

Universidad de Viña del Mar
Escuela de Humanidad y Educación
Carrera de Educación Parvularia



**¿CÓMO LAS EDUCADORAS DE PÁRVULOS DE SEGUNDO NIVEL DE
TRANSICIÓN Y PROFESORES DE PRIMER AÑO BÁSICO, LLEVAN A LA
PRÁCTICA PROGRAMAS DE ARTICULACIÓN EN UNA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA DE VIÑA DEL MAR?**

Seminario De Titulo Para Optar al Titulo De Educadora De Párvulos Y
Licenciada En Educación

**Verónica Rivera Morales
Claudia Venegas Venegas**

Profesora Guía: Elba Mella Ortega

Viña del Mar, Chile
2006

Pagina en blanco

AGRADECIMIENTOS

Agradecimiento especial para nuestra Profesora Guía Elba Mella O. por su amistad, paciencia y su constante apoyo durante el desarrollo de esta tesis.

De igual forma se agradece la participación del personal de la Institución

Educacional Nuestra Señora de la Paz, por permitir realizar el estudio.

A nuestras familias y amistades por comprender, solidarizar y alentar en los momentos difíciles.

Son los sinceros agradecimientos de Verónica Rivera M. y Claudia Venegas V.

RESUMEN

Este estudio da a conocer como los Docentes y Equipo Técnico de la Institución Educativa Nuestra Señora de la Paz llevan a la práctica el Programa Articulación, a través de las significaciones que los actores atribuyen a las diferentes acciones correspondientes a facilitar la transición de las niñas de Segundo Nivel de Transición al Primer Año Básico insertándose en una realidad y desde ahí poder develar una situación real y concreta, aproximándonos al entendimiento desde una mirada crítica y objetiva de un instancia pedagógica en un contexto determinado y único.

Para ello se utilizó una metodología cualitativa, que nos permitió estudiar la realidad en que ocurren los hechos y a su vez comprender los fenómenos sociales en relación al Programa de Articulación, donde las percepciones de los sujetos de estudio fueron recogidas por medio de entrevistas, grupos focales, documentos y observaciones, las que fueron sometidas a un proceso de formalización que posibilitó la construcción de categorías de análisis y su correspondiente interpretación.

La discusión de los resultados permitió constatar la existencia de un Programa de Articulación. No obstante, muchas de las acciones no se realizan según los criterios planificados produciéndose una serie de factores que interfieren en su desarrollo. Junto con esto, se descubrió una Práctica Directiva en cual el docente toma un control, disminuyendo la participación de las niñas en el proceso de articulación como agentes activos.

INDICE

	