre los niveles, originada principalmente por las diferencias que existen en estos profesionales respecto a cómo conciben la educación y a la manera como se lleva a la práctica, así como los prejuicios mutuos sobre sus desempeños, lo que tienen que ver con tradiciones distintas existentes en las instituciones de formación de estos profesionales, no sólo depende de la voluntad de una persona u otra. Así, por ejemplo, si la dirección de la escuela no le brinda importancia a la Articulación entre niveles, es probable que se desaprovechen oportunidades de encuentro y espacios de intercambio.

Al respecto, uno de los mayores problemas de comprensión de esta temática surge desde la “plataforma” a través de la cual se quiere instalar la Articulación, debido a que el nivel de Educación Básica está universalizado y se instaló primero que el de Educación Parvularia, por lo que muchos tienden a buscar la Articulación como un proceso en el cual este último nivel debe adaptarse a lo que el primero realiza. En este sentido, se plantea una direccionalidad ascendente del término, considerando que si el nivel de Educación Parvularia ha favorecido una base amplia de habilidades, actitudes y aprendizajes en diferentes áreas, en Educación Básica debe velarse por su continuidad y/o progresión, de manera que no se pierda ni los logros alcanzados ni su enfoque activo, lúdico y con sentido para los niños y niñas.

Así, uno de los aspectos que inicialmente llama la atención en los problemas de Articulación, dice relación con la proximidad o lejanía que tienen las salas de trabajo de ambos niveles. Es evidente que si están cercanas, se facilitarán las visitas y las actividades conjuntas. Sin embargo, muchas veces se observa en las Escuelas y Colegios, que las salas del nivel de Transición se encuentran aisladas del primer nivel de Educación Básica, incluso hasta con cierres especiales, o lo que es peor, en un anexo separado del resto del Colegio. Esta práctica difiere mucho con lo que se observa en países desarrollados donde las salas de Educación Parvularia, están contiguas con las de Primer Ciclo Básico, observándose que todas comparten rincones, salas letradas, bibliotecas de aula, etc. Por tanto, el procurar que estas salas estén contiguas o tengan conexiones (pasillos, accesos) adecuados para su comunicación, es un aspecto que puede colaborar significativamente a un trabajo más articulado.

Por esto, es común observar, en las escuelas, una completa separación entre el “kinder” y el resto de los cursos de enseñanza básica, separación que se da en cuanto a:

- El lugar físico (salas, patios y baños separados para cada nivel).
- Los horarios diferentes de la entrada y salida de clases, y del recreo.
- Las Educadoras no participan en los Consejos de Profesores de Enseñanza Básica.
- Los programas educativos, que no sugieren puentes entre los niveles.

Asimismo, cuando se revisan las prácticas culturales que se desarrollan en el Jardín Infantil y en la Escuela, se observa muchas veces una separación muy marcada de expresiones, costumbres y ritos. Por ejemplo, el trato de los niños y niñas de un “tía” a “señorita” o “señor”, marca sin dudas una relación diferente; lo mismo sucede con el vestuario donde muchas veces la ropa informal del Jardín Infantil con delantales de diversos colores, son cambiados por uniformes a veces muy poco facilitadores de un trabajo activo de los niños y niñas. Las horas de colación de los niños y niñas junto a sus educadoras compartiendo los alimentos, también cambian en Educación Básica, donde se convierten en momentos más aislados donde cada niño y niña consume lo propio. Si bien es cierto que estos aspectos no son tan sustanciales, sin duda también afectan produciendo cambios en la vida de los niños y niñas que hacen que estos dos niveles parezcan dos mundos diferentes, y no partes comunes de una Escuela que espera que los niños y niñas se sientan cómodos, acogidos y acompañados.

Por otra parte, la Articulación entre los niveles de Educación Parvularia y Educación Básica se refiere también a la coherencia curricular y administrativa que debe existir. En otras palabras, para que haya Articulación entre los niveles mencionados es preciso que el sistema provea una estructura curricular que permita al niño y niña progresar de un ambiente parvulario a un infantil básico. Para este fin, es igualmente necesario que en Educación Básica se respete el período y ritmo de desarrollo psico – biológico del niño y niña, especialmente en lo que se refiere a la vivencia del niño y niña al ingreso a este nivel.

Caracterizan la Articulación curricular, entre otros, aspectos tales como el Programa Educativo de Educación Parvularia y los Planes y Programas de Educación Básica, que se describen con posteridad; las metodologías y estrategias metodológicas aplicadas a nivel de aula; las expectativas de los profesores y de los padres; la ambientación y medios.

Toda acción pedagógica de Articulación entre Educación Parvularia y Educación Básica debe promover el desarrollo del niño y niña y su autonomía a través de una enseñanza efectiva que, respetando los ambientes, enlace los niveles para producir un aprendizaje sistemático e integrado.

Las metodologías serán interactivas respecto del niño y niña, promoviendo su creatividad, con participación de la familia, valorando su responsabilidad educadora.

Por su parte, la Articulación administrativa se refiere a aspectos tales como espacio educativo, distribución del tiempo, organización de clases, estructura de la sala de clases.

El espacio educativo es concebido como la conjunción de los aspectos físicos (la materialidad, la luz, el diseño, la ventilación, las dimensiones, entre otros) con los aspectos organizacionales, funcionales y estéticos (la distribución del equipamiento, la disposición de los materiales, etc.) propios del ambiente de aprendizaje.

Todas estas denominaciones, aluden en mayor o menor intensidad tanto a la selección de las condiciones físicas espaciales como a la organización, distribución e implementación de los diversos recursos y materiales, provocando con ello efectos concretos en la funcionalidad de los espacios, en el tipo de interacciones que se generan y en el desarrollo de las prácticas pedagógicas.

En efecto, el espacio educativo es una pieza fundamental para el desarrollo de los aprendizajes esperados. Un ambiente que ofrece ricas y variadas oportunidades para favorecer el juego, la exploración, la curiosidad y la interacción tiene una directa incidencia en la calidad de los aprendizajes.

En la actualidad, cuando se hace referencia al espacio educativo, no sólo se está aludiendo a la sala de actividades de un establecimiento sino a los más diversos escenarios donde se organizan y tienen lugar relaciones educativas.

Por su parte, la organización del tiempo dice relación con la definición de los diferentes períodos de trabajo, sus características y la secuencia que éstos deben asumir para responder a los propósitos formativos y a la planificación del currículo que haga cada comunidad educativa.

Toda modalidad educativa, independientemente de sus particularidades y de los contextos donde se instale, organiza el trabajo en diferentes períodos de tiempo.

En este sentido, cabe mencionar que cada nivel concibe la organización del tiempo de diversa forma y que, por ende, otorgan distintos momentos para cada período educativo, lo que refleja aún más la imposibilidad de generar una transición más natural del párvulo a la Enseñanza Básica, ya que si en el Jardín disponía de mayor tiempo para almorzar, para el recreo y también para satisfacer una necesidad biológica como es el ir al baño, ya que asisten cuando lo necesiten, en Educación Básica los tiempo se restringen, quedando en manos del Profesor esta decisión y el tiempo que otorgará.

Desde esta perspectiva, ambos niveles tienen mucho que intercambiar si abren sus puertas y ventanas a un trabajo compartido, exitoso y con sentido para los niños/as, sin embargo, a la par de ello, es necesario ampliar las bases teóricas y prácticas con que habitualmente se ha abordado este problema (³⁹), lo que tiene

³⁹ PERALTA, MARÍA VICTORIA. "Articulación entre Educación Parvularia y Educación Básica: convirtiendo un problema en una oportunidad". Ministerio de Educación. Santiago. Año 2005.

además una base lógica y pedagógica con antecedentes históricos, ya que F. Froebel, en sus escritos (⁴⁰), visualizaba la necesidad de una “escuela conectada”.

Por esta razón, sabemos que los niños y niñas que dejan el nivel de Educación Parvularia y se incorporan a Educación Básica, necesitan una mayor preparación para esa etapa tan distinta de ser un “escolar”. Para esta adecuada “transición” cultural y social de los párvulos, se hace necesario ir más allá, no sólo haberles ofrecido todas las oportunidades para haber desarrollado aprendizajes desafiantes en todos los ámbitos, que permitirá facilitar la articulación con el nivel básico; si no que también es conveniente que visiten la escuela y sus diferentes dependencias, que desarrollen actividades con los Profesores y niños de este nivel, y sobre todo, que los educadores de ambos niveles intercambien información sobre los logros y dificultades de las niñas y niños, y de los recursos metodológicos empleados. 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, deberían compartir una educación llena de sentidos para los niños y niñas, donde el aprender es más relevante y significativo si se desarrolla en ambientes interesantes, con otros y que por sobre todo sea el gozo de cada día.

En este sentido, la Articulación nos debe servir para no perder el capital de aprendizaje que ya tienen los párvulos y seguir con una Educación Básica de mayores expectativas para ellos, sin dejar de ser lúdica, entretenida y

⁴⁰ FROEBEL, FEDERICO. *Friederich Froebel's Education by Development*.

contextualizada como lo exige el trabajo educativo en estas etapas, posibilitando, de esta forma, dar continuidad al proceso educativo.

Diacronía del Currículum

El currículum, su diseño y su implementación construyen cultura. Entonces, currículum es una selección cultural con propósitos formativos, que organiza la trayectoria de alumnos y alumnas en el tiempo y que, en los contenidos, esquemas mentales, habilidades y valores que contribuye a comunicar, es un regulador mayor de su experiencia futura ⁽⁴¹⁾. Son todas las experiencias, actividades, materiales, métodos de enseñanza y otros medios empleados por el Profesor, o tenidos en cuenta por él, en el sentido de alcanzar los fines de la educación ⁽⁴²⁾.

En tanto implica “una selección y organización de la cultura” ⁽⁴³⁾, las consecuencias de la importancia de éste saltan a la vista, dado que el proyecto curricular que esta en la base de la educación nos está develando un compromiso consciente y deliberado de parte de quienes lo elaboran, y en donde está comprometida una visión de hombre y de sociedad, convirtiendo al proyecto curricular en un cuerpo cargado ideológica y valóricamente.

Paul Siegel ⁽⁴⁴⁾ nos señala que “El currículum está tan saturado de cuestiones valóricas, que hacer del currículum una mera cuestión técnica de planificación, diseño, desarrollo y evaluación es convertirlo en una caricatura” A la generación del Proyecto Curricular le corresponde la acción de seleccionar, pudiendo en ese acto privilegiar contenidos y estrategias que sean pertinentes al

⁴¹ BERNSTEIN, BASIL, en COX, CRISTIAN, “El Nuevo Currículum del Sistema Escolar”. Año 2003.

⁴² UNESCO. Año 1918.

⁴³ MAGENDZO, A. “Currículum y Cultura en América Latina”. PIIE. Santiago. Año 1986.

⁴⁴ Profesor de Inglés, Master y candidato a Doctor en Educación, Profesor de la PUC.

concepto de ser humano y al proyecto de sociedad que se desea y en lo particular, al tipo de escuela que generará.

En definitiva, el currículum es una propuesta educativa que contiene una representación de saberes y significados propios de la cultura vigente, y que han sido seleccionados y organizados para su comunicación en el ámbito escolar.

Pero si el currículum involucra una representación de las intenciones, los propósitos y los contenidos escolares, que de manera explícita se expresan en la malla curricular y en los planes y programas de estudio, es importante también plantear que el currículum está conformado por las visiones del mundo representados en la producción y selección del conocimiento ⁽⁴⁵⁾, por los silencios y mensajes ideológicos que moldean la forma y el contenido escolar ⁽⁴⁶⁾ y por aquellos saberes contruidos por maestros y alumnos en el espacio del aula ⁽⁴⁷⁾, representaciones de intereses, discursos que inciden en la experiencia escolar, valores, actitudes y mensajes implícitos que se viven cotidianamente en la escuela, a los que se ha denominado currículum oculto.

Así podemos decir entonces, que en el ámbito escolar hay variadas experiencias que ocurren como producto del proceso de enseñanza y aprendizaje, mensajes subyacentes y relaciones que no están explicitadas, aprendizajes que se

⁴⁵ APPLE, M. "Maestros y textos; Una economía política de las relaciones de clase y sexo en la educación". México. UNAM. Año 1986.

⁴⁶ GIROUX, HENRY. "Los profesores como intelectuales públicos". Año 1988.

⁴⁷ JACKSON, P. "La vida en las aulas". Madrid, Marova. Año 1975.

dan entre pares, aspiraciones y expectativas que permanecen latentes en el aula y que sin embargo, marcan notablemente la vida de los alumnos.

Al respecto, Fernández Lamarra señala que al analizar las planificaciones de proyectos y programas y develar las concepciones que sustentan las planificaciones normativas, observa la dicotomía planteada entre sujeto y objeto: “Hay un supuesto acerca de la naturaleza humana que implica la posibilidad de predecir y orientar o inducir formas de conducta a partir de las formulaciones o elucubraciones de un agente externo. El planificador suponía también que esta capacidad para orientar comportamientos se mantuviera en el tiempo. Al no verificarse este supuesto, se acentuaba por un lado el ritualismo y, por otro, el desprestigio de la planificación ya que los planes se mostraban como incumplibles ⁽⁴⁸⁾”.

“El proyecto curricular tiene que discutirse, decidirse, gestionarse y ser evaluado de alguna forma, por todos los colectivos implicados en la enseñanza. La realización del proyecto no puede quedar reducida a un problema técnico de carácter pedagógico, sino que debería entenderse como el motivo para dotar de contenido a la participación en los centros y mejorar la vertebración de toda la comunidad educativa: padres, educadores y alumnos, fundamentalmente. La democratización puramente formal de las estructuras de gobierno de los centros pierde sentido y queda en simples mecanismos burocratizados, si los actores sociales no aprecian que sirven para algo ⁽⁴⁹⁾”.

⁴⁸ FERNÁNDEZ LAMARRA, N.: Nuevas Perspectivas de la Planificación en el Proceso de Transformación de la Educación. MC y E, Buenos Aires 1991. Mimeo.

⁴⁹ GIMENO SACRISTÁN, J. Y PÉREZ GÓMEZ, A. “La enseñanza: su teoría y su práctica”. Editorial Akal. Año 1983.

La determinación acerca de qué ha de seleccionarse y cómo se organizarán dichos saberes no es un problema simple de resolver, por el contrario, involucra decisiones de gran relevancia acerca del tipo de formación que obtendrán los alumnos y su implementación en el espacio escolar. Significa tomar decisiones acerca de qué y cómo enseñar, qué tipo de aprendizaje se busca promover, en qué contexto y en qué períodos de tiempo se producirán los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como quiénes serán los responsables de estos procesos y cuáles son los perfiles de los sujetos educativos participantes.

En este sentido, el currículum determina los conocimientos impartidos, pero también las formas de conocer. Es decir, a través de él se enseña a leer la realidad de una determinada manera, puesto que al contener un conjunto de propósitos, una cierta selección de contenidos, una propuesta sobre determinados métodos de enseñanza, y ciertas actividades de aprendizaje, se está expresando una manera de organizar la realidad. También el currículum marca tiempos y criterios de evaluación, establece perfiles de ingreso y egreso y señala, a partir de lo que se desea formar, criterios para escoger al personal docente. Pero en lo central, podemos afirmar que el currículum señala una concepción del mundo mediante los conocimientos que contiene y representa una visión de lo que debe enseñarse y cómo enseñarse, es decir, a través de la selección y organización del contenido y de las formas de enseñanza, el currículum muestra una forma de ordenar la realidad, de cómo observarla y acceder a ella (⁵⁰).

⁵⁰ ABRAHAM, MIRTHA. "Desarrollo y contradicciones del modelo del hacer Docente". Tesis para obtener el título de Maestría en Pedagogía. Universidad Nacional Autónoma de México. México. Año 1990. Pág. 22.

En este marco "pretender limitar el currículum al plan de estudios o a un listado de materias supone negar las diferentes posturas académicas, científicas y las relaciones de poder que se juegan en la producción, selección, organización y distribución del conocimiento, así como desconocer los componentes político - administrativos presentes en todo currículum. De ahí que su estudio y diseño no pueden limitarse a la planificación técnica, al establecimiento de secuencias entre las asignaturas y al ordenamiento de las actividades en concordancia con los objetivos propuestos, sino que supone un estudio profundo de los significados que en él se transmiten y de las intenciones que explícita o implícitamente subyacen a la formación de los individuos ⁽⁵¹⁾".

En síntesis, podemos decir que todo currículum involucra: una propuesta curricular explícita, que requiere ser analizada a partir de los saberes que en ella fueron seleccionados, de la visión y ordenamiento de la realidad que éstos expresan, de la interpretación y significación que le otorgan los actores educativos al conocimiento escolar, de la apropiación que hacen los alumnos del contenido de enseñanza; y un currículum oculto o implícito, el cual posibilita comprender de manera más profunda las relaciones que se dan en la escuela, los roles que juegan los sujetos participantes, las determinaciones sociales, políticas e institucionales en la formación de los alumnos y en el actuar del Profesor, los mecanismos que crean los estudiantes para permanecer en el medio escolar y las prácticas que se construyen cotidianamente para enfrentar los desafíos que involucra el quehacer en la escuela.

⁵¹ ABRAHAM, MIRTHA. "Desarrollo y contradicciones del modelo del hacer Docente". Tesis para obtener el título de Maestría en Pedagogía. Universidad Nacional Autónoma de México. México. Año 1990. Pág. 23.

Al respecto, si la vida, en general, se nos presenta como un continuo, donde cada etapa que atravesamos servirá de base para la siguiente, ¿por qué no podemos visualizar a la educación de igual forma?.

Se nos presenta, entonces, la conceptualización de “Diacronía del Currículum”, entendiéndolo por esto el vínculo que debería existir entre todos los niveles educativos y que supone que los aprendizajes adquiridos a nivel de Educación Parvularia, por ejemplo, serán la base para los aprendizajes que se potenciarán en Enseñanza Media, esto a diferencia de concebir a la educación de manera sincrónica, donde todos los niveles educativos son vistos por separado, sin considerar su interrelación, lo que acrecenta la importancia de la Articulación en educación.

Al respecto, el hecho de 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 el “dar 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”, es realmente decidor y nos deja claro la importancia de la Articulación como estrategia de aprendizaje que contribuye a establecer los lazos curriculares y técnicos administrativos, para que cada niño y niña logren cruzar el puente entre ambos niveles en forma armónica.

Esto, principalmente, porque el requerimiento de visualizar continuidad en la educación y considerar los aprendizajes previos que los niños y niñas traen, nos

lleva necesariamente al deseo, expresado en política, de articular ambos niveles, y que corresponde a lo que se plantea como objetivo general en las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, y que expresa como aspiración: *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-aprendizaje que se requieran para facilitar la articulación entre ambos niveles*, de lo que se desprende la necesidad de preocuparse integralmente de su adecuada preparación para NB1, lo que se sustenta aún más con el hecho de considerar uno de los argumentos que favorecen la Articulación y que expresa la “necesidad de que los aprendizajes se conciban en un continuum, donde se construyen unos sobre otros, en una línea de permanente progreso”.

Por esta razón, es fundamental contemplar los aprendizajes que los niños y niñas traen desde la etapa anterior, considerando, de esta forma, a la educación como un proceso continuo, en donde cada nuevo conocimiento generará mayores y mejores aprendizajes, de lo que se desprende la importancia de la existencia de una conexión entre todos los niveles del sistema educativo y que supone que los aprendizajes adquiridos a nivel de Educación Parvularia, por ejemplo, serán la base para aquellos que se potenciarán en Enseñanza Media, de lo que se desprende la importancia de la continuidad en el proceso de aprendizaje, teniendo en cuenta que la educación es un proceso permanente, que esta presente a lo largo de la vida y que supone que la necesidad de aprender no es finita, y que, por ende, tanto hombres como mujeres deben acceder a ella y nunca desligarse.

Desde esta perspectiva, cobra real importancia la planificación, desde un punto de vista metodológico, considerando que en ella se debería visualizar la articulación de los aprendizajes esperados presentes en las Bases Curriculares de la Educación Parvularia y el Programa de Estudio NB1 para Primer año Básico, de manera de ir complejizando los requerimientos para ambos niveles educativos.

En este sentido, la tarea de planificación para los diferentes niveles requiere de continuidad, de revisión periódica de los logros alcanzados y de ajustes, dado que el propósito de la planificación es organizar la enseñanza para que todos los estudiantes aprendan.

A modo de dar continuidad al trabajo de planificación de la enseñanza, el Ministerio de Educación ha dispuesto que la evaluación de los logros de aprendizaje sea una tarea permanente de las reuniones técnicas de los docentes. De este trabajo de continuidad, se espera que: los profesores revisen los aprendizajes que se han ido logrando y enriquecer la planificación. Se espera que al término del año los estudiantes hayan logrado todos los Aprendizajes Esperados, lo que les dará la posibilidad de continuar sus estudios con éxito para abrirse un espacio digno en la sociedad (⁵²).

⁵² Artículo publicado por Revista Nuestros Temas, Edición N° 18.
http://www.rmm.cl/index_sub.php?id_seccion=6612&id_portal=813&id_contenido=11010

Representaciones Sociales

El concepto de Representación Social puede encontrarse en diferentes textos de Psicología y Psicología Social, no obstante, su elaboración conceptual y formulación teórica es relativamente reciente y se debe principalmente a Serge Moscovici. La finalidad de este psicólogo social francés es la de reformular el concepto durkheimniano de representación colectiva, entendido como "formas de conocimiento o ideación construidas socialmente, que no pueden explicarse como epifenómenos de la vida individual o recurriendo a una psicología individual". Según Moscovici, el concepto de Representación Social difiere del de representación colectiva en que el primero tiene un carácter más dinámico, ya que corresponden a fenómenos que necesitan ser descritos y explicados, "son un conjunto de conceptos, declaraciones y explicaciones originadas en la vida cotidiana, en el curso de las comunicaciones interindividuales, lo que equivale, en nuestra sociedad, a los mitos y sistemas de creencias de las sociedades tradicionales; puede, incluso, afirmarse que son la versión contemporánea del sentido común ⁽⁵³⁾.

Una Representación Social comprende una amplia gama de fenómenos, pudiendo entenderse como un sistema de referencia que nos permite dar significado a los hechos. Es decir, que constituye una especie de "anteojos" que nos brindan una manera de ver algunos sucesos o conceptos y concebir teorías implícitas para establecer aserciones sobre individuos o sobre nuestra vida cotidiana.

⁵³ MOSCOVICI, SERGE. "On social representation". En J.P. Forgas (Comp.). Social cognition. Perspectives in everyday life, Academic Press. Londres. Año 1981.

Constituyen modalidades de pensamiento práctico orientados hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal. Y por su condición, presentan características específicas a nivel de la organización de los contenidos, las operaciones mentales y la lógica.

Son interpretaciones que todos utilizamos en la vida diaria para dar un significado a la realidad. Se originan en nuestra vida en sociedad, en el contexto de los grupos, en los medios de comunicación y en los debates públicos. Cuando utilizamos Representaciones Sociales ponemos etiquetas a la realidad, con el fin de reafirmarnos sobre lo desconocido, y para hacer que lo nuevo y lo no convencional parezcan más habituales. Sin embargo, lo hacemos de una manera que a menudo no sigue los preceptos de la racionalidad, y que está moldeada por opiniones y valores socialmente definidos. Las Representaciones Sociales son significados o imágenes convencionales que la gente asocia con ciertos hechos o situaciones con el fin de darles un significado.

Las Representaciones Sociales son importantes porque nos dicen algo sobre la forma en que damos un significado a la realidad y a la vida diaria. Para ser activas tienen que ser compartidas por un grupo de personas. Actúan por consenso, porque aportan puntos de vista sobre la realidad que son socialmente compartidos. Las Representaciones Sociales actúan bajo el consenso compartido por un grupo de personas, por lo que puede decirse que es la representación que se forma un sujeto de otro sujeto u objeto, aunque no por eso es un mero duplicado de lo real o de lo ideal, ni la parte subjetiva del objeto, ni la parte objetiva del sujeto: es una "relación" del hombre con las cosas y los demás hombres.

En definitiva, las Representaciones Sociales se configuran a partir de un fondo cultural que circula en la sociedad y proporciona las categorías básicas a partir de las cuales se constituyen, es decir provienen de fuentes de determinación que incluyen condiciones económicas, sociales, históricas y el sistema de creencias y valores de una sociedad dada. Y aunque se definen por su contenido (informaciones, imágenes, opiniones, actitudes, etc.) a la vez, dicho contenido se relaciona con un fin, como ser un trabajo a realizar o alguna otra cuestión enlazada con el pensamiento de tipo "práctico".

Por esta razón, Moscovici, afirmaba que las Representaciones Sociales emergen determinadas por las condiciones en que son pensadas y constituidas, teniendo como denominador el hecho de que surgen en momentos de crisis y conflictos, para lo cual infiere tres condiciones de emergencia:

- Dispersión de la información: la información que se tiene nunca es suficiente y, por lo regular, esta desorganizada.
- Focalización: una persona o una colectividad se focalizan porque están implicadas en la interacción social como hechos que conmueven los juicios u opiniones.
- Presión a la inferencia: socialmente se da una presión que reclama opiniones y acciones acerca de los hechos que están focalizados por el interés público.

Por otra parte, la representación social para constituirse como tal debe cumplir con algunas de estas características fundamentales:

- Siempre se constituye como la imagen, o alusión de un objeto, persona, acontecimiento, idea, etc. y por eso se la llama de este modo, ya que lo representa.
- Tiene un carácter simbólico y significativo. La representación como imagen, concepto, etc. no es una mera reproducción del objeto ausente, sino que es una construcción, donde el sujeto aporta algo creativo. Por lo tanto puede afirmarse que tiene un carácter constructivo, a la vez que resulta medianamente autónomo y creativo.

En general se acepta que la Representación Social surge de una simple actividad cognitiva del sujeto que la construye en función del contexto, o sea de los estímulos sociales que recibe, y en función de valores, ideologías y creencias de su grupo de pertenencia, ya que el sujeto es un sujeto social.

La Representación Social se construye como una forma de lenguaje, de discurso, típico de cada sociedad o grupo social. Es extensa la lista que podría hacerse acerca de la diversidad de situaciones y temas que atraen la atención de las personas y que demandan su comprensión y las obligan a pronunciar una opinión al respecto. También son incontables las situaciones en las cuales se requiere en cada sociedad la interacción de las personas que allí se desenvuelven.

Es en cada una de estas situaciones y comunicaciones donde se van forjando las Representaciones Sociales.

Simultáneamente las interacciones de los sujetos dentro del grupo de pertenencia van modificando las representaciones que los miembros tienen de sí mismos, de su grupo, de los otros grupos y de sus miembros. Es decir que, de algún modo, las Representaciones regulan las relaciones sociales, y se constituyen en un verdadero ambiente en el que se desenvuelve la vida cotidiana.

Para Moscovici, el principal precepto que sigue una Representación Social es "la transformación de lo no familiar en familiar (⁵⁴)". Es decir, en la búsqueda de responder a la pregunta de por qué se crean esas Representaciones, puede afirmarse que una Representación Social es creada cuando algo nuevo, no familiar debe ser incorporado a los universos conceptuales preexistentes. Por los procesos que operan entonces, lo novedoso se vuelve familiar, pierde la novedad, se torna socialmente conocido y "real".

Se trata, en definitiva, de una forma de pensamiento social que se pone en juego en cada instancia comunicacional y que suele poseer el poder de prescribir nuestro accionar y así influye de manera significativa en nuestra vida cotidiana.

Para constituirse como tales, las Representaciones Sociales responden a mecanismos internos. Moscovici describió dos procesos principales que explican

⁵⁴ Citado por PEREIRA DE SÁ, CELSO. "Representações Sociais: o conceito e o estado atual da teoria". En: M. J. Spink (org). O conhecimento no cotidiano. Sao Paulo: Brasiliense. Año 1993.

cómo lo social transforma un conocimiento en Representación, y como esta Representación transforma lo social. Ambos procesos se denominan, respectivamente Mecanismos de objetivación y Mecanismos de anclaje.

La objetivación suele definirse como una operación formadora de imagen y estructurante. Permite poner en imagen las nociones abstractas, dando cuerpo así a las ideas. Moscovici afirma que “objetivar es reabsorber un exceso de significados materializándolos.”

En general se acepta que la experiencia cotidiana es la que interviene al aportar datos sensibles que permiten reinterpretar conceptos abstractos definidos científicamente. Puede resumirse diciendo que la objetivación concierne al modo en que los saberes y las ideas acerca de determinados objetos sufren una serie de transformaciones específicas para formar luego parte de las Representaciones Sociales de dichos objetos.

La objetivación presenta tres fases:

- Construcción selectiva o etapa de selección y descontextualización de los elementos de la teoría. En esta etapa las informaciones son separadas del campo científico al que pertenecen y son apropiadas por el público que las proyectan como hechos de su propio universo, logrando así “dominarlas”. Se dice que éste es un proceso similar a la asimilación piagetiana ya que los elementos retenidos se transforman a medida que van encajando en las estructuras cognitivas de los sujetos.

- Esquematación estructurante. Es la formación de un núcleo figurativo, una estructura de imagen que reproduce una estructura conceptual. Los elementos de información ya adaptados a través del proceso de apropiación se organizan proporcionando una imagen coherente y fácilmente expresable del objeto representado. Se alcanza así un esquema figurativo, las ideas abstractas se convierten en formas icónicas, más accesibles al pensamiento concreto.

- Naturalización. En esta etapa se coordinan cada uno de los elementos del pensamiento que se convierten en elementos de la realidad, referentes del concepto en cuestión. El esquema figurativo adquiere status ontológico como un componente más de la realidad objetiva. Se olvida el carácter artificial y simbólico del núcleo figurativo y se le atribuye existencia fáctica. Se considera que "aquello de lo que se puede hablar existe efectivamente".

El anclaje es otro mecanismo básico de la formación de las Representaciones Sociales. Permite integrar la información sobre un objeto dentro de nuestro sistema de pensamiento, afrontando las innovaciones de los objetos que no nos son familiares. Este proceso es comparable a la acomodación de Piaget ya que nuestros esquemas preestablecidos deforman las innovaciones, pero también la integración de lo novedoso modifica nuestros esquemas. Pero dentro de esta teoría el significado y la utilidad que le son conferidos a las Representaciones Sociales desde lo personal, lo cual se traduce en la constitución de la RS, está condicionado por la pertenencia del sujeto a un determinado grupo social. Por ese motivo suele

definirse el anclaje como un proceso que se refiere al enraizamiento social de la representación y su objeto.

Así, la Teoría de las Representaciones Sociales, dentro de este marco, busca responder preguntas acerca del modo en que se forma nuestra visión de la realidad, que repercuten en nuestro diario accionar y por lo tanto tiene influencia en el modo en que los alumnos y alumnas aprenden.

En este sentido, el poseer conocimiento no menor, al respecto, nos ayudará a comprender cómo la Articulación se ha instalado en la Comunidad Técnico Pedagógica de la Escuela Liceo Cacique Colín, posibilitando entender la atribución de sentidos y significados al proceso, tomando en cuenta que existe una Resolución que nos acerca a su conceptualización.

Capítulo V

Diseño Metodológico

5.1 Enfoque y Modelo Metodológico

La metodología de trabajo que se utilizó en la investigación, fue de enfoque cualitativo y carácter etnográfico, puesto que de esta manera es posible entender el fenómeno social desde la perspectiva de los actores ⁽⁵⁵⁾, en este caso desde los miembros de la Comunidad Técnico Pedagógica de la Escuela Liceo Cacique Colín de la Comuna de Lampa.

En este sentido, el diseño de la investigación busca develar cuál es la representación social que existe en la Comunidad Técnico Pedagógica de la Escuela Liceo Cacique Colín, describiendo y caracterizando éste término.

La centralidad de esta investigación está en develar los significados sociales que le asignan los actores de la Comunidad Técnico Pedagógica al proceso de Articulación. De esta forma, resultó importante para la investigadora, lo que los participantes dicen, identifican y describen, puesto que eso es causa y efecto del modo en que ellos construyen el mundo y el fenómeno a investigar.

De esta manera, los participantes de los diversos estamentos de la Comunidad Técnico Pedagógica de la Escuela Liceo Cacique Colín, le asignaron

⁵⁵ TAYLOR Y BOGDAN. "Introducción a los métodos cualitativos de investigación". Capítulo 1. Introducción: "Ir a la gente". Barcelona, España. Editorial Paidós. Año 1996. Pág. 16.

significados sociales a las descripciones y caracterizaciones que realizaron con respecto al proceso de Articulación que llevan a cabo en el Establecimiento, lo que le permitió a la investigadora establecer relaciones entre las descripciones y caracterizaciones entregadas por los diversos estamentos de la comunidad educativa, comprendiendo y entendiendo lo que sucede dentro de la Comunidad Técnico Pedagógica.

5.2 Campo de Estudio

El campo del estudio fue la Comunidad Técnico Pedagógica de la Escuela Liceo Cacique Colín, ubicado en el sector norte de la ciudad de Santiago, en la Comuna de Lampa.

5.3 Sujetos de Estudio

Según Francisco Cisterna (2005), en una investigación en ciencias sociales el objeto de estudio son los sujetos y la especificidad del foco de la investigación está dada por el problema concreto que se quiere investigar. Desde este punto de vista, la investigación cualitativa siempre tiene un carácter fenomenológico que expresa la relación dialéctica que surge en la relación intersubjetiva entre las personas que conforman la unidad de estudio (Ruiz Olabuénaga, 1996).

En este sentido, los sujetos de estudio de la investigación serán organizados por estamentos, ya que como Cisterna menciona “cuando en dicha unidad concurren diferentes grupos humanos, que se distinguen entre sí por características muy específicas, ya sea por rol, estatus u otro elemento, para efectos de identificarlos y diferenciarlos, se propone el uso del término estamentos (⁵⁶)”.

Desde esta perspectiva, en esta investigación si bien se pretende estudiar a la Comunidad Técnico Pedagógica de la Escuela Liceo Cacique Colín, se propone que ella quede definida por sus estamentos: Docentes Directivos, Docentes de Primer Ciclo de Educación Básica, Educadoras de Párvulos.

5.4 Fases de la Investigación

Para el logro de los objetivos de la investigación, se estructuró el diseño en tres grandes momentos, los que permitieron imbuirse y comprender la realidad a investigar, para llegar, de esta forma, a identificar las relaciones existentes entre las descripciones y caracterizaciones que realizan los diversos estamentos de la Comunidad Técnico Pedagógica de la Escuela Liceo Cacique Colín, sobre las representaciones sociales que poseen con respecto al proceso de Articulación.

⁵⁶ CISTERNA CABRERA, FRANCISCO. “Categorización y Triangulación como Procesos de Validación del Conocimiento en Investigación Cualitativa”. En: *Theoría* Vol 14 (1): 61-71. Departamento de Ciencias de la Educación, Facultad de Educación y Humanidades Universidad del Bio Bio. Chillán. Año 2005.

Primer Momento: Fase Pre-Activa

La primera etapa denominada como fase pre-activa, fue la instancia en la cual se comenzó a diseñar la investigación lo que fue posible por el conocimiento previo de la investigadora con respecto a la experiencia de Articulación que se llevaba a cabo en mencionado establecimiento.

En esta etapa se definió el campo de estudio, el cual esta constituido por los participantes de los diversos estamentos de la Comunidad Técnico Pedagógica de la Escuela Liceo Cacique Colín de la Comuna de Lampa.

La problemática a investigar se logró identificar de acuerdo a los antecedentes recopilados por medio de la teoría, del contexto educativo nacional y lo más importante, la permanencia en la escuela y, por ende, el conocimiento de la investigadora con respecto a su situación educativa.

De esta forma, la permanente interacción con los diversos estamentos y el consecuente conocimiento de la investigadora, con respecto a este establecimiento, surge la pregunta central de la investigación, consistente en develar lo siguiente: ¿Qué representación social tiene la Comunidad Técnico Pedagógica de la Escuela Liceo Cacique Colín de la Comuna de Lampa, respecto a la Articulación entre Educación Parvularia y Educación Básica?.

Si bien, la información se recogió dentro de la institución educativa, se segmentó a los diversos estamentos que en ella interactúan, trabajando con parte

de la Comunidad Técnico Pedagógica, siendo estos: Docentes Directivos, Docentes de Primer Ciclo de Educación Básica y Educadoras de Párvulos de Primer y Segundo Nivel de Transición, identificados cada uno de sus miembros como informantes claves, para de esta manera poder recoger los significados sociales que le asignan cada uno de ellos al proceso de Articulación.

La posibilidad de transitar libremente por la institución permitió establecer los primeros contactos con los informantes claves, si bien, estos fueron vagos e imprecisos, se pudo comunicar a ellos la finalidad de la investigación y la importancia de su participación en ella.

Para poder recoger la información necesaria se emplearon dos técnicas cualitativas de recolección de información, estando “la elección del método de investigación determinada por los intereses de la investigación, las circunstancias del escenario o las personas a estudiar, y por las mismas limitaciones prácticas que enfrenta el investigador (⁵⁷)”. Una de las técnicas de recolección de información utilizada es la “Entrevista en profundidad”, la que fue aplicada a los participantes del estamento de Docente Directivos y Docentes de Primer Ciclo de Educación Básica, ya con el estamento de Educadoras de Párvulos se utilizó la técnica denominada “Entrevista grupal”, y cuyo objetivo general de ambas fue que por medio de una conversación los informantes claves pudieran entregar sus descripciones y caracterizaciones sobre el proceso de Articulación.

⁵⁷ TAYLOR Y BOGDAN. “Introducción a los métodos cualitativos de investigación”. Capítulo 1: Introducción: “Ir a la gente”. Barcelona, España. Editorial Paidós. Año 1996. Pág. 24 – 25.

Segundo Momento: Trabajo de Campo

En una segunda fase de la investigación, ya identificado el fenómeno a investigar, realizada la negociación de la entrada en el campo de estudio y constituidas buenas relaciones con los informantes claves (rapport ⁽⁵⁸⁾) de cada estamento, se comenzó a trabajar en él.

Si bien, ya se definieron los instrumentos cualitativos de investigación que serán aplicados, ahora se diseñaran y comenzará su aplicación para poder recolectar la información necesaria.

La primera técnica cualitativa de recolección de información aplicada para recoger información, fue la “Entrevista Grupal” o “Grupo de Discusión”, instrumento aplicado al estamento de Educadoras de Párvulos de la Comunidad Técnico Pedagógica de la Escuela Liceo Cacique Colín, con la que se propuso obtener información relevante para la investigación de tipo comprensivo o interpretativo, a través del aporte de opiniones entregadas por los participantes de un grupo.

Las Entrevistas Grupales fueron planificadas previamente, siendo esta una conversación entre un grupo pequeño de informantes, en donde se incentivó un tema con alguna técnica o instrumento especialmente seleccionado para la ocasión. En este sentido, la Entrevista Grupal fue realizada al estamento de Educadoras en

⁵⁸ TAYLOR Y BOGDAN. “Introducción a los métodos cualitativos de investigación”. Capítulo 2: “La observación participante preparación del trabajo de campo”. Barcelona, España. Editorial Paídos. Año 1996. Pág. 55.

función del objetivo de la investigación, puesto que de esta forma pudieron caracterizar al proceso de Articulación.

La siguiente técnica de recolección de la información seleccionada fue la “Entrevista en Profundidad”, la que fue destinada a ser aplicada al estamento de Docentes Directivos y Docentes de Primer Ciclo de Educación Básica de la Comunidad Técnico Pedagógica de mencionado establecimiento.

Las Entrevistas en Profundidad, tienen la característica de ser flexibles, dinámicas, y abiertas. Esta tuvo el modelo de una conversación entre iguales, preparando previamente el ambiente, para así poder rescatar lo que es importante para los informantes claves.

Según Taylor y Bogdan existen tres tipos de Entrevistas en Profundidad, sin embargo, la investigación se guió por el segundo tipo, el que caracteriza a la Entrevista en Profundidad como el aprendizaje sobre acontecimientos y actividades que no se pueden observar. Siendo los informantes los interlocutores del verdadero sentido de la palabra, no sólo develando su propio modo de ver las cosas, sino que también describiendo lo que sucede y el modo en que otras personas perciben la realidad.

Tercer Momento: Fase Post-Activa

En la tercera etapa de la investigación denominada como post-activa, se procesó la información obtenida con los instrumentos cualitativos de investigación pudiendo de esta forma cumplir con el objetivo de la investigación.

El proceso que se llevó a cabo para obtener las conclusiones de la investigación, pasó por una serie de etapas en las que se obtuvo el material necesario para elaborar las conclusiones de esta.

El primer paso que se realizó consistió en revisar las transcripciones de las Entrevistas en Profundidad y las Entrevistas Grupales, identificando los diferentes elementos con los que cada uno de los estamentos de la Comunidad Técnico Pedagógica de la Escuela Liceo Cacique Colín describen y caracterizan el proceso de Articulación, atribuyéndole sentidos y significados.

Luego de la revisión de los registros de cada estamento se realizó una lista con lo que dicen los participantes de estos, determinando, la investigadora, los elementos que son comunes para cada estamento al momento de describir y caracterizar la Representación Social que poseen los actores. Posteriormente, estableció con este material una categoría, que para fines de la investigación se denominó categoría social, la cual tuvo un nombre que la identificó con lo que se dicen los participantes. Con los registros que conformaron la categoría social, asignado un nombre que tuvo relación con lo que esta dice, se levantó una nueva categoría denominada como categoría analítica, la que se identificó con un nombre

más abstracto que el antes asignado en la categoría social, puesto que esto permitió identificar y describir de forma abstracta la lógica con la que sus participantes explican el fenómeno a investigar. Toda esta información fue reunida en una tabla, la que expuso los elementos comunes encontrados en los registros de los participantes de cada estamento, el nombre de la categoría social y el nombre de la categoría analítica.

En una siguiente etapa se comenzó a realizar el análisis de cada categoría analítica levantada por los diversos estamentos de la Comunidad Técnico Pedagógica de la Escuela Liceo Cacique Colín, este “análisis requirió de la construcción de una lógica progresivamente más abstracta, pues si bien mediante los datos que proporcionaron los protagonistas se trato de explicar esa realidad, lo cierto es que dicha realidad precisó ser reconstruida bajo una lógica en la cual fuese posible encontrar los significados ocultos, no manifiestos, ante una cantidad de datos que en los primeros momentos se manifiestan inconexos, amplios, arbitrarios (⁵⁹)”, además se trató de comprender esa realidad con ayuda de la teoría y la visión de la investigadora.

Luego de haber analizado por estamento todas las categorías analíticas levantadas, se procedió a dar inicio a una nueva fase; la Triangulación, técnica de análisis de datos más característica de la metodología cualitativa, que tiene como principio básico recoger y analizar datos desde distintos ángulos para compararlos y

⁵⁹METODOLOGÍA INTERPRETATIVA. Metodología interpretativa (consultada 01 de diciembre 2005) disponible en: <http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/12/12Rosa.html>

comprenderlos (⁶⁰), la idea subyacente es que al contrastar puntos de vista distintos, teniendo en cuenta el lugar de donde se enfocan, se obtiene una imagen mucho más completa del objeto de estudio (⁶¹). Para los fines de la investigación, se analizó la investigación recurriendo a uno de los tipos de Triangulación, que es la Triangulación de datos en donde se recoge datos de diversas fuentes para su contraste, utilizando distintos sujetos para diferenciar los resultados (⁶²).

La Triangulación de datos que se realizó, contrastó las categorías analíticas de los diversos estamentos de la Comunidad Técnico Pedagógica y permitió comparar las descripciones y caracterizaciones que cada estamento realiza sobre como se representa socialmente el proceso de Articulación, estableciendo las brechas y tensiones existentes entre las descripciones y caracterizaciones que realizaron los estamentos de la Comunidad Técnico Pedagógica.

Con la información que se obtuvo con la Triangulación de los datos, se realizó una descripción en categorías que expresó los datos coincidentes, distinguiendo las distintas perspectivas que poseen los diversos estamentos, realizando así comparaciones entre estas, lo que permitió establecer las brechas y tensiones existentes entre las descripciones y caracterizaciones que realizaron los estamentos de la Comunidad Técnico Pedagógica.

⁶⁰ BISQUERRA RAFAEL. "Metodología cualitativa, en métodos de investigación educativa". Ediciones CEAC, España, s/f. Pág. 264.

⁶¹ GALLART ANTONIA. "La integración de métodos y la metodología cualitativa. Una reflexión desde la práctica de la investigación". CENEP. Buenos Aires. s/f. Pág. 139.

⁶² BISQUERRA RAFAEL. "Metodología cualitativa, en métodos de investigación educativa". Ediciones CEAC, España, s/f. Pág. 264.

En una etapa final se realizaron las conclusiones de la investigación, las que apuntaron a cumplir el objetivo general de la investigación, el cual es, “Develar la representación social de Articulación, que existe en la Comunidad Técnico Pedagógica de la Escuela Liceo Cacique Colín de la Comuna de y como esto se relaciona con la caracterización que realizan los estamentos de la Comunidad Técnico Pedagógica”, además la investigadora realizó aportes en relación a la información obtenida en el proceso proyectando de esta forma la investigación.

5.5 Técnicas de Recolección de Datos

Entrevista en Profundidad

La primera técnica de recolección de información que se utilizó fue la “Entrevista en Profundidad”, la cual tuvo la característica de ser flexible, dinámica, y abierta, acercándose al modelo de una conversación entre iguales. Previamente fue preparado el ambiente, para así poder rescatar lo que consideraban mayormente relevante e importante los informantes claves.

Las reuniones con los informantes claves fueron concertadas con anterioridad, para que de esta manera se posibilitara asegurar el tiempo del informante clave y su disposición a la entrevista.

Las conversaciones con los informantes claves de la Comunidad Técnico Pedagógica, específicamente con el estamento de Docentes Directivos y Docentes

de Primer Ciclo de Educación Básica apuntaron a rescatar ¿cuál es su representación social con respecto al proceso de Articulación?. Para este motivo, la conversación fue guiada con una pauta de preguntas orientadoras (ver anexo), flexibilizando estas de acuerdo a la fluidez de la conversación y los intereses del informante clave, dado que con esto se pretendía rescatar la representación social que poseían con respecto a la articulación.

Las entrevistas en profundidad trataron de no exceder un margen de tiempo establecido de una hora, pudiendo identificar el momento de saturación de la conversación con el informante clave flexibilizando así su término, las sesiones fueron grabadas con autorización de ellos, para luego transcribirlas y tener un registro gráfico de sus opiniones el que fue utilizado para el análisis de la información.

Entrevistas Grupales o Grupos de Discusión

Correspondió a la técnica utilizada con el estamento de Educadoras de Párvulos, técnica con la cual se propuso obtener información relevante para la investigación de tipo comprensivo o interpretativo, a través del aporte de opiniones entregadas por los participantes.

La Entrevista Grupal con el estamento fue motivada por alguna técnica que impulso la conversación. Esta técnica dependió de los intereses de los participantes, permitiendo por este medio generar una dialogo entre ellos. Además, se moderó la

conversación con preguntas que guías que trataban de ayudar a los participantes del estamento a describir el proceso de Articulación.

La motivación que se ocupó para incentivar la conversación, se basó en la observación de fotografías alusivas a experiencias de Articulación realizadas por el estamento.

Las sesiones fueron grabadas y al finalizar la Entrevista Grupal esta fue transcrita, para de esta forma poder obtener el material necesario para la sistematización.

5.6 Estudio de Caso e Informantes Claves

La selección de los informantes claves de la Comunidad Técnico Pedagógica que participaron de las técnicas de recolección de información, fue determinada por la investigadora. De esta forma, se efectuó un método de muestreo intencionado y por lo tanto no probabilístico, el que tuvo como principal característica que la elección de los sujetos no dependió de la probabilidad, sino de la decisión de la investigadora, siendo ésta arbitraria y con una alta carga subjetiva. La finalidad de la investigación, requirió establecer para cada estamento ciertas características de los informantes claves que participaron de la aplicación de las técnicas de recolección de la información.

En este sentido, se identificó a tres participantes del estamento directivo como informantes claves, cuya característica que les permitió participar en la entrevista en profundidad, fue su rol coordinador de un área de trabajo dentro de la institución y su conocimiento y/o participación en el proceso de Articulación. Además, fueron partícipes de la entrevista en profundidad Docentes de Educación Básica que tienen a cargo Primer y Segundo año Básico, niveles que se articulan con Educación Parvularia.

Por otra parte, la elección de los participantes que asistieron a las Entrevistas Grupales se dio principalmente por la facilidad de congregar a las Educadoras de Párvulos de Primer y Segundo Nivel de Transición, dado a que coexisten en el mismo espacio físico dentro del establecimiento y, por ende, los tiempos que disponen son los mismos.

La cantidad de informantes claves identificados por estamentos que participaran en las Entrevistas Grupales y las características que motivaron su elección son:

- Estamento Docentes Directivos
3 Docentes Directivos que cumplen funciones administrativas y pedagógicas, y que poseen conocimiento con respecto a la Articulación.

- Estamento Docentes de Educación Básica
4 Docentes de Educación Básica: 2 Docentes de Primer año y 2 Docentes de Segundo año Básico.

- Estamento Educadoras de Párvulos
3 Educadoras de Párvulos: 1 Educadora de Primer Nivel de Transición y
2 Educadoras de Segundo Nivel de Transición.

5.7 Análisis de Datos

a) Levantamiento de Categorías Sociales y Analíticas

La información obtenida a través de la aplicación de las técnicas anteriormente mencionadas será analizada a través del levantamiento de categorías, las cuales en primera instancia emergen desde lo que señalan textualmente los entrevistados, para así identificar la significación que cada actor le entrega al fenómeno a investigar en este caso las Representaciones Sociales con respecto a la Articulación. De esta manera, se identifican elementos comunes en cada estamento, con los cuales se levantan categorías sociales, las que están compuestas por lo que dice cada actor desde su propio lenguaje y rol al interior de esta comunidad educativa. Posteriormente, con ayuda de la teoría se levanta una nueva categoría, la que es denominada como categoría analítica, ya que pretende describir “desde el investigador”, argumentando desde la teoría y con aquello que los mismos participantes dicen, respecto a lo que implica el entender, creer y tener una determinada postura frente a qué Representación Social tiene la Comunidad Técnico Pedagógica de la Escuela Liceo Cacique Colín, respecto a la Articulación entre Educación Parvularia y Educación Básica.

Por consiguiente, fue completamente fundamental el trabajo de transcribir cada registro por estamento de acuerdo a la técnica empleada para recopilar información relevante en la presente investigación como estudio de casos, ya que de esta manera se pudo identificar y luego analizar aquellos elementos que con frecuencia se repetían y se hacían comunes en cada estamento.

Para ordenar la información obtenida y levantar las categorías sociales y analíticas que más adelante serán analizadas, resulta imprescindible el realizar una tabla que contenga los registros de cada uno de los actores que forman parte de la Comunidad Técnico Pedagógica de la Escuela Liceo Cacique Colín, identificando en ellos las similitudes, permitiendo así agrupar dichos registros y designarle una categoría en cada caso. 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 una categoría analítica, la cual será descrita y argumentada desde la investigadora, con ayuda de la teoría y basándose en aquello que los mismos actores dicen.

b) Triangulación

Se entiende en este estudio por proceso de Triangulación, la “acción de reunión y cruce dialéctico de toda la información pertinente al objeto de estudio surgida en una investigación, por medio de los instrumentos correspondientes, y que

en esencia constituye el corpus de resultados de la investigación (⁶³). Por ello, la Triangulación de la información es un acto que se realiza una vez que ha concluido el trabajo de recopilación de la información. El procedimiento práctico para efectuarla pasó por los siguientes pasos: seleccionar la información obtenida en el trabajo de campo; triangular la información por cada estamento; triangular la información entre todos los estamentos investigados; triangular la información con los datos obtenidos mediante la construcción del marco teórico.

Cabrera (2005) sugiere adicionalmente como última etapa de Triangulación “conocer la opinión de los diferentes sectores de la población en relación con los principales tópicos de la investigación”, lo que por restricciones de tiempo no fue posible realizar en este estudio.

El camino propuesto para develar la información en este estudio fue el procedimiento inferencial, que consistió en “ir estableciendo conclusiones ascendentes, agrupando las respuestas relevantes por tendencias, que pueden ser clasificadas en términos de coincidencias o divergencias en cada uno de los instrumentos aplicados, en un proceso que distingue varios niveles de síntesis, y que parte desde las subcategorías, pasa por las categorías y llega hasta las opiniones inferidas en relación con las preguntas centrales que guían la investigación propiamente tal (⁶⁴). El modo concreto como se efectuó este

⁶³ CISTERNA CABRERA, FRANCISCO. “Categorización y Triangulación como Procesos de Validación del Conocimiento en Investigación Cualitativa”. En : *Theoría* Vol 14 (1): 61-71. Departamento de Ciencias de la Educación, Facultad de Educación y Humanidades Universidad del Bio Bio, Chillán. Año 2005. Pág. 68.

⁶⁴ CISTERNA CABRERA, FRANCISCO. “Categorización y Triangulación como Procesos de Validación del Conocimiento en Investigación Cualitativa”. En : *Theoría* Vol 14 (1): 61-71. Departamento de

procedimiento, fue por medio de la extracción de conclusiones ascendentes, dónde el siguiente paso va expresando una síntesis de los anteriores. A continuación se explicita este proceso (considerando un solo estamento):

- a) Se cruzan los resultados obtenidos a partir de los registros de los sujetos obtenidos de los grupos de discusión, por cada subcategoría, lo que da origen a las conclusiones de primer nivel.
- b) Se cruzan dichas conclusiones de primer nivel, agrupándolas por su pertenencia a una determinada categoría, y con ello se generan las conclusiones de segundo nivel, que en rigor corresponden a las conclusiones categoriales.
- c) Se derivan las conclusiones de tercer nivel, realizadas a partir del cruce de las conclusiones categoriales y que estarían expresando los resultados a las preguntas que desde el estamento surgen a las interrogantes centrales que guían la investigación.

La Triangulación Inter-estamental es la que permitió establecer relaciones de comparación entre los sujetos indagados en tanto actores situados, en función de los diversos tópicos interrogados. De acuerdo con Cabrera (2005) con ello “se enriquece el escenario intersubjetivo desde el que el investigador cualitativo construye los significados”. Agrega que para realizar esta acción, se pueden

distinguir dos vías: una de carácter general, que consiste en establecer relaciones de comparación significativa desde las conclusiones de tercer nivel, es decir, triangular la opinión de los estamentos a las interrogantes centrales de la investigación, y una de carácter específico, que permite hilar más fino, y que consiste en establecer estas relaciones de comparación significativa desde las conclusiones de segundo nivel, es decir, entre categorías, cuando ello sea posible (esto porque a veces no todas las categorías son aplicables a todos los estamentos).

En el caso de este estudio la primera vía fue la elección, ello considerando el tiempo disponible y la experiencia de la investigadora responsable.

Finalmente se intenta una Triangulación con el marco teórico “como acción de revisión y discusión reflexiva de la literatura especializada, actualizada y pertinente sobre la temática abordada”. En este sentido el marco teórico no se queda sólo como un enmarcamiento bibliográfico, sino que se constituye en otra fuente esencial “para el proceso de construcción de conocimiento que toda investigación debe aportar”.

Para ello, se retoman algunas discusiones bibliográficas y desde allí se trata de producir una nueva discusión, pero ahora con los resultados concretos del trabajo de campo desde una interrogación reflexiva entre lo que la literatura indica sobre las diversas categorías que se encontraron. Según Cabrera es “la realización de esta última Triangulación la que confiere a la investigación su carácter de cuerpo integrado y su sentido como totalidad significativa”.

Capítulo VI

Resultados de la Investigación

A continuación se presentan los resultados de la categorización social y analítica realizada a partir de los registros de los informantes claves:

6.1 Presentación de tablas

6.1.1 Tabla Resumen de Categorías Analíticas por Estamentos

Estamento Educadoras de Párvulos	Estamento Docentes de Educación Básica	Estamento Docentes Directivos
Interacción de contextos de aprendizaje complejos: tiempo, espacio y carga laboral adicional.	Interacción de contextos de aprendizaje complejos: tiempo, espacio y carga laboral adicional.	Interacción de contextos de aprendizaje complejos: tiempo, espacio y carga laboral adicional.
Construcción de un equipo con sentido de Articulación compartido.	Construcción de un equipo con sentido de Articulación compartido.	Construcción de un equipo con sentido de Articulación compartido.
Responsabilidad gestionada y visibilizada por las Educadoras de Párvulos.		
Proceso de Aprendizaje y resignificación en la acción para Docentes.		
	Unión y enlace cultural y curricular: espacio de encuentro de mundos distintos, históricamente separados, curricular (objetivos, aprendizajes).	Unión y enlace cultural y curricular: espacio de encuentro de mundos distintos, históricamente separados, curricular (objetivos, aprendizajes).

6.1.2 Tabla en extenso de Categorías Sociales y Analíticas por Estamentos

Estamento Educadoras de Párvulos

Registro	Pág. / Párrafo	Categoría Social	Categoría Analítica
<p>Necesitamos tiempo específico para trabajar en Articulación, entonces, si queremos trabajar en Articulación bien destinemos un espacio como se hizo en reflexión. Si vamos a trabajar en Articulación asignémosle, entonces, dos horas más a las Educadoras para que puedan trabajar en Articulación.</p>	1 / 2	Tiempo y espacio de trabajo extra.	Interacción de contextos de aprendizaje complejos: tiempo, espacio y carga laboral adicional.
<p>Si yo tengo cuarenta horas y quiero trabajar en Articulación bien, necesito cuarenta y dos horas, ¿ya?. Entonces, uno tiene que hacerse los espacios. Con decirte que nosotras el año pasado en la hora de colación, en la hora que almorzábamos llevábamos nuestros almuerzos a una sala y nos juntábamos con las Profesoras de Educación Básica, lo que tampoco debería ser así, o sea, como tú almuerzas trabajando y después terminábamos de almorzar, tocan el timbre y vuelves a clases.</p>	1 / 4		
<p>El tiempo para reunir al Profesor de Educación Básica con la Educadora de Párvulos, ¿donde está?, no existe.</p>	2 / 6		

<p>En las pocas reuniones que hemos podido hacer, que también han sido así a la pasadita.</p>	2 / 12		
<p>No existe el tiempo para trabajarla como corresponde, no está, no está el espacio. Incluso el director había propuesto que en las horas de reflexión se sacará al equipo de Articulación y, que en ese ratito, trabajáramos, pero las Educadoras no tenemos asignadas horas de reflexión.</p>	2 / 17		
<p>Eso significa que yo con mis cuarenta horas tendría que regalar dos horas para poder trabajar en Articulación, ¿te fijas?. Entonces, asignémosle el tiempo y asignémosle lo que corresponde, porque es un trabajo extra, o sea, no es algo que tu puedas trabajar dentro de tu programa, necesitas un tiempo extra.</p>	3 / 19		
<p>Pero ahí se veía claramente la realidad, no siempre podían ir todas las Profesoras de primero, no siempre podían ir las de segundo o la jefa de UTP, porque tenían otra reunión, entonces, ni siquiera ahí nos podíamos juntar.</p>	3 / 30		
<p>En qué momento, si no hay tiempo.</p>	4 / 32		
<p>La comunidad escolar esta tan consciente como nosotras de la problemática del tiempo y del reunirse.</p>	4 / 38		

<p>Los que quieran embarcarse en esto tienen que tener mucho tiempo para dar, mucha energía, y tu vez que a esta altura es difícil que puedas pensar en dar cuando tienes tanto que hacer en tu casa.</p>	4 / 40		
<p>También su tiempo es limitado, ella tiene treinta horas en esta escuela y a las una de la tarde, chao, termina su horario y ella se retira porque trabaja en otra parte.</p>	5 / 54		
<p>Porque van apareciendo muchas cosas que en el fondo igual son importantes de tratar, y por eso esto es sólo falta de tiempo.</p>	5 / 57		
<p>Porque antes, para mí, era más fácil dejar a un niño de cuatro años con la nana o con la abuela, que dejar ahora a un adolescente sólo en la casa, que es mi caso, por ejemplo. Yo antes regalaba mucho tiempo que a larga, igual iba en beneficio mío.</p>	6 / 60		
<p>Pero ahora no, porque yo tengo hijos adolescentes, entonces tengo claro que tengo que estar en mi casa, tengo que abrir mis ojos y estar ahí, entonces, no es como antes que me decían “hay que quedarse” y yo me quedaba, “nos tenemos que juntar el sábado” y nos juntábamos y ahora no. Llega un minuto en el que tu tienes que decir “bueno, que prima en mi vida, para donde voy”, incluso tuve que renunciar a horas este año para poder estar en mi casa ahí viendo a mis hijos.</p>	6 / 62		

<p>Pero aún así no hay tiempo, porque tienes todo designado.</p>	6 / 63		
<p>Por ejemplo, el jueves termino con el pre kinder de la mañana y sigo con el de la tarde, el lunes tengo pre kinder en la mañana y después tenemos el otro programa y, entonces, ¿a qué hora?. Y no hay rato, porque los Profesores de primero tienen clases, o sea, los niños se van y se van los Profesores, porque tienen treinta horas y los niños vienen por menos tiempo, y los que tienen más horas las tienen para trabajar con la jornada de la tarde, entonces están ocupados.</p>	6 / 64		
<p>Pero nos sigue faltando el tiempo.</p>	11 / 98		
<p>Y volvimos al tiempo, y seguimos en el tiempo.</p>	11 / 99		
<p>Es el tiempo el que no permite que nosotras podamos juntarnos.</p>	11 / 101		
<p>No es justo que si el Profesor de Educación Básica tiene que quedarse dos horas a reflexionar sobre sus prácticas, y se consideran esas dos horas y le asignan un tiempo y, además, les pagan esas dos horas, por qué nosotras tenemos que regalarlas. Por último, si estamos obligadas a quitarle dos horas más a nuestras familias, por lo menos recibamos la compensación económica que merecemos.</p>	15 / 144		

<p>Por eso yo insisto en que la Articulación está bien, esta bien hecha, esta bien planteada y da resultados, pero faltan voces que digan “oye, esto es una cuestión extra, esto tiene que valorarse, tiene que pagarse”.</p>	19 / 193		
<p>Al final igual es como una carga más, como un adornito más en el árbol de navidad, que manolo y margarita, que este, que este otro, y vamos colgando adornos, entonces la Articulación es un adorno más.</p>	4 / 38	Aporte y más carga: “un adorno más en el arbolito de navidad”.	
<p>La gente se entusiasma, si los Profesores una vez que lo conocen, y en teoría esta muy lindo, muy bien hecho.</p>	6 / 66	Conocimiento produce entusiasmo.	Proceso de aprendizaje y resignificación en la acción para Docentes.
<p>Por eso mismo de repente de allá nos devuelven y nos dicen “ay, es que los niños no aprendieron tal cosa”, que sé yo, “ey, pero bueno, pero eso lo dijimos nosotras”, o sea, nosotras les dijimos que era lo que los niños aprendían acá y a propósito de eso ellos ahora nos devuelven, digamos la pelota, y nos dicen “oye, pero no aprendieron tal cosa o les faltó tal otra”, ¿te fijas?, diálogos que antes quizás no se daban, porque antes igual ellos partían, yo me acuerdo, con ese famoso apresto, que les duraba eterno, eterno y que las mamás decían “tía, eso los niños ya lo sabían”, ahora eso ya no pasa.</p>	9 / 87		

<p>Ellos esperan que los niños lleven algunos aprendizajes ya adquiridos, o sea, no esperan recibir niños en blanco y antes partían de cero.</p>	10 / 89		
<p>Ellos hacían un corte antes, era como que los niños venían de su casa, con la diferencia que iban al baño solos, eran más autónomos.</p>	10 / 90		
<p>Ahora ellos reconocen una diferencia enorme entre el que viene de la casa y el que viene de Educación Parvularia y en las reuniones hay un tirón de orejas para las mamás que no trajeron los niños a kinder.</p>	10 / 91		
<p>El proyecto que hicimos quedo bien claro, bien concreto, con acciones bien concretas, entonces, más bien han seguido las acciones que se generaron con el proyecto más que la Articulación con los Profesores.</p>	4 / 34	Más que niños juntos y acciones concretas.	
<p>Entendíamos por Articulación juntar a los niños para hacer una actividad conjunta. Un día, por decirte, íbamos a presentar una obra de teatro e invitábamos a los niños de primero y los niños asistían, o hacíamos juegos de patio y los niños venían, o sea, había una Articulación entre los niños, un juntarse a trabajar juntos.</p>	6 / 69		

<p>Pero todo con una temática definida, con un objetivo, en ese tiempo, de lo que se iba a trabajar, por ejemplo, en matemáticas, “ya, hoy día vamos a trabajar matemáticas, los grandes ayudan a los chicos y los chicos aprenden de los grandes”, y así nos íbamos combinando y así partimos.</p>	7 / 70		
<p>Pero cada uno con su planificación distinta, todo aparte, o sea, la Articulación era niños juntos, juntar a los niños de los diferentes niveles y trabajar con ellos.</p>	7 / 71		
<p>Después fuimos, con el tiempo, y con los perfeccionamientos, y con las visitas de la provincial, entendiendo que no era así, así no era.</p>	7 / 72		
<p>La articulación es de las planificaciones. De partida tu tienes que definir un problema común y encontrar las estrategias para solucionar ese problema y graduarlas para que los distintos niveles vayan tratando de resolver ese problema, de manera que en segundo el problema este resuelto y los niños ni siquiera ahora tienen la necesidad de verse entre ellos, ellos van pasando de nivel, trabajando la misma estrategia, pero con niveles de exigencia más altos para solucionar un determinado problema.</p>	7 / 74		

<p>Nosotras insistíamos que “los Profesores de Educación Básica tienen que cambiar la posición de las mesas”, y nosotras jurábamos que eso era hacer Articulación, porque ellos tenían a los niños mirándose las nuca, que sé yo.</p>	8 / 83		
<p>Tienes que definir un problema común y encontrar las estrategias para solucionar ese problema y graduarlas para que los distintos niveles vayan tratando de resolver ese problema, de manera que en segundo el problema este resuelto, y los niños ahora ni tienen la necesidad de verse entre ellos, van pasando de nivel, trabajando la misma estrategia, pero con niveles de exigencia más altos para solucionar un determinado problema.</p>	7 / 74	Partimos de un problema y estrategias de solución en común.	
<p>Cuando tu vas a definir una estrategia para usar en todos los niveles te tienes que detener en un problema puntual, porque podría ser que una estrategia te sirva para varias cosas, pero en el caso nuestro pensamos en una estrategia para la resolución de nuestro problema que era lenguaje.</p>	7 / 77		
<p>Empezamos a tirar, como los gatos, zarpazos para todos lados y dimos hartos palos de ciegos, pero a medida que nos fueron como introduciendo, como visualizando para donde iba el proyecto, orientando un poco, fuimos como definiendo distintos matices, y descubriendo para donde teníamos que encaminarnos, porque en realidad articular es una cuestión enorme si tu lo miras desde la propuesta inicial, es una cosa enorme que uno no sabe como tomarla.</p>	8 / 83	Tirando zarpazos para todos lados.	

<p>Tienes que trabajar con gente que es completamente distinta a la tuya, es Educación Básica.</p>	3 / 19	Trabajar con gente distinta: "es Educación Básica".	Responsabilidad gestionada y visibilizada por las Educadoras de Párvulos.
<p>Cuando tu trabajas con otra gente tienes que aprender a convivir con ellos, a convencerlos de que tu idea es buena y aclararte así, en forma progresiva, qué es lo que tienes que hacer, qué pasos tienes que dar primero antes de correr, es mucho más fácil, porque tu sabes para donde tienes que dirigir el carro, definir contenidos o articular aprendizajes.</p>	13 / 114		
<p>Enriquece de todas maneras y, es más, trasciende a Educación Básica, porque tienden ellos a acercarse a nuestro nivel, a nuestra forma de trabajo, más que nosotras a la de ellos.</p>	3 / 21	Acercamiento de Educación Básica a Educación Parvularia.	
<p>La Educación Parvularia se enriquece un montón y ayuda con el tema de la comunicación, la Profesora de primero sabe como llegar a los niños, porque ha trabajado con las Educadoras y sabe como trabajan las Educadoras.</p>	3 / 23		
<p>Con cosas súper cotidianas, como el hecho, por ejemplo, del estuche que en una reunión las Profesoras nos decían que los niños perdían todos sus lápices, no se manejaban con el estuche, porque nosotras siempre con el tarrito en medio de la mesa, entonces, ahora cada niño trae su estuche y aprenden en Educación Parvularia a cuidar sus lápices y, así, la Profesora de primero tiene un trabajo menos, porque a nosotras nunca se nos ocurrió que los niños se complicaran después y que eso significara un problema para la Profesora de primero.</p>	3 / 25		

<p>El proyecto nos ha enriquecido, o sea, yo creo que habla bien de nosotras, y permite que los otros Profesores fijen la mirada en nosotras, de alguna forma nosotras, no sé, ehh, aquí hemos ido ganando espacio y nos miran desde allá y nos miran con respeto en realidad y a pesar de que como decía yo delante, somos como pulga en la oreja, pero igual la gente reconoce que aquí se hacen cosas y que aquí pasa algo, que en Educación Parvularia pasa algo.</p>	9 / 85		
<p>Buscaría más bien a la Profesora de primero, porque de hecho voy a llegar a la escuela y necesito saber cuáles son las expectativas de esa Profesora, quiero saber cómo ella esta trabajando, qué espera de mí.</p>	12 / 112		
<p>Veamos qué tenemos que hacer en conjunto, qué tengo que aportar yo y que necesito que tu me aportes, de eso se trata, yo así lo entiendo. Se trata de un dar y recibir y, de hecho, lo mismo que dijimos hace un rato atrás, hay muchas cosas que de repente nosotras nos hemos encontrado conversando con las Profesoras de primero, a lo mejor no tan en la estrategia como tal, que es la del televisor que aplicamos acá, si no que cosas simples como era lo de los estuches, por ejemplo, porque si tú a lo mejor no te diste el tiempo, tu en el pasillo no le vas a decir "hola, sabes que yo te quiero decir que los niños empiecen a usar estuche por favor", tu no puedes hacer eso. Tu te tienes que sentar y de una conversación van a emanar muchas cosas, como decíamos cuando usábamos la letra imprenta y los niños llegaban a primero escribiendo su nombre con imprenta y a nosotras se nos había dicho que la manuscrita la comenzaban</p>	12 / 112		

<p>en primero, entonces, para ella es una pérdida de tiempo empezar ellas con manuscrita y los chiquillos seguían escribiendo con imprenta su nombre, ¿entiendes?. Entonces, esas pequeñas cosas, esos pequeños detalles domésticos, entre comillas, se necesita el tiempo para sentarse, conversar y sacar de eso un provecho y tu venirte a tu sala y decir “ya, ahora cuando planifique le voy a cambiar esto, esto otro”, ¿me entiendes?. Yo creo que eso es.</p>			
<p>Ha sido sólo como para contarle a ella cómo es el proyecto y ella “uy, que interesante, que entretenido”.</p>	2 / 13	<p>Responsabilidad de las Educadoras de Párvulos: “Docentes recién interiorizándose”.</p>	
<p>Fíjate que yo vi a las Profesoras bien interesadas, porque vieron resultados.</p>	2 / 15		
<p>Entonces en quien crees tu que recae la responsabilidad de la Articulación en este escuela, en nosotras.</p>	5 / 50		
<p>¿Por qué tu pediste hablar de Articulación con las Educadoras, cierto?, pero aquí tendría que estar una Profesora de primero en esta reunión.</p>	5 / 51		
<p>Nosotras llevamos más años en esto y ellas están recién interiorizándose.</p>	5 / 53		

<p>En la tarde yo estaba sola con dos colegas varones de primero y segundo y yo era la que tenía que estar todo el tiempo empujándolos, “ya po` chiquillos nos toca hoy día, ya vamos a hacer Articulación, acuérdense que esta calendarizado”, y al final terminábamos pasándolo todos regio en el patio con los tres cursos jugando y aprendiendo.</p>	7 / 70		
<p>Después empezamos a decir “bueno la Articulación va por el lado de decirle al Profesor que hagamos algunas cosas en conjunto.</p>	8 / 83		
<p>Por iniciativa propia hemos ido investigando y descubriendo cosas y que eso nos ha permitido bueno, ser nosotras como pulgas en la oreja, porque si no fuera por nosotras como Educadoras en esta escuela a lo mejor jamás nadie le hubiese hincado el diente a lo que era la Articulación.</p>	8 / 83		
<p>Yo se que en la escuela si tu hablas del proyecto de Articulación, la mayoría de los Docentes saben que hay un proyecto de Articulación, pero que ellos tengan conocimiento de en qué consiste, qué objetivos persigue, me entran mis dudas, pero sé, por ejemplo, que hasta segundo básico sí se sabe, o sea, por ejemplo, es un logro que el director sepa de que estamos hablando cuando hablamos de Articulación, la comunidad, mmm, no, excepto los apoderados.</p>	10 / 93		

<p>Si tu no te comprometes con ellos, en realidad va a ocurrir lo mismo que al principio, que las Educadoras sí, pero el resto no.</p>	11 / 101		
<p>Para mí, por lo menos, ha sido una toma de consciencia del valor que tiene la parte que nos toca, ¿te fijas?. Porque nosotras también hacíamos un poco el corte “los niños se fueron de nuestro nivel y ahora es cosa de Educación Básica”. En cambio, ahora yo, cuando se ven los resultados del SIMCE, por decirte, yo sé que en esos resultados hubo parte de mi responsabilidad, fueran buenos o malos, ¿te fijas?. O sea, nosotras de alguna forma hemos logrado trascender, al darnos cuenta de que nuestro trabajo, lo que nosotras hacemos marca o forma parte de todo el proceso de educación del niño.</p>	12 / 105		
<p>Igual tu te sientes reflejada en esos niños de cuarto básico, o sea, igual está tu trabajo ahí, igual se ve y eso es importante. Porque supónte tu que yo no este aquí y vaya a otra escuela, no importa cual sea, se supone que vas a tener que hacer siempre lo mismo y mis objetivos y metas van a ser siempre las mismas, que los niños logren mejores aprendizajes.</p>	12 / 109		
<p>La Profesora se puede enojar y decir “claro, la Educadora me mandó a los niños y no saben nada”.</p>	12 / 112		

<p>¿Y porqué crees tu que se lo colgaron a las Educadoras de Párvulos?. Porque saben que las Educadoras de Párvulos, como se dice vulgarmente, prendemos con todo, entonces, agarramos papa con lo que nos dicen, por eso nos pasaron el paquete a nosotras.</p>	15 / 140		
<p>Se ha perdido un poco de eso que era exclusivo, que era un proyecto que surgía desde Educación Parvularia, por lo menos ahora hay consciencia de que es un proyecto de escuela, no de Educación Parvularia.</p>	6 / 66	Consciencia de Articulación como proyecto escuela.	
<p>Después empezamos a ver al director, a la jefa de UTP, a todo el mundo, porque hay que articular, y hay que articular a nivel de todas las instancias educativas.</p>	8 / 83		
<p>Otro pero es el eterno rotar de la Profesora de primero, porque nosotras teníamos formado el equipo y se cambió a la Profesora de primero y todo de nuevo.</p>	2 / 6	Rotación de Docentes de NB1: “comenzar todo de nuevo”.	Construcción de un equipo con sentido de Articulación compartido.
<p>Como no maneja el tema, tenemos que empezar todo de nuevo.</p>	2 / 10		

<p>Aparte de la falta de tiempo, es la rotación del personal, porque si tu no tienes un equipo bien constituido al otro año tienes que volver a hacer lo mismo, explicarle al otro equipo de que se trata, como lo hicimos el año pasado con los dos Profesores que ahora no están, ¿me entiendes?. Entonces, también eso es un desgaste, una pérdida de tiempo y que al final, pucha, te da rabia volver a armar todo el cuento de nuevo.</p>	4 / 42		
<p>Si tu no tienes un equipo bien constituido al otro año tienes que volver a hacer lo mismo, explicarle al otro equipo de que se trata, como lo hicimos el año pasado con los dos Profesores que ahora no están, ¿me entiendes?. Entonces, también eso es un desgaste, una pérdida de tiempo y que al final, pucha, te da rabia volver a armar todo el cuento de nuevo.</p>	4 / 42	Equipo permanente.	
<p>Permanente como nosotras, porque con los que fuimos capacitados ya no están ni es primero o segundo. Del equipo de Articulación sólo nos mantenemos las Educadoras y la jefa de UTP, el resto es toda gente nueva.</p>	5 / 49		
<p>Hay una sola que se mantiene, y ella siempre primero y segundo, primero y segundo, así ella se mantiene en el nivel y sabe y puede conversar del tema de Articulación perfectamente, lo tiene claro y también ha ido a los perfeccionamientos, pero ella es una sola.</p>	5 / 54		

<p>Resulta que para trabajar en Articulación tu tienes que hacer equipo de trabajo, o sea, esa es una de las condiciones prioritarias, o sea, si tu no haces equipo de trabajo con tus colegas, si tu no te comprometes con ellos, en realidad va a ocurrir lo mismo que al principio, que las Educadoras si pero el resto no.</p>	11 / 101		
--	----------	--	--

Estamento Docentes de Educación Básica

Registro	Pág. / Párrafo	Categoría Social	Categoría Analítica
<p>La idea era que kinder no se separara de básica, porque es como todo un mundo distinto y siempre se pensó así, como que Educación Parvularia estaba allá y nosotras como que partíamos todo de cero, porque en Educación Parvularia todo era como así, más relajado, y esto por los años yo creo.</p> <p>Ya no estamos separados, no podemos estar separados, tenemos que estar todos unidos.</p> <p>Yo creo que ambos se necesitan, yo creo que no estamos separados, la idea es que nos necesitamos, nosotros tanto de párvulo y ellos de nosotros, porque cada uno en su área, porque si yo considero que estoy haciendo la labor de una Educadora no sería por ahí mi tema, yo tengo otras responsabilidades y no desmereciendo el trabajo de las chiquillas, sino que ellas en su tema también.</p> <p>Se supone que es para que haya mas contacto, digamos, que para que no se produzca un cambio tan brusco cuando pasan los niños de kinder a primero, ¿ya?, para que estemos hablando de los mismos contenidos que los niños puedan trabajar.</p>	<p>1 / 2</p> <p>2 / 8</p> <p>4 / 22</p> <p>7 / 2</p>	<p>Espacio de unión entre Educación Parvularia y Educación Básica.</p>	<p>Unión y Enlace Cultural y Curricular: Espacio de encuentro de mundos distintos, históricamente separados y curricularmente diferenciados.</p>

<p>Todo lo que se haga como iniciativa para poder apoyar la labor del Profesor y vaya en directo beneficio del aprendizaje de los niños, esta bien.</p>	7 / 4		
<p>Generalmente Educación Parvularia a un lado y Educación Básica en otro lado completamente distinto, y la idea es unir a ambos.</p>	8 / 12		
<p>Yo creo que falta sentarse y decir “ya, esto vamos a trabajar en común para lograr nuestros objetivos”, a lo mejor eso falta y a la escasa comunicación que se da entre Educación Parvularia y Educación Básica.</p>	8 / 14		
<p>La idea es que estemos haciendo una actividad en que el niño de pre kinder, kinder, primero y segundo, siga haciendo la actividad que empezó a hacer como en pre kinder y la concluya como en segundo, eso es lo que yo entendí de Articulación. Significa que yo no tengo que, en segundo, enseñarle al niño lo que debió haber aprendido con Articulación, en pre kinder.</p>	11 / 14		
<p>Lo que yo sé es que la Articulación es de kinder y primero, una cosa así, pero nada más.</p>	12 / 8		

<p>Me gusta que haya una coordinación de los kinder con los primeros, lo encuentro fantástico, pero si pudiera ser más todavía mejor. Porque las tías conocen a los chicos que vienen a primero y ayudarían bastante, yo creo, en todo lo que es la metodología.</p>	13 / 14		
<p>Al tener contacto los dos cursos, se va viendo la metodología a seguir con ellos, porque de repente cuando uno no tiene contacto, yo no sé, porque yo nunca he trabajado en primero, pero me imagino que uno siempre toma de referencia a las Educadoras del kinder, porque ellas conocen a los niños, entonces uno se forma una visión de lo que tendría que hacer con ese curso.</p>	13 / 16		
<p>La idea era que las Educadoras desarrollaran ciertas competencias porque nosotras íbamos a partir de ahí hacia arriba con los niños y no empezar de nuevo con la historia de los hábitos, con la historia de que recién conocían los colores, de que no saben usar los cuadernos, de que no saben sentarse derechos, o poner atención, entonces ya íbamos enlazando que los objetivos que las Educadoras tenían iban a ser el enlace para que nosotras iniciáramos nuestras clases pedagógicas, con cosas más desarrolladas, más en concreto, esa es la idea, porque ahora en kinder ya trabajan con material, hacen conteo de pequeñas cosas y ahora nosotras ya no estamos en eso, porque antes nosotras recién en primero empezábamos a contar.</p>	1 / 2	<p>Enlace de objetivos: “partir de ahí hacia arriba”.</p>	

<p>Ahora ya vienen con una base pequeña, pero ya la traen, ya saben lo que es contar, ya saben lo que es pintar y no salirse de los bordes. Hay un montón de cosas que ya lo traen, que ya están logradas.</p>	2 / 4		
<p>Los logros están a más temprana edad, están más tempranos. Claro, porque nosotros antes los recibíamos cero, partíamos como recién, y nos costo años, porque para nosotros “kinder para qué, si vienen a puro jugar”. Entonces ahora ya no, ahora se nota, hay una diferencia enorme entre el niño que estuvo en pre kinder y kinder y el que entro recién, como el que viene recién de su casa.</p>	2 / 6		
<p>La Educadora me dice yo le estoy enseñando el cuento y lo estoy hablando, tu lo escribes y lo dibujas, entonces vamos como cumpliendo etapas, porque ellos no están obligados a escribir en kinder, pero si tienen que aprender escuchar, y al saber escuchar ya tienen algo ganado, porque si saben escuchar ellos me van a poder tomar atención cuando les lea, y les voy a poder hacer preguntas, pero si ya tienen la escritura me van a poder contar en dos palabras, que pasó y después más grandes lo van a leer. Entonces más grandes lo van a poder redactar, entonces vamos cumpliendo etapas y eso se llama Articulación, porque los niños parten ahí escuchando y terminan en segundo leyendo y contando en detalle el cuento, y se avanzó desde lo que hacían en kinder escuchando, después escribiendo el título y después narrando dos frases y terminan leyendo. Y así lo hacemos en cada una de las materias, porque si en pre kinder toman unas cinco piedras, en kinder llegan</p>	3 / 18		

<p>hasta los dígitos, después yo sigo hasta el cien y en segundo más allá. Y así trabajamos las matemáticas, porque aunque tengas tu las cinco piedras ellos van a tener que saber cual es el antecesor y el sucesor, cuál es el mayor y el menor de ese numero, toda la numeración, porque que tienen que entender quién esta antes y quién después, quién tiene más y quién menos, y el otro va ir ampliando, el otro va a ir ampliando y así hasta la Universidad.</p>			
<p>Yo sé que a ellas no les corresponde enseñar a leer pero si el niño tiene desarrolladas todas las competencias que nosotras queremos se le va a hacer mucho mas livianos el primero.</p>	4 / 22		
<p>Falta un trabajo mucho más constante, más unido con Educación Parvularia.</p>	8 / 12	Equipo permanente de trabajo: "de lo contrario, es empezar de nuevo".	Construcción de un equipo con sentido de Articulación compartido.
<p>Eso es lo importante, que la continuidad no se pierda, porque o si no el trabajo que haces tu en nada queda, entonces después vuelta a empezar de nuevo.</p>	9 / 20		
<p>Como yo felizmente me doy vuelta en primero y segundo, tengo idea de que se trata, pero la otra colega viene recién integrándose al nivel, y como pasaba el año pasado las colegas no tenían idea de que se trataba y las tías jamás antes habían tocado el tema, no sabían de qué se trataba.</p>	2 / 10	Rotación de Docentes de NB1.	

<p>El cambio de las profesoras de segundo ciclo, o sea, del primer ciclo, me refiero de primero a segundo, porque la profesora nueva que entra no tiene la posibilidad de conocer lo que estamos haciendo.</p>	10 / 2		
<p>Antes cuando teníamos reuniones era mejor porque teníamos el espacio para compartir experiencias y ahora no se da eso.</p>	4 / 24	Tiempo y espacio de trabajo.	Interacción de contextos de aprendizaje complejos: tiempo, espacio y carga laboral adicional.
<p>Es que los horarios, porque ahora no tenemos tiempo, porque todas estamos ocupadas y cuando nos vemos es “ya, chao, nos vemos” y nada mas, entonces cuesta encontrarse con las colegas.</p>	5 / 30		
<p>No tenemos tiempo para juntarnos y poder planificar la Articulación, cómo lo vamos a hacer para que no sea un desorden, para organizarnos, para un montón de cosas, porque no tenemos tiempo, y ya no nos juntamos con las tías, porque ellas tienen otras actividades, entonces falta eso.</p>	10 / 2		
<p>Tengo ganas de seguir trabajando, pero siempre que nos den un tiempo para eso, que el colegio nos de un tiempo, la dirección nos de un tiempo para juntarnos y planificar, porque es bueno que el niño de un nivel a otro no sienta que atraviesa un abismo.</p>	11 / 20		

<p>Nos falta tiempo, tiempo para conversar, tiempo para ver todo ese tipo de cosas que pudiéramos ir aprendiendo nosotras, como perfeccionamientos, que para nosotros como Docentes que estamos en esto nos sirve, pero no hay tiempo, a qué hora, porque nos cuesta enormemente planificar, porque yo tengo que planificar con el otro segundo, paralelo, y resulta que no tenemos tiempo, y pasamos todo el día ocupadas.</p>	13 / 12		
---	---------	--	--

Estamento Docentes Directivos

Registro	Pág. / Párrafo	Categoría Social	Categoría Analítica
<p>Es una estrategia para la enseñanza que une dos niveles educacionales que no estaban hablando en el mismo idioma muchas veces.</p>	1 / 2	<p>Estrategia para la enseñanza que une dos niveles educativos: “seguir en la misma línea de trabajo”.</p>	<p>Unión y enlace cultural y curricular: Espacio de mundos distintos, históricamente separados y curricularmente diferenciados.</p>
<p>Nos ha significado este proyecto de Articulación el contactarse entre los profesionales de la educación de ambos niveles, Educación Parvularia y Educación General Básica NB1, con un desarrollo de la implementación necesaria.</p>	1 / 2		
<p>Esto entre kinder y primero se ha dado por la facilidad de que ambos niveles coexisten en una sola unidad educativa, entonces, se puede administrar y se puede incorporar al Proyecto Educativo Institucional como algo que va dentro del ordenamiento del marco curricular, entonces eso es lo principal.</p>	2 / 6		
<p>En el fondo es eso, es planificar en conjunto, si están planificando en conjunto con los colegas de primero y acuerdan estrategias, tareas, acciones y evaluar lo que están haciendo, no es llegar y hacerlo no más.</p>	2 / 12		

<p>Es una estrategia que potencia por supuesto, porque estábamos desarrollando el área de expresión oral, pero más allá de potenciar en el mismo subsector, sino de continuidad, para que no se pierda lo que las Educadoras lograron en NT2, y así continuarlo en el primero básico.</p>	7 / 2		
<p>Continuar con los aprendizajes que ya estaban viendo en NT2, para que no se perdieran.</p>	7 / 2		
<p>Seguir en la misma línea de trabajo.</p>	7 / 4		
<p>Yo pienso que debería ser un puente entre ambos porque siempre se trabaja en forma aislada, o sea de hecho hasta físicamente, porque si tu ves la infraestructura típica de las escuelas, párvulo queda aparte de básica y acá incluso igual tenemos una rejita que separa a los mas chicos de los mas grandes, entonces para un proyecto de Articulación mi visión es crear un puente entre los dos niveles, que es lento pero se puede lograr, y ya se han dado acá los primeros pasos.</p>	8 / 16		
<p>Facilita, en cierto parte, el camino a los Profesores de básica.</p>	9 / 18		

<p>Cuesta, como todo en la vida, cambiar las costumbres, es decir, los profesores de primero siempre primero sólo, y los de segundo también a su vez, y como cuando llegan los resultados se echan la culpa a los que están más atrás, entonces, ha costado que se gestione en equipo.</p>	1 / 4	<p>Equipo permanente de trabajo: "rotación de Profesores significa volver a empezar".</p>	<p>Construcción de un equipo con sentido de Articulación compartido.</p>
<p>El cambio de la costumbre de trabajar en equipo, de trabajar individualmente o en equipo, porque cada uno piensa que como lo hace esta bien, porque le resulta, pero tomar aspectos del otro profesional, cuesta un poco.</p>	2 / 8		
<p>Siempre y cuando se respete el equipo, porque con esto de la rotación de Profesores nadie sabe quien se va a hacer cargo de primero el próximo año.</p>	5 / 8		
<p>Entonces todos los años por esto de los cambios vas a tener que estar citando a reunión a uno o dos Profesores para explicarles el proyecto de Articulación.</p>	5 / 10		
<p>Yo creo que lo que influye es la rotación de la gente, porque ya no es la misma, entonces es volver a empezar de nuevo con el cuento, integrarse nuevamente, saber que es el proyecto de Articulación a diferencia de lo que es en NT1 y NT2, porque ellas son siempre las mismas personas, en cambio en primero y segundo, ehh, en general rotan, entonces por ahí se puede ver obstaculizada la Articulación en las escuelas.</p>	7 / 6		

<p>Se ha impedido por la falta de tiempo, pero también por las actividades tanto dentro como fuera de la escuela de la Educadora de Párvulos especialmente, porque han asumido otras funciones algunas, tienen menos tiempo, pero esto debería darse el año dos mil ocho en los talleres de reflexión. O sea, el tiempo para Articulación debiera darse en los talleres de reflexión en forma sistemática, no cuando se tiene tiempo o por sí acaso, sino que algo bien ordenado y obligatorio en el tiempo, en los talleres de reflexión.</p>	2 / 10	Tiempo y espacio de trabajo.	Interacción de contextos de aprendizaje complejos: tiempo, espacio y carga laboral adicional.
<p>Ahora es como que si nos alcanza el tiempo hacemos Articulación, y el motivo central es el tiempo, porque existe un cúmulo de actividades que muchas veces impide reunirse, y para poder tener éxito debía estar todo el equipo y nadie apurada.</p>	4 / 2		
<p>Uno trata de picotear por todos lados y hacerlo lo mejor que se pueda pero siempre dejas cosas a medias.</p>	4 / 2		
<p>Con el proyecto de Articulación empezamos como caballo inglés como se dice, empezamos súper bien pero terminamos desinflados, empezamos súper bien, fuimos una de las primeras escuelas que entregamos nuestro proyecto, hicimos, ehh, presentamos un video de la experiencia incluso con las chiquillas, pero todo quedo ahí, porque la Profesora de primero tenía treinta horas y se iba, y las tías tenían horarios diferidos y algunas no se podían quedar en la tarde, entonces no nos quedo otra que juntarnos en la hora de colación mientras</p>	4 / 2		

<p>almorzábamos pero eso tampoco era justo, yo digo hagámoslo en la hora de reflexión pero las Educadoras de Párvulos no participan en las horas de reflexión porque a ellas no les pagan esas horas.</p>			
<p>Siempre tratábamos de adecuar los tiempos para que nadie se quedara mas tarde, pero ahora sincronizar los tiempos de cada persona es el gran problemas de la escuela, porque todos los Profesores tienen algo más que hacer, te salen otros trabajos, que sé yo, y ese es nuestro gran problema. Además, a los Profesores les pagan las horas de reflexión, entonces no es justo que las Educadoras se queden tiempo extra y es obvio que ellas se nieguen, pero esa es la instancia para conversar y por ellas tenemos que fijar horarios aparte, entonces para darle el gusto a todos es difícil y como te conté nos juntábamos en el almuerzo porque no hay tiempo, incluso ahora en las grandes empresas se estila las reuniones almuerzo.</p>	5 / 6		
<p>Pierde fuerza porque no están los tiempos, en el caso de los mismos Profesores que participan ya tienen que disponer de un tiempo extra para poder reunirse u ocupar horarios de colación para reunirse para hablar de Articulación, si hay ahí un tiempo reducido en el equipo que esta trabajando con mayor razón para el resto que no esta en el equipo, entonces, ehh, es una cosa de tiempo y una especie de organización para transmitir la experiencia.</p>	8 / 10		

<p>Entonces se dificultan un poco los tiempos para intercambiar experiencias o que los Profesores se involucren en el proyecto.</p>	8 / 10		
<p>Es complicado en todas las escuelas, ehh, trabajar el proyecto como tal, mas que nada yo creo que por los tiempos, por los tiempos de los Docentes.</p>	8 / 12		
<p>Al evaluarlo tienes que ver si se logran los objetivos, entonces ver y adecuar los tiempos que permitan que realmente los Profesores de NB1 puedan trabajar con las Educadoras.</p>	8 / 16		

6.2 Descripción de Categorías Analíticas por estamento

El siguiente apartado tiene por objetivo poder describir las categorías analíticas levantadas por medio de las categorías sociales, las que como se ha dicho, son constituidas por lo que dicen los participantes sobre el fenómeno a investigar desde su propio rol y lenguaje.

Cada una de estas categorías analíticas identificará y describirá por estamento, los diferentes elementos que para los participantes describen y caracterizan la Representación Social de la Articulación por parte de la Comunidad Técnico Pedagógica de la Escuela Liceo Cacique Colín.

El análisis de cada categoría analítica se realizará en base a los registros de lo que dicen los participantes de cada estamento, los aportes de la investigadora desde el trabajo de campo y fundamentando todo lo expuesto con algunos referentes teóricos, lo que permitirá explicar la realidad, reconstituyéndola bajo una lógica que posibilite encontrar los significados que le asignan los participantes a las descripciones y caracterizaciones con respecto a la Representación Social de la Articulación por parte de la comunidad Técnico Pedagógica de la Escuela Liceo Cacique Colín, lo que permitirá entender y comprender a la Comunidad Técnico Pedagógica de la Escuela Liceo Cacique Colín e identificar desde donde surgen estas descripciones y caracterizaciones, para desde ahí poder en una etapa próxima de análisis, cumplir con el objetivo de la investigación.

6.2.1 Categorías Analíticas por Estamentos

Estamento Educadoras de Párvulos

a) Interacción de Contextos de Aprendizaje Complejos: tiempo, espacio y carga laboral adicional.

Esta categoría alude a como el estamento de Educadoras de Párvulos identifica como esencial la existencia de *“tiempo y espacio específico para trabajar Articulación”*, dado a que la imposibilidad existente de hacer compatibles los horarios de los profesionales del equipo de Articulación dificultan el encuentro y, por ende, la organización.

Tiempo y espacio constituyen, desde el currículum de Educación Parvularia, contextos para el aprendizaje, no obstante, el significado que le atribuye este estamento es del punto de vista de un recurso que se debe administrar.

Si bien, en la Resolución sobre Articulación se establece que “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 ⁽⁶⁵⁾”, como aún esto no se constituye como ley y son mínimos los establecimientos que la trabajan, las autoridades de los establecimientos no otorgan los tiempos ni los espacios de manera permanente, en este sentido, ¿qué logran los

⁶⁵ Ver ANEXO 1.

profesionales de algún establecimiento si quieren innovar en algo y no se le brindan los espacios?.

De esta forma, se hace sumamente necesario el contar con un espacio de encuentro que posibilite el diálogo y la comunicación del equipo, de manera de ir detectando, en estos encuentros, todo factor que beneficie o afecte negativamente el desarrollo de la Articulación en la escuela.

Al respecto, cuando se habla de interacción de contextos de aprendizaje complejos, no se hace otra cosa sino otorgar una connotación especial a lo dificultoso o problemático que es el reunir al equipo de Articulación, ya que como se mencionó anteriormente, no todos disponen de los mismos tiempos y muchas veces no se otorgan los espacios dentro del establecimiento, por lo que muchas veces se debían reunir, incluso, en horarios de colación, lo que obviamente no es lo más apropiado, *“porque igual van apareciendo cosas que también son importante de tratar y el tiempo no lo permite”*.

En este sentido, y haciendo referencia a palabras de Morín, la complejidad tiene que ver con la diversidad de elementos que componen una situación; un todo que se compone de partes que interactúan y que estas a su vez se encuentran en contacto con su medio ambiente. Desde este ángulo, todo es complejidad. Toda nuestra vida está rodeada del concepto de complejidad, complejidad de lo cotidiano

que nos confronta cada día con diferentes situaciones que debemos manejar en beneficio de la organización ⁽⁶⁶⁾.

Por esto la necesidad de contar con un espacio permanente de encuentro y diálogo, como con el que cuentan los Docentes de Educación Básica con sus horas de reflexión, para lo cual se le asignó a cada profesional dos horas semanales más para poder reunirse. De ahí el disgusto manifiesto por las Educadoras al no contar con tiempo y espacio para coordinar el trabajo de Articulación, *“no es justo que si el Profesor de Educación Básica tiene que quedarse dos horas a reflexionar sobre sus prácticas, y se consideran esas dos horas y le asignan un tiempo y, además, les pagan esas dos horas, por qué nosotras tenemos que regalarlas.”*

Sin embargo, no es solo cuestión de la complejidad e imposibilidad de compatibilizar horarios y contar con espacios estables para reunirse, sino que se suma el hecho de que *“es un trabajo extra, o sea no es algo que tu puedas trabajar dentro de tu programa, necesitas un tiempo extra”*, lo que implica mayor carga laboral, que al profundizar desde el currículo de Educación Parvularia se traduce en planificación y evaluación, porque la Articulación se debe planificar y evaluar como todo proceso de enseñanza y aprendizaje, por lo que *“los que quieran embarcarse en esto tienen que tener mucho tiempo para dar”*, entonces, *“al final igual es como una carga más, un adornito más en el arbolito de navidad”*.

Al ser un trabajo extra, queda implícita la idea de que es un trabajo más, una tarea más que se debe cumplir. Tarea que se debe planificar y evaluar, lo que

⁶⁶ MORIN, EDGAR. Introducción al pensamiento complejo. Barcelona: Gedisa. Año 1994.

implica una carga laboral adicional, esto básicamente porque la planificación de la Articulación, así como la planificación de toda situación educativa, no es un acto azaroso, por el contrario, constituye un aspecto fundamental dentro de todo proceso de desarrollo curricular implicando la selección, jerarquización, ordenamiento en secuencia y gradualidad de los aprendizajes esperados, como así mismo, la definición y organización de los diversos factores que intervienen: comunidad educativa, espacio, tiempo y recursos de enseñanza a emplear, orientando, además, los procesos evaluativos que se aplicarán⁽⁶⁷⁾.

En este contexto, al igual que la planificación, la evaluación, como contexto de aprendizaje se concibe como un proceso permanente y sistemático, mediante el cual se obtiene y analiza información relevante sobre todo el proceso de enseñanza – aprendizaje, para formular un juicio valorativo que permita tomar decisiones adecuadas que retroalimenten y mejoren el proceso educativo en sus diferentes dimensiones, lo que implica evaluar tanto los aprendizajes referidos a los niños y niñas, como los distintos componentes del proceso de enseñanza: planificación, comunidad educativa, espacios educativos, organización del tiempo, metodologías, recursos, etc. ⁽⁶⁸⁾, de ahí que el contar con tiempo y espacio de trabajo sea una prioridad para el estamento.

⁶⁷ MINEDUC. Bases curriculares de la Educación Parvularia. Año 2002. Pág. 89.

⁶⁸ MINEDUC. Bases curriculares de la Educación Parvularia,. Año 2002. Pág. 107.

b) Construcción de un Equipo con sentido de Articulación compartido.

El contar con un equipo permanente de trabajo que posea un sentido o una visión compartida en lo que respecta a la Articulación es imperativo para el estamento Educadoras de Párvulos.

Este anhelado sueño, se ha visto entorpecido dado a la constante rotación por parte del equipo de Articulación. La rotación permanente de Docentes de Educación Básica que formaban parte del equipo de Articulación ha significado para el Estamento de Educadoras de Párvulos un *“comenzar todo de nuevo”*, ya que han debido interiorizar a los nuevos integrantes, trasmitiéndoles sus conocimientos e impregnándolos con todos sus saberes. En este sentido, el contar con un equipo permanente de trabajo favorecería enormemente el trabajo de Articulación, porque *“ si tu no tienes un equipo bien constituido al otro año tienes que volver a hacer lo mismo, explicarle al otro equipo de que se trata, como lo hicimos el año pasado con los dos profesores que ahora no están, entonces también eso es un desgaste, una pérdida de tiempo y que al final, te da rabia volver a armar todo el cuento de nuevo”*.

En este sentido, el trabajo en equipo referido a la serie de estrategias, procedimientos y metodologías que utiliza un grupo humano para lograr las metas propuestas, cobra real importancia si lo que se pretende es un trabajo mancomunado en lo que respecta a la Articulación. Es por eso que el trabajo en equipo está siempre haciéndose: es una de las esencias de sí mismo. Y también es una de las bases para realizar un proceso de mejora continua, de mejora de la calidad. Esto básicamente, porque cuando hablamos de trabajo en equipo, nos

referimos a un grupo de gente bien organizado, cada uno con sus correspondientes responsabilidades y tareas perfectamente definidas, teniendo a la cabeza un líder, idealmente aceptado por todos y quien será el guía para que el equipo, a través de ciertas reglas, oriente sus esfuerzos en forma comprometida en un mismo sentido, y donde la colaboración al servicio del desarrollo y aprendizaje de los niños/as permite responder eficazmente a las necesidades, valorar y enriquecer los contenidos culturales, saberes y experiencias cotidianas de los sectores involucrados en el proceso educativo. Esto a diferencia de lo que implica el trabajar en grupo, correspondiendo sólo a una reunión de personas que se juntan en forma circunstancial u ocasional, no siempre con dependencia clara entre las tareas e intereses de cada integrante, donde suele verse una actitud de conveniencia del mismo para la persona y no de la persona hacia el grupo (⁶⁹).

Al respecto, la ley nos plantea el trabajo en equipo entre la Educación Parvularia y la Enseñanza Básica, haciendo énfasis en:

- Intercambio de experiencias y prácticas pedagógicas.
- Diseñar y planificar actividades en conjunto.
- Diseño de estrategias de evaluación.
- Utilizar espacios y actividades comunes.
- Vinculación con los padres y apoderados para que apoyen el proceso de educación de sus hijos e hijas.

⁶⁹ DYER, WILLIAM G. "Formación de equipos". Serie del desarrollo Organizaciones. Problemas y Alternativas. 2ª edición.

En este sentido, y desde la perspectiva de la Articulación el trabajo en equipo posibilitaría en las educadoras de ambos ciclos:

- Un conocimiento mutuo de la labor que realizan.
- Una toma de consciencia de los aportes que cada una hace en el educación de niños/as.
- El logro de acuerdos y criterios fundamentales en cuanto a las metas educativas y pedagógicas.
- El desarrollo de un trabajo cooperativo que permita facilitar el camino del niño/a y su familia entre instituciones y niveles.

Por esta razón, si el equipo de trabajo fuera estable ya todos tendrían conocimientos sobre la Articulación y compartirían ideas al respecto, no obstante, lograr la elaboración de un sentido compartido real es algo sumamente difícil de lograr, considerando la existencia de tantas visiones como personas en un equipo y el lograr que todas ellas se reúnan en “algo compartido, algo común” es realmente problemático. Esto, porque el sentido compartido es “la a visión o una imagen del futuro que deseamos”, es decir, nos muestra dónde queremos ir y cómo seremos cuando lleguemos allí. Compartida, es decir, hacer el camino todos juntos sin excluir a nadie, todos pueden participar en la medida que deseen hacerlo, pero, como todo proceso, nunca termina, porque cuando se llega a la primera meta ya estamos preparando el próximo futuro. Como se dice, “la meta está en el infinito (⁷⁰)”.

⁷⁰ SENGE, PETER. “La quinta disciplina”. Editorial Currency. Año 1994.

c) Responsabilidad gestionada y visibilizada por las Educadoras de Párvulos.

La Educadora de Párvulos es un profesional con una sólida base filosófica, psicológica y pedagógica, capacitada para adoptar e implementar cualquier modalidad curricular relacionada con el favorable desarrollo del párvulo, contribuyendo, de esta forma, a la primera formación sistemática de los párvulos, desarrollando en ellos capacidades motrices, valorativas, conductuales y cognitivas, que le permitirán afrontar su posterior educación escolar y adaptarse a la sociedad, para lo cual requiere manejarse en los aportes pedagógicos clásicos de la Educación Parvularia y, también con aquellos generados en los últimos años. Estar preparada para un niño y niña de hoy que pregunta y necesita asir un mundo cada vez más complejo y diverso. Un párvulo que vive en un contexto de globalización, que tiene a la mano la tecnología, el computador, el microondas; que a través de la televisión y el Internet conoce otros mundos y otros idiomas.

En este sentido, la Educadora de Párvulos es considerada una profesional autónoma capaz de cumplir con un sin fin de tareas que le son encomendadas y teniendo bajo su responsabilidad todo lo que significa educar a niños y niñas, Por esta razón, para el Estamento Educadoras de Párvulos trabajar la Articulación ha significado todo un desafío, dado que desde el propio estamento surge el sentimiento de que son ellas quienes generan la “convocatoria para la acción”, esto básicamente porque son ellas quienes se ha mantenido estable y llevan más años trabajando la Articulación dado a la constante rotación de profesionales del equipo

de Articulación, por lo que persiste la sensación de que los Docentes están “recién interiorizándose”.

Ha significado todo un reto, porque han debido aprender a *“trabajar con gente que es completamente distinta a la tuya, es Educación Básica”*, lo que les ha significado cambiar las valoraciones que tenían con respecto a labor que el otro profesional realizaba. *“Cuando tu trabajas con otra gente tienes que aprender a convivir con ellos, que sé yo, a convencerlos de que tu idea es buena y aclararte así, en forma progresiva, qué es lo que tienes que hacer, qué pasos tienes que dar primero antes de correr, es mucho más fácil, porque tu sabes para donde tienes que dirigir el carro, definir contenidos o articular aprendizajes”*, por esto, esta estrategia “enriquece de todas maneras y, es más, trasciende a Educación Básica, porque tienden ellos a acercarse a nuestro nivel, a nuestra forma de trabajo, más que nosotras a la de ellos”, como también vale la pena destacar que *“La Educación Parvularia se enriquece un montón y ayuda con el tema de la comunicación, o sea, la Profesora de primero sabe como llegar a los niños, porque ha trabajado con las Educadoras y sabe como trabajan las Educadoras”*.

Así, este trabajar articulados las ha beneficiado en el hecho de que ha posibilitado el encuentro de ambos profesionales en un marco donde sólo hay cabida para el trabajo en equipo y donde el compromiso con el aprendizaje de los niños y niñas es una realidad, por esto, este trabajo mancomunado favorece la comunicación entre ambos profesionales de manera de que Docentes de Educación Básica se sientan íntegros partícipes y miembros del equipo de Articulación y no sólo meros receptores.

En este sentido, la Articulación en la escuela es visibilizada y gestionado por las propias Educadoras, ya que desde ellas ha surgido la necesidad de *“ir investigando y descubriendo cosas, lo que nos ha permitido ser como pulgas en la oreja, porque si no fuera por nosotras como Educadoras en esta escuela a lo mejor jamás nadie le hubiese hincado el diente a lo que es la Articulación”*.

Al respecto, debido a que no se ha generado una instancia que permita que los demás profesionales de la escuela conozcan la experiencia desarrollada con respecto a la Articulación, son solo los involucrados los que saben en que consiste, qué objetivos persigue, pero el resto no.

Por esta razón, la consideran una responsabilidad por que tienen la sensación de que los logros y las dificultades del proceso de Articulación recaen en ellas. No obstante, esta responsabilidad autoadjudicada a posibilitado la propia valoración, como la admiración por parte de los demás colegas, *“ahora yo, cuando veo los resultados del SIMCE, por decirte, yo sé que en esos resultados hubo parte de mi responsabilidad, fueran buenos o malos. O sea, nosotras de alguna forma hemos logrado trascender, al darnos cuenta de que nuestro trabajo, lo que nosotras hacemos marca o forma parte de todo el proceso de educación del niño”, “ha permitido que los otros Profesores fijen la mirada en nosotras, de alguna forma aquí hemos ido ganando espacio, y nos miran desde allá y nos miran con respeto, porque la gente reconoce que aquí se hacen cosas, y que en Educación Parvularia pasa algo”*.

d) Proceso de Aprendizaje y resignificación en la Acción.

Para el estamento Educadoras de Párvulos el trabajar la Articulación ha significado un aprender de nuevo, un aprender haciendo, un proceso de descubrimiento en el hacer constructivista, ya que a medida que han ido implementando el proceso de Articulación han ido comprendiendo que significa realmente este proceso, *“entendíamos por Articulación juntar a los niños para hacer una actividad conjunta. Un día, por decirte, íbamos a presentar una obra de teatro e invitábamos a los niños de primero y los niños asistían, o hacíamos juegos de patio y los niños venían, o sea, había una Articulación entre los niños, un juntarse a trabajar juntos”, “insistíamos que los Profesores de Educación Básica tenían que cambiar la posición de las mesas y jurábamos que eso era hacer Articulación, porque ellos tenían a los niños mirándose las nuca”*. Posteriormente, *“empezamos a tirar, digamos como los gatos, zarpazos para todos lados y dimos hartos palos de ciegos, en realidad, pero a medida que nos fueron como introduciendo, como visualizando para donde iba el proyecto, orientando un poco, fuimos como definiendo distintos matices, y descubriendo para donde teníamos que encaminarnos, porque en realidad articular es una cuestión enorme si tu lo miras desde la propuesta inicial, igual es una cosa enorme que uno no sabe como tomarla”*.

Al respecto, aprender un contenido implica atribuirle un significado, construir una representación o un "modelo mental" del mismo. En este sentido, cobra real importancia el aprendizaje significativo que surge cuando uno es constructor de su propio conocimiento, relacionando los conceptos a aprender y dándole un sentido a

partir de la estructura conceptual que ya posee. Dicho de otro modo, se construyen nuevos conocimientos a partir de los conocimientos que se han adquirido anteriormente y, además, construye su propio conocimiento porque quiere y está interesado en ello (⁷¹), aprendizaje significativo que puede ser por descubrimiento o receptivo, interesándonos, en este caso, el aprendizaje por descubrimiento, dado a que refleja con mayor exactitud el proceso de aprendizaje por el que han debido atravesar las Educadoras al aprender mientras vivieron el proceso. En este sentido, el aprendizaje por descubrimiento consiste en la transformación de hechos o experiencias que se nos presentan, de manera que se pueda llegar más allá de la información. Es decir, reestructurar o transformar hechos evidentes, de manera que puedan surgir nuevas ideas para la solución de los problemas (⁷²).

En este sentido, el tener conocimientos al respecto las ha entusiasmado por aprender más sobre el tema y les ha significado la valoración propia y por parte de los demás profesionales de la labor que realizan, reconociendo la importancia del trabajo que ambos realizan, de lo que se desprende la importancia del trabajo en equipo para llevar a cabo el proceso de Articulación.

A medida que han ido implementando la Articulación en la escuela le han otorgado nuevos sentidos y significados a los ya existentes, y el hecho de llevarla a la práctica ha hecho que los Educadores reflexionen sobre sus prácticas, transformarlas de manera de favorecer el aprendizaje de los alumnos y alumnas., en

⁷¹ AUSUBEL, NOVAK, HANESTA. "Psicología Educativa, un punto de vista cognoscitivo. 2ª Edición. Editorial Trillas. México. Año 1983.

⁷² PALACIOS, J., MARCHESI, A., COLL, C. "Desarrollo Psicológico y Educación". Ediciones Alianza. Año 1992.

este sentido, se constituye como un proceso de resignificación en la acción porque han debido, porque han resignificado el concepto, ha cambiado su percepción inicial en la cotidianeidad mediante el acto educativo, lo que no ha estado exento de una permanente reflexión. Toda acción lleva implícita el acto reflexivo. Entonces, toda educación debe someterse al proceso de reflexión, ingresando así al plano intelectual, del análisis y la síntesis. Ese ámbito de reflexión es la Pedagogía, que ofrece tres niveles de análisis sobre la acción de educar: el antropológico, el teleológico y el metodológico (⁷³). “Representa, finalmente, la necesidad de una entrega apasionada por parte de los educadores para hacer que lo político sea más pedagógico, es decir, para convertir la reflexión y la acción críticas en partes fundamentales de un proyecto social que no sólo se oponga a las formas de opresión sino que, a la vez, desarrolle una fe profunda y duradera en el esfuerzo por humanizar la vida misma (⁷⁴)”.

En este sentido, la representación que tenían de la Articulación ha ido variando conforme a transcurrido el tiempo y se han perfeccionado al respecto. La conceptualización inicial se fue depurando y puliendo hasta llegar a la comprensión actual del proceso, entiendo el porqué de realizar un proyecto de Articulación, *“definiendo un problema común y encontrando estrategias para solucionarlo, graduándolas para los distintos niveles”*.

Ahora, con mayor experiencia al respecto, valoran su trabajo y reconocen que *“con el tiempo, con los perfeccionamientos y con las visitas de la provincial,*

⁷³ FREIRE, PAULO. "Educación y Cambio", Ediciones Búsqueda, Buenos Aires. Año 2002.

⁷⁴ GIROUX, HENRY. "Los profesores como intelectuales". Paidós. Barcelona. Año 1990. Pág. 161.

entendimos que no era así”, por esto ha significado un proceso de resignificación en la acción porque han debido ir atribuyendo nuevos sentidos y significados a la Articulación a medida que han ido implementándola.

“La articulación es de las planificaciones. De partida tu tienes que definir un problema común y encontrar las estrategias para solucionar ese problema y graduarlas para que los distintos niveles vayan tratando de resolver ese problema, de manera que en segundo el problema este resuelto y los niños ni siquiera ahora tienen la necesidad de verse entre ellos, ellos van pasando de nivel, trabajando la misma estrategia, pero con niveles de exigencia más altos para solucionar un determinado problema.”

Implica un trabajo colegiado que requiere la consideración del aporte que significa tanto el trabajo realizado por las Educadoras de Párvulos como por Docentes de Educación Básica que sólo es posible con la existencia de diálogo y trabajo mancomunado. Este diálogo permite la valoración por el trabajo que cada profesional realiza, *“ahora ellos reconocen una diferencia enorme entre el que viene de la casa y el que viene de Educación Parvularia y en las reuniones hay un tirón de orejas para las mamás que no trajeron los niños a kinder”.*

Estamento Docentes de Educación Básica

a) Interacción de Contextos de Aprendizaje Complejos: tiempo, espacio y carga laboral adicional.

La complejidad es una complejidad que es compleja. Nos aparece, ante todo, efectivamente como irracionalidad, como incertidumbre, como angustia, como desorden. A veces, por ejemplo, decimos que una realidad es compleja cuando simplemente no la entendemos o, mejor dicho, cuando nos damos cuenta de que somos incapaces de comprenderla, de que nos rebasa intelectualmente (⁷⁵). Sabias las palabras de Morín, las cuales nos revelan lo dificultoso o problemático que es sortear obstáculos que al manejarlos beneficiaran la organización.

Estos aspectos, al igual que en el estamento Educadoras de Párvulos, son el tiempo y espacio para reunirse y trabajar la Articulación, que si bien son aspectos que se establecen en la resolución con respecto a la Articulación, haciendo énfasis en que se podrán utilizar instancias y espacios de trabajo en equipo de los profesionales, no se da eso, teniendo que, cada profesional, ingeniárselas para poder conversar y compartir experiencias, en definitiva, *“cuesta encontrarse con las colegas”*.

Resulta interesante abordar esta temática, porque como se mencionó anteriormente, si tanto tiempo como espacio constituyen contextos para el aprendizaje, por qué desde el punto de vista de la Articulación se les considera

⁷⁵ MORÍN, EDGAR. “Introducción al pensamiento complejo”.

como recursos que se deben administrar y que mientras las autoridades del establecimiento no brinden los espacios ni los tiempos para el encuentro toda iniciativa innovadora quedará reducida a su más mínima expresión, al respecto, “es necesario que nos den un tiempo para eso, que el colegio nos de un tiempo, la dirección nos de un tiempo para juntarnos y planificar, porque es bueno que el niño de un nivel a otro no sienta que atraviesa un abismo”.

“No tenemos tiempo para juntarnos y poder planificar la Articulación, cómo lo vamos a hacer para que no sea un desorden, para organizarnos, para un montón de cosas, porque no tenemos tiempo, y ya no nos juntamos con las tías, porque ellas tienen otras actividades, entonces falta eso”.

“Nos falta tiempo, tiempo para conversar, tiempo para ver todo ese tipo de cosas que pudiéramos ir aprendiendo nosotras, como perfeccionamientos, que para nosotros como Docentes que estamos en esto nos sirve, pero no hay tiempo, a qué hora, porque nos cuesta enormemente planificar, porque yo tengo que planificar con el otro segundo, paralelo, y resulta que no tenemos tiempo, y pasamos todo el día ocupadas”.

Pero ¿por qué este estamento no es tan tajante como las Educadoras al reclamar abiertamente este espacio?, ¿será porque ellos cuentan con sus jornadas de reflexión para analizar sus prácticas pedagógicas?, por esto, es muy poco, por no decir nada, lo que hacen con respecto a esto. Quizás, si se es más incisivo, se podría suponer que este estado abúlico se debe a que no les interesa, porque se constituye como un trabajo extra que deben cumplir, que entorpece la planificación

de sus situaciones educativas, ya que deben cumplir con una serie de lineamientos establecidos en sus planes y programas de estudio. En este sentido, este trabajo extra, que implica una carga laboral adicional, queda traducido en planificación y evaluación. Planificar significa trazar un plan de algo que se hará. En nuestro caso, se trata de trazar un plan sobre qué enseñaremos y cómo lo enseñaremos. La planificación didáctica es un proceso mediante el cual el docente organiza un contenido de aprendizaje, de manera tal que pueda ser enseñado, según criterios del currículum y condiciones de aprendizaje de los estudiantes de la forma más eficaz posible (⁷⁶), y donde la evaluación, como contexto de aprendizaje se concibe como un proceso permanente y sistemático, mediante el cual se obtiene y analiza información relevante sobre todo el proceso de enseñanza – aprendizaje, para formular un juicio valorativo que permita tomar decisiones adecuadas que retroalimenten y mejoren el proceso educativo en sus diferentes dimensiones, lo que implica evaluar tanto los aprendizajes referidos a los niños y niñas, como los distintos componentes del proceso de enseñanza: planificación, comunidad educativa, espacios educativos, organización del tiempo, metodologías, recursos.

⁷⁶ CAZAU, PABLO. Experiencias en Planificación Didáctica, www.segciencias.com.ar/plandid.htm

b) Construcción de un Equipo con sentido de Articulación compartido.

Una de las principales características que nos define como seres humanos es la capacidad de crear y de trabajar con otros es decir, somos seres gregarios. Necesitamos vivir y trabajar en equipo (⁷⁷).

La sociedad, en general, ha logrado sus mayores niveles de desarrollo mediante la colaboración, entendido este concepto como la coordinación de acciones que un conjunto de individuos establecen mediante la comunicación, con el fin único de alcanzar logros comunes.

Es indiscutible el hecho de que cuando los adultos que están a cargo de los niños/as se unen y se ponen de acuerdo sobre qué van a enseñar y cómo van a hacerlo, juntos logran una educación de mejor y mayor calidad que efectivamente promueve el desarrollo y aprendizaje de los niños/as.

Por esta razón, y al igual que el estamento de Educadoras de Párvulos el contar con un equipo que trabaje orientado hacia un mismo fin y que posea una visión compartida en lo que respecta a la Articulación es realmente importante para el estamento Docentes de Educación Básica, esto básicamente, porque desde ellos surge la sensación de que “falta un trabajo mucho más constante, más unido con Educación Parvularia”, esto debido, igualmente, a la rotación de profesionales del equipo de Articulación, lo que imposibilita un trabajo permanente y constante del

⁷⁷ ALARCÓN, ANA MARÍA. “ Trabajo en equipo” Fundación CIGES, Departamento de Salud Pública. Universidad de la Frontera, Chile. www.ciges.cl

equipo, dado a que cuando se integra un nuevo profesional se le debe introducir en el tema de la Articulación, para que comprenda sus objetivos y lineamientos.

Es paradójico que si la ley nos plantea el trabajo en equipo entre Educación Parvularia y Educación Básica, con énfasis que van desde el diseño y la planificación de experiencias en conjunto hasta el vincular a las familias para que apoyen el proceso de educación de sus hijos, esto no se dé completamente, por diversos factores que impiden dar continuidad a este proceso, al respecto, considerar que para este estamento “eso es lo importante, que la continuidad no se pierda, porque o si no el trabajo que haces tú, en nada queda, entonces después vuelta a empezar de nuevo”. Por el contrario, todo esto se vería favorecido si existiera un trabajo más de equipo que implicara actitudes de servicio a metas u objetivos generales, donde cada integrante del equipo decide voluntariamente subordinar parte de su libertad o intereses particulares a un objetivo máximo, convencidos de que es la mejor manera de conseguir el fin de un proyecto ⁽⁷⁸⁾.

Al respecto, importante mencionar que el trabajo en equipo demanda una comunicación adecuada, donde cada integrante pueda explicitar sus pensamientos y acciones, informando sus tareas y resultados para alcanzar la meta común. Este tipo de trabajo requiere de un clima cómodo y adecuado, creando una positiva atmósfera de trabajo donde las personas deben participar activamente con un sentimiento de cooperación, donde cada uno se hace responsable de su parte a lograr o cumplir, con plena conciencia de la interdependencia existente con el

⁷⁸ AVENDAÑO, C., MEDINA, A & PINEDO, J. “Liderazgo y comunicación en la Organización Social”. Pontificia Universidad de Chile. Dirección de Educación a distancia. Santiago, Chile. Año 1996.

trabajo de los demás, a diferencia de lo que implica trabajar en grupo, ya que un grupo se puede reunir, por ejemplo, para ir a una discoteque, donde podremos contemplar a una cantidad de personas con edades similares y con el sólo interés común de divertirse. Se trata entonces de un grupo de amigos, unidos en determinadas situaciones para cumplir con fines particulares. El trabajo en equipo, por el contrario, contempla también metas específicas, pero que conducen a un objetivo global ⁽⁷⁹⁾.

Una situación que indudablemente generará dificultades en la organización y en la forma de proceder al realizar el trabajo de Articulación, ya que si no existe un trabajo del todo unido con Educación Parvularia y si la rotación es constante, será aún más dificultoso el lograr que compartan la misma visión con respecto a la Articulación, dado a que “la Visión es verdaderamente Compartida cuando tú, yo y todos nosotros tenemos una imagen similar y nos interesa que sea mutua, y no sólo que la tenga cada uno de nosotros. Dicho de otra manera si logramos que nuestra Visión Personal se convierta en la Visión de todos los demás integrantes de la organización y estos no solo no acepten como tal sino que además se identifiquen con esa Visión y la hacen suya, entonces es Verdaderamente Compartida. Una visión compartida es una fuerza en el corazón de la gente, una fuerza de impresionante poder, un sentimiento de identificación y compromiso ⁽⁸⁰⁾”.

⁷⁹ BETELÚ, CAMPION, MASSART, NARVAEZ, RAUNICH, RODRÍGUEZ. “Técnicas de trabajo en equipo”.

⁸⁰ SENGER, PETER. “La quinta disciplina”. Editorial Currency. Año 1994.

c) Unión y enlace cultural y curricular: espacio de encuentro de mundos distintos, históricamente separados y curricularmente diferenciados.

La Educación Parvularia en el transcurso de su historia se ha diferenciado de los otros niveles educativos existentes en el país por su carácter lúdico, 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 hasta privilegiada: después de la familia o entorno en donde el niño o niña viven, es en los niveles de Educación Parvularia donde depositan fuertemente sus inquietudes, intereses, preocupaciones y sus ganas de aprender; y esto, a su vez, se potencia al doble en la medida que el contexto educativo se compromete y enfatiza en lo que los niños y niñas desean y necesitan conocer.

Conceptualizaciones respecto de cómo conciben la educación, y a la manera como se lleva a la práctica, así como los prejuicios mutuos sobre su desempeño, lo que tiene que ver con tradiciones distintas existentes en las instituciones de formación de estos profesionales, son temas que dejan entrever aún más esta separación existente entre ambos niveles educativos.

Así, es habitual observar, en las escuelas, una separación entre el “kinder” y el resto de los cursos de enseñanza básica, separación que se da en cuanto a

salas, patios baños separados para cada nivel, horarios diferentes de la entrada y salida de clases, y del recreo, etc.

De igual forma, cuando se revisan las prácticas culturales que se desarrollan en Educación Parvularia y Educación Básica, se observa muchas veces una separación muy marcada de expresiones, costumbres y ritos. Por ejemplo, el trato de los niños y niñas de un “tía” a “señorita” o “señor”, marca sin dudas una relación diferente, lo que originan que estos dos niveles parezcan dos mundos diferentes, y no partes comunes de una Escuela.

Esta diferenciación no estaría tan marcada si ambos niveles trabajaran unidos, con el único fin de lograr aprendizajes de calidad para sus alumnos y alumnas, teniendo a la Articulación como referente inmediato de lo que constituye una estrategia que permite dar continuidad al proceso educativo. Al respecto, el estamento Docentes de Educación Básica entendía por articular el hecho de que *“kinder no se separara de básica, porque es como todo un mundo distinto y siempre se pensó así, como que Educación Parvularia estaba allá y nosotras como que partíamos todo de cero, porque en Educación Parvularia todo era como así, más relajado, y esto por los años yo creo”*.

Ahora, cuando ya ha transcurrido tiempo desde que trabajan la Articulación comprenden que “ya no estamos separados, no podemos estar separados, tenemos que estar todos unidos”. *“Yo creo que ambos se necesitan, yo creo que no estamos separados, la idea es que nos necesitamos, nosotros tanto de párvulo y ellos de nosotros, porque cada uno en su área, porque si yo considero que estoy haciendo la*

labor de una Educadora no sería por ahí mi tema, yo tengo otras responsabilidades y no desmereciendo el trabajo de las chiquillas, sino que ellas en su tema también". Y otorgan nuevos significados al proceso de Articulación, *"se supone que es para que haya mas contacto, digamos, que para que no se produzca un cambio tan brusco cuando pasan los niños de kinder a primero, ¿ya?, para que estemos hablando de los mismos contenidos que los niños puedan trabajar"*.

Este proceso de aprendizaje, que les ha significado trabajar la Articulación, les ha permitido tener mayor conocimiento con respecto del currículum que ejercen las otras profesionales, además de posibilitarles hacer una conexión entre su propio plan de estudio y el de sus colegas. Comprender, por ejemplo, la estructura de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, visualizando que tanto los Ámbitos de Formación en Educación Parvularia, como los subsectores de Aprendizaje tienen lineamientos comunes y que persiguen ciertos aprendizajes. En este sentido, los Aprendizajes Esperados representan aquellos conocimientos, habilidades, actitudes y formas de comportamiento que se espera que alumnos y alumnas logren durante dicho período de trabajo, y que como su nombre lo indica, son descripciones de lo que deben aprender los niños y niñas de los ambos niveles.

El brindarle connotación a la Articulación ha generado la valoración por la labor que ambos profesionales realizan en función de favorecer el aprendizaje de los niños y niñas, pero queda implícita la idea de que en Educación Parvularia se establece una base común para que los niños y niñas cumplan posteriormente con los requerimientos de Educación Básica. *"La idea era que las Educadoras desarrollaran ciertas competencias porque nosotras íbamos a partir de ahí hacia*

arriba con los niños y no empezar de nuevo con la historia de los hábitos, con la historia de que recién conocían los colores, de que no saben usar los cuadernos, de que no saben sentarse derechos, o poner atención, entonces ya íbamos enlazando que los objetivos que las Educadoras tenían iban a ser el enlace para que nosotras iniciáramos nuestras clases pedagógicas, con cosas más desarrolladas, más en concreto, esa es la idea, porque ahora en kinder ya trabajan con material, hacen conteo de pequeñas cosas y ahora nosotras ya no estamos en eso, porque antes nosotras recién en primero empezábamos a contar". Ahora, "Los logros están a más temprana edad, están más tempranos. Claro, porque nosotros antes los recibíamos cero, partíamos como recién, y nos costo años, porque para nosotros "kinder para qué, si vienen a puro jugar". Entonces ahora ya no, ahora se nota, hay una diferencia enorme entre el niño que estuvo en pre kinder y kinder y el que entro recién, como el que viene recién de su casa".

Estamento Docentes Directivos

a) Interacción de Contextos de Aprendizaje Complejos: tiempo, espacio y carga laboral adicional.

Al igual que en los estamentos Educadoras de Párvulos y Docentes de Educación Básica, el estamento Docentes Directivos considera complejo el hacer compatibles los horarios de los distintos profesionales que componen el equipo de Articulación.

Al respecto, si consideramos que durante mucho tiempo, calificar algo de “complejo” servía para designar una dificultad, de comprensión o de realización, claramente este concepto nos puede ayudar a comprender lo problemático que ha significado el contar con un tiempo determinado y un espacio permanente para trabajar la Articulación, porque lo complejo tiene que ver con la diversidad de elementos que componen una situación, un todo que se compone de partes que interactúan y que éstas a su vez se encuentran en contacto con su medio ambiente, lo que refleja muy bien esta situación, al originarse una interacción constante entre el tiempo y espacio que impiden el trabajo articulado.

Asimismo, esta presente de igual forma en este estamento la idea de que tiempo y espacio son recursos que se deben administrar, descartando de esta forma su significación pedagógica que los considera contextos para el aprendizaje. En este sentido, y considerando que la labor de los Docentes Directivos es administrar, cada uno en sus respectivas dimensiones, ¿por qué tiempo y espacio no son

administrados de manera de contar permanentemente con espacios que posibiliten la Articulación?, ¿en quién recae definitivamente esta responsabilidad?. Indudablemente, si por parte de este estamento existiese mayor motivación y compromiso con esto existiría, aunque fuera el más mínimo espacio de comunicación. Por esta razón, no son muy asiduos es reclamar esta necesidad, porque esto significaría también un desgaste y la despreocupación consiguiente por su labor administrativa.

“El motivo central es el tiempo, porque existe un cúmulo de actividades que muchas veces impide reunirse”. No existen tiempos para poder intercambiar experiencias”.

Entonces, ¿cuándo se articulará como corresponde?, ¿ocurrirá acaso cuando exista una ley que haga obligatoria esta propuesta?. Antes será muy difícil, porque si consideramos que existen espacios de encuentro para los Docente de Educación Básica, en los cuales *“las educadoras no participan en las jornadas de reflexión porque no tienen horas asignadas”*, ¿por qué no ocurre lo mismo con Educación Parvularia?. Por lo visto, las Educadoras tendrán que seguir entregando su tiempo en beneficio de sus alumnos y alumnas, lo que es también considerada como una injusticia por el estamento, ya que *“no es justo que las educadoras se queden tiempo extra, pero esa es la instancia para conversar, entonces darle en el gusto a todos es difícil”*.

En definitiva, queda la sensación de que como es un trabajo extra que se debe cumplir y que, por lo tanto, implica tiempo y espacio ajenos a la rutina

periódica de cada profesional, se intentarán hacer esfuerzos sobrehumanos para posibilitar la continuidad, no obstante, *“picoteas por todos lados e intentas hacerlo lo mejor que se pueda, pero siempre dejas cosas a medias”*.

b) Construcción de un Equipo con sentido de Articulación compartido.

La creación de sentido forma parte de la aventura humana. Ser humano, en su esencia íntima, es procurar entender la vida y encontrarle un sentido a las cosas⁽⁸¹⁾.

La Articulación, desde esta perspectiva, constituiría una conceptualización construida socialmente y llena de sentidos y significados atribuidos por una comunidad.

En este sentido, una de las demandas del estamento Docente Directivos es contar con un equipo de trabajo estable que posea una visión o un sentido compartido en lo que respecta a la Articulación.

Al respecto, si el trabajo en equipo fuera constante y permanente, respetándose por sobre todas las cosas el trabajo que cada profesional realiza sería más fácil visualizar los logros de esta propuesta.

Ideas como *“gestionar en equipo”*, *“respeto por el equipo, no a la rotación, de lo contrario vuelta a empezar”*, son sentimientos compartidos por todos los actores que componen el estamento y que se hacen presente con mucha frecuencia.

⁸¹ CANEIRO, ROBERTO. Universidad Católica Portuguesa, Presidente del Centro de Estudios de los Pueblos y Culturas de Expresión Portuguesa, Profesor de la Facultad de Ciencias Humanas. Portugal.

Esto no sería tal, si se considerara que el trabajo en equipo es una condición clave para enriquecer los ambientes educativos. Las relaciones de colaboración, la sana convivencia, la reflexión técnica, el espacio para la creatividad y la contribución de cada uno de sus miembros y la responsabilidad frente al aprendizaje de los niños/as son aspectos necesarios de considerar en las relaciones que establecen los adultos que conforman los equipos técnicos educativos (⁸²).

Trabajar en equipo supone identificar las fortalezas y debilidades del conjunto y no sólo de las partes y buscar mecanismos para mejorar continuamente la dinámica que se da entre las personas que lo conforman, fundamentado principalmente en la colaboración, dado a que el ser humano convive todos los días con personas diferentes, circunstancia que lo conduce a desarrollar habilidades que le permiten realizar trabajos con otras personas.

En este sentido la colaboración entre docentes que comparten sus conocimientos sobre el trabajo dentro del aula sirve para unificar criterios y proyectarse a los estudiantes, no solo para un trabajo disciplinario de una sola asignatura, sino para realizar planes interdisciplinarios donde se salgan de la rutina, ofreciendo mejores herramientas y ambientes para la construcción de conocimiento, aspecto que acercaría las prácticas a un aprendizaje significativo. Es importante tener en cuenta que este modo de trabajo entre profesionales de la educación presenta dificultades por las distintas acciones que desarrollan dentro y fuera del aula los docentes; sin embargo para los estudiantes es significativo observar como

⁸² MINISTERIO DE EDUCACIÓN, DEG, 2002 "Proyecto Familia Escuela Rural".

un trabajo con distintos profesores se vuelve emotivo al compartir recursos para alcanzar unos propósitos específicos durante un período de tiempo determinado.

Y más aún enriquecedor, el que compartan concepciones similares con respecto a la educación y aprendizaje, así como de la Articulación, que es lo que nos compete. "Una visión compartida es una fuerza en el corazón de la gente, una fuerza de impresionante poder, un sentimiento de identificación y compromiso (⁸³)".

⁸³ SENGER, PETER. "La quinta disciplina". Editorial Currency. Año 1994.

c) Unión y enlace cultural y curricular: espacio de encuentro de mundos distintos, históricamente separados y curricularmente diferenciados.

Para el estamento Docentes de Educación Básica trabajar la Articulación ha significado un *“contactarse entre los profesionales de educación, tanto de Educación Parvularia como de Educación Básica”*, esto por la *“facilidad de que ambos niveles coexisten en una sola unidad educativa”*. No obstante, esta visión aún es muy vaga, ya que no sólo se trata de contar con espacios comunes, sino que implica una coordinación de estos y de sus currículum, de manera de *“seguir con la misma línea de trabajo, para que no se pierda la continuidad, constituyéndose, de esta forma, como un puente entre ambos niveles”*.

Desde esta perspectiva, el trabajar Articulación ha significado para este estamento la construcción de sentidos y significados con respecto al tema, los que reflejan claramente la necesidad de un trabajo coordinado que posibilite dar continuidad a los aprendizajes de los niños y niñas.

Al respecto, si consideramos que la Educación Parvularia se funda en una Pedagogía que tiene como centro al niño (paidocéntrica), y que es a partir de su conocimiento y de la comprensión de cada edad y cada niña y niño, que el educador o educadora propone y realiza un trabajo pedagógico, donde el juego ocupa un lugar especial en el aprendizaje, siendo el interés de los niños el punto de partida desde el cual se planifica, y que la Educación Básica, por su parte, se funda en una Pedagogía que tiene como centro al maestro y la materia (logocéntrica), donde la enseñanza se caracteriza por una serie de situaciones sucesivas bien reguladas por

el maestro que permiten fortalecer la inteligencia, y a través de la cual se creía que se lograba desarrollar la voluntad y el carácter, podemos afirmar entonces, que las concepciones curriculares y los tipos de programas de uno y otro nivel son diametralmente opuestos respecto de sus objetivos, el tipo de organización de los grupos, el tipo de metodologías pertinentes, los horarios, etc., lo que refleja aún más sus diferencias, más que sus puntos de encuentro.

No se considera, por tanto, que el aprendizaje debe construirse sobre la base de experiencias y logros previos y preparar al estudiante para continuar aprendiendo, lo que constituye la esencia del concepto continuidad en el currículum, y una de las esencias del proceso de Articulación por el que se aboga en esta investigación.

Las tradiciones que fundan ambos niveles son no solo diferentes sino que además antagónicas; tenemos una tradición que pone como centro al niño, que cree en el currículum flexible, que plantea enseñar a partir del interés del alumno, que propugna metodologías activas y el otro nivel, por tanto, pone en el centro al docente y la materia, donde la metodología la conforman fases y etapas inflexibles, donde el qué enseñar, el contenido, surge de la decisión del profesor, por lo que desde las tradiciones, tampoco existe continuidad.

Por otra parte, si analizamos los currículum de ambos niveles (explicitado preferentemente a través de planes y programas) podemos afirmar que también existen grandes diferencias entre uno y otro nivel. La concepción curricular fundante del currículum de la Educación Parvularia corresponde a una concepción de

currículum como experiencia integrada y los programas corresponden a tipo denominado de experiencia. En el caso de la Educación Básica, los currículum corresponden a la concepción que se ha denominado de Racionalismo Académico, y sus Programas a los denominados de Listado de Materias o Contenidos.

Diferencias realmente sustanciales, que no hacen otra cosa que brindarle a la Articulación el sentido y significado de necesidad imperiosa.

Capítulo VII

Conclusiones

El siguiente apartado tiene como finalidad relacionar e integrar los contenidos y la información obtenida al levantar las categorías analíticas, desde los diversos estamentos de la Comunidad Técnico Pedagógica de la Escuela Liceo Cacique Colín. Se pretende así aumentar la potencialidad analítica y validez del estudio, accediendo de mejor manera a esta realidad social siempre compleja. En este sentido, la tendencia es buscar la contrastación de las intersubjetividades (Glaser y Strauss, 1967; Denzin, 1978; Taylor y Bogdan, 1984; Goetz y LeCompte, 1988; Kelle, 2002) de los distintos estamentos que han sido informantes claves en el estudio.

De esta forma, se analiza la información desde distintos ángulos lo que permitirá comparar y comprender la información, con lo que se podrá **obtener una visión mas amplia y holística de qué Representación Social tiene la Comunidad Técnico Pedagógica de la Escuela Liceo Cacique Colín con respecto a la Articulación.**

En este contexto de modernización y globalización en el cual nos encontramos, es difícil pensar que las nuevas generaciones no sean afectadas por todos estos nuevos escenarios. Este hecho nos plantea el reto de que como futuros educadores, además de descubrir, asumir y aprovechar los grandes cambios que se dan en los contextos socioculturales actuales, debemos pensar en lo que estos

nuevos escenarios ya han influido en el desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas y en las capacidades o competencias que van a requerir en un futuro.

Esta nueva visión implica concebir al niño y niña como persona y sujeto de derecho, lo que sólo puede satisfacerse desde un currículum integrado y abierto a la incorporación de una selección de la cultura adecuada a cada párvulo, desde las exigencias y necesidades de los propios niños y niñas y del posicionamiento de sus familias y comunidad, en una apertura hacia el mundo cultural. También requiere de una comunicación dialógica a la que se incorpora a los párvulos y que implica una directa relación de la educadora no sólo con ellos, sino también con la familia, para compartir propósitos y recursos procedimentales adecuados que irán conformando sus planes de trabajo abiertos y flexibles.

Esto a su vez requiere una nueva formación de la Educadora de Párvulos y del Profesor(a) de Educación Básica para construir un currículum que genere un ambiente complejo, integrado por múltiples opciones de encuentro de los niños y niñas con el mundo que los rodea, lo que es un requisito fundamental para el afianzamiento de su identidad y pertinencia al mundo social, el cual no sólo está impregnado de la cultura familiar, sino también del mundo moderno y sus técnicas, ya que no sólo son seleccionadoras y mediadoras culturales, sino que a la vez son articuladoras y facilitadoras de la labor educativa de importantes grupos sociales: los educandos, sus familias y comunidades, lo que revela la importancia de articular ambos niveles, de manera de potenciar más y mejores aprendizajes.

Al respecto, la peculiaridad central de la Reforma Educativa de nuestro país es su dinamismo, y su flexibilidad; en consecuencia, precisa de una mirada evaluativa permanente al sistema. “Este proceso exige revisar nuestra actuación pedagógica, focalizando su análisis no sólo en los dos, sino también en los procesos y en los factores socioculturales de los medios de origen de los niños/as. A nivel mundial, el avance tecnológico, los cambios experimentados por los sistemas económicos y los ajustes sociales y culturales derivados, han determinado cambios importantes en los ambientes en que crecen y se desarrollan los menores de 6 años; frente a estos cambios la Educación Parvularia deberá ir desarrollando ofertas crecientes de calidad ⁽⁸⁴⁾”.

En este contexto, el gran eje para la transformación educativa es mejorar la calidad y atender prioritariamente los problemas de falta de equidad, para hacer posible que todos aprendan para la vida y a lo largo de toda la vida. Se trata de que todos quienes aportamos diariamente en el crecimiento y desarrollo sumemos esfuerzos para fortalecer su papel como agentes del cambio, sólo así se crearán las oportunidades para que cada cual realice sus aspiraciones y logre una vida digna, productiva y solidaria. Para avanzar en este sentido, requerimos contar con un sistema de educación cimentado en los valores humanos universales. Un sistema que sea pertinente, integrado, diversificado, flexible, innovador y dinámico; coordinado con la sociedad en su conjunto, con el sistema de ciencia y tecnología, con el sector cultural y con el aparato productivo, ya que la educación es una

⁸⁴ Díaz, A. “Propuesta pedagógica para la Educación Parvularia”. Documento interno. Unidad de Educación Parvularia. Ministerio de Educación. Santiago, Chile. Año 1998.

función social que nos concierne a todos, pues a todos nos atañen sus limitaciones y sus logros.

Desde esta perspectiva, considerando que el objetivo de esta investigación es develar las Representaciones Sociales con respecto a la Articulación por parte de la Comunidad Técnico Pedagógica de la Escuela Liceo Cacique Colín el analizar las visiones de cada actor, desde su propio lenguaje, permitirá construir la representación social que poseen con respecto al tema.

Así, se generan ideas comunes en todos los estamentos, que dejan entrever la fuerza de ciertas concepciones, que se definen como visiones compartidas del equipo de Articulación.

En este sentido, para articular, resulta imprescindible contar con un espacio y tiempo permanente de trabajo que facilite el trabajo coordinado de todos los profesionales que abogan por la continuidad en la educación.

Tiempo y espacio considerados como recursos que se deben administrar, descartando su orientación educativa que los considera como contextos para el aprendizaje.

No obstante, esta necesidad se hace más fuerte en el estamento Educadoras de Párvulos, quienes reclaman constantemente por lograr este propósito. ¿Será entonces, que esta necesidad imperiosa por contar con tiempo y

espacio es más fuerte en Educación Parvularia por que en ellas recae la responsabilidad de articular en la escuela?.

Al respecto, tanto en el estamento Docentes de Educación Básica como en el estamento Docentes Directivos tiempo y espacio igualmente constituyen una necesidad, pero no surge de ellos la necesidad de abogar por este requerimiento.

Cabe mencionar que quizás esto se debe a que ambos estamentos hacen primar, por sobre el trabajo coordinado que implica articular, el cumplimiento de sus labores administrativas y el trabajo que les significa cumplir con sus planes y programas de estudio.

Por esto, resulta importante preguntarse ¿por qué si el contar con tiempo y espacio para trabajar la Articulación esta constituida dentro de la Resolución Exenta de Articulación, no se brindan permanentemente los espacios como se hace con las jornadas de reflexión para los Docentes de Educación Básica?.

Claramente esto no ocurre porque como la Articulación no constituye ley, no existe la obligación para ninguna institución educativa el ejecutarla, entonces ¿en quién recae la responsabilidad de articular en las escuelas?, ¿el hecho de que la Articulación se constituya como ley asegurará que la implementación de estrategias para ello posibilite el desarrollo de mejores prácticas y, por ende, mejorar los aprendizajes de los niños y niñas?. Evidentemente, si la Articulación constituyese una ley en cada establecimiento se harían los esfuerzos necesarios para posibilitar el trabajo articulado.

Es por esta razón, que el develar las representaciones sociales por parte de una comunidad posibilita el resituar la resolución de Articulación, al otorgar esta investigación los lineamientos que se constituyen como sentidos y significados que forman parte de su conceptualización.

Entonces, ¿qué ocurre con la política actual?, ¿qué se está haciendo mal que los actores de las comunidades atribuyen mayor importancia a factores que se orientan en la propuesta y que, por lo tanto, deberían estar pensadas y consideradas cuando se pretende articular en una escuela?.

Sin duda, esto no refleja del todo la realidad, ya que este es un caso entre varios, no obstante, nos dice mucho porque queda la sensación de que la Articulación es solo de algunos, de los involucrados y no se constituye como un sentido instalado en la comunidad y solo se visualiza como un proyecto, como una tarea más que se debe cumplir.

Tarea que sin duda refleja el trabajo de unos pocos, porque si consideramos que una de las necesidades explícitas por parte de la Comunidad Técnico Pedagógica es contar con un equipo permanente de Articulación, la exigencia de este requerimiento no sería tal.

Por esta razón, la Articulación se establece, dentro de esta Comunidad, como una responsabilidad gestionada y visibilizada por las Educadoras de Párvulos, ya que son ellas quienes constantemente generan la convocatoria para la acción,

congregando a todos sus colegas para coordinar sus labores pedagógicas en fin de la continuidad educativa.

En este sentido, si consideramos que el proceso de Articulación intenta fortalecer la coordinación entre los principales actores que participan en el proceso educativo de los niños y niñas de ambos niveles, el rol de la familia asume gran relevancia al intentar posibilitar su incorporación a la Escuela, siendo partícipe del desarrollo y aprendizaje de sus hijos e hijas.

“La familia, considerada en su diversidad, constituye el núcleo central básico en el cual la niña y el niño encuentran sus significados más personales, debiendo el sistema educacional apoyar la labor formativa insustituible que ésta realiza. En la familia se establecen los primeros y más importantes vínculos afectivos y, a través de ella, la niña y el niño incorporan las pautas y hábitos de su grupo social y cultural, desarrollando los primeros aprendizajes y realizando sus primeras contribuciones como integrantes activos ⁽⁸⁵⁾”.

“Es la familia, al igual que la escuela, como también otros agentes socializadores, quienes tienen la importante misión de transmitir la cultura a las nuevas generaciones. Es labor de estas dos instituciones el instaurar las normas, valores, creencias y las herramientas necesarias para que los adultos del futuro

⁸⁵ MINISTERIO DE EDUCACIÓN. “Bases Curriculares de Educación Parvularia. Edición 2002, Santiago, Chile.

puedan desenvolverse en el mundo en concordancia con la realidad y demandas del contexto histórico cultural de cada nación ⁽⁸⁶⁾”.

Cuando los niños/as ingresan al Jardín o la Escuela, la tarea que antes sólo era de la familia pasa a ser compartida y, a partir de ese momento, se inicia un proceso donde ambas instituciones necesitan coordinarse, de esta forma, es posible concebir a los adultos a cargo del proceso educativo (padres y educadores) como los agentes primordiales, en quienes recae esta responsabilidad ⁽⁸⁷⁾”.

Desde esta perspectiva, ¿qué constituye la familia para la Comunidad Técnico Pedagógica de la Escuela Liceo Cacique Colín?, ¿por qué, si constituye un argumento que propicia el trabajo articulado, se le invisibiliza?

Así, podemos observar que existen muchas ideas compartidas con respecto al tema, y que permiten hacernos una idea de cómo se representan socialmente la Articulación la Comunidad Técnico Pedagógica de la Escuela Liceo Cacique Colín, no obstante, este planteamiento en la presente investigación sólo se aborda en algunos planos y no queda totalmente respondida, pero si nos deja como conclusión final que es muy importante tener presente que la educación que tenemos no es aún la que necesitamos para construir el país que queremos: un país democrático, libre, justo y próspero; orgulloso de su cultura ancestral y, a la vez, competente para participar en la comunidad internacional contemporánea, esto debido a que los avances educativos durante el siglo anterior y el contexto económico, político y

⁸⁶ Participación de la familia. 2002

⁸⁷ ICAZA, B., MAYORGA, L. "Encuentro Familia, Jardín Infantil, Escuela y Aprendizaje".

social en que se inicia el siglo XXI nos plantea retos sin precedentes los que para afrontarlos, nos impulsan a dar un salto cualitativo y, así, lograr que la educación se consolide como el motor del cambio al que aspiramos todos y para lo cual una vía privilegiada para impulsar el desarrollo armónico e integral del individuo y de la comunidad es contar con un sistema educativo de buena calidad, mejorando la educación pública y privada en todos sus niveles y modalidades y creando una cultura nacional que la identifique como un medio fundamental para lograr la libertad, la justicia y la prosperidad individual y colectiva.

BIBLIOGRAFÍA

ADLERTIEN C, ORELLANA G Y LAMA V. Tesis de Magíster.” Evaluación interna de la Calidad en Educación Superior: Estudio de Caso del Diseño y puesta en marcha de un sistema de autoevaluación para la Universidad de Rancagua”. Santiago, Chile. Año 2001. Pág. 67

ADLERSTEIN, C. Y OTROS. “Gestión, Seguimiento y Sistematización del Proyecto Educativo”. Texto de estudio y apoyo al Módulo IV del Diplomado: Diseño y Gestión de Procesos Educativos de Calidad en la Educación Parvularia. PIIE, INTEGRA, UAHC. Versión 2003.

ADLERSTEIN G. CYNTHIA; REYES O. MÓNICA. “Planificación y Evaluación de los procesos de aprendizajes”. Diplomado en diseño, gestión y seguimiento de procesos educativos de calidad en la educación Parvularia. Programa interdisciplinario en Educación, PIIE, Fundación Integra. Santiago, 2003.

ALARCÓN, ANA MARÍA. “Trabajo en equipo” Fundación CIGES, Departamento de Salud Pública. Universidad de la Frontera, Chile.

ARENAS GONZÁLEZ, PATRICIA. “Articulación entre Educación Parvularia y Educación Básica: Interconexiones valorativas para la didáctica de la lectoescritura”, en Revista de Estudios y Experiencias en Educación REXE, volumen 5, N° 9.

Marzo, 2006. Universidad Católica de la Santísima Concepción. Facultad de Educación.

ARENAS, P., TORRES, G. “Percepción de los estudiantes frente a la articulación entre Educación Parvularia y Educación Básica”. Universidad de los Lagos, 2001 citado por María Victoria Peralta en “Cuadernillos para reflexionar pedagógicamente, Ministerio de Educación, 2003.

CARDEMIL, CECILIA; ALVAREZ, FRANCISCO; GIACONNI, ENRIQUETA. “En búsqueda de la Articulación pedagógica entre el nivel preescolar y los primeros años de enseñanza básica”. CIDE, 1997.

CASASSUS, JUAN. Problemas de la gestión educativa en América Latina. (La tensión entre los paradigmas de tipo A y el tipo B) Documento preliminar. Octubre 2000.

CASASSUS, JUAN. La escuela y la (des)igualdad. LOM ediciones. Marzo 2003.

CIDE. “Articulación, otro paso hacia la calidad”. Santiago, 1999.

CISTERNA CABRERA, FRANCISCO. Categorización y Triangulación como Procesos de Validación del Conocimiento en Investigación Cualitativa. Departamento de Ciencias de la Educación, Facultad de Educación y Humanidades Universidad del Bio-Bio, Chillán. 2005.

COX, CRISTIÁN. Ministerio de Educación, Seminario Nacional: “La Reforma Educacional en Marcha. Análisis y Perspectivas”. Ached, UCV, Universidad de Playa Ancha. Valparaíso. Año 2002.

FUENTES, MÓNICA. “Un ejercicio de Articulación curricular de la Educación Parvularia y Educación Básica en el ámbito del aprendizaje matemático. Santiago, 1998.

FUNDACIÓN INTEGRAL, “Fortaleciendo el Desarrollo de los equipos”. Módulo 1. “Liderazgo”. Santiago de Chile, Marzo de 2004.

GARCÍA-HUIDOBRO, JUAN EDUARDO. “La Reforma Educacional Chilena”, capítulo 1: “La reforma educacional Chilena 1990-1998 Visión de conjunto”. Madrid. Editorial Popular. Año 1999. Pág. 8.

GONZÁLEZ CUBERES, MARÍA TERESA; DUHALDE, MARÍA ELENA; BORZONE, ANA MARÍA; STAPICH, ELENA. “Articulación entre el jardín infantil y la EGB”, Editorial Aique, Grupo Editor. Argentina, 2005.

IBARRA, JULIO. “Una mirada a la articulación entre la Educación Parvularia y la Educación Básica en Chile”. Santiago 1994 -1997.

IBARRA, JULIO CÉSAR. “La Articulación entre Educación Parvularia y Educación Básica en Chile”. CIDE, Santiago, 1998.

MAYORGA, LILIANA. “Aprendizajes y Desafíos a partir del Programa de Articulación”. Gobierno de Chile, Ministerio de Educación, Unidad de Educación Parvularia, Noviembre, 2002.

MAYORGA, LILIANA; OYANEDER, MYRIAM. “Fortalecimiento de las competencias profesionales de las Educadoras de Párvulos”. Ministerio de Educación, Santiago, Junio 2006.

MERINO, EMILIA; MORALES, FRANCISCA. “Cuadernillos para la reflexión pedagógica: Participación de la Familia”. Ministerio de Educación y UNICEF. Diciembre, 2002.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIDE. “Programa de Articulación de la Educación Parvularia y Educación Básica”. Santiago, 1995.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, Departamento Jurídico. “Ley de Articulación”, Santiago de Chile, Año, 2001.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN – DEG, Unidad de Apoyo a la Transversalidad 2002. “Política de Participación de Padres, Madres y Apoderados en el Sistema Educativo”, Santiago 2001.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, Unidad de Currículo y Evaluación. “Bases Curriculares de la Educación Parvularia”. Chile. Editorial Salesianos, Febrero 2002.

PERALTA, MARÍA VICTORIA. “Una Pedagogía de las Oportunidades”. Editorial Andrés Bello, Santiago, 2002.

SOTO GUZMÁN, VIOLA. Paper: “El Fortalecimiento de líderes pedagógicos para la implementación de las BCEP”. Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Santiago, julio 2002.

PÁGINAS WEB CITADAS:

www.mineduc.cl

www.cide.cl

www.redcreación.cl

www.rmm.cl

Anexos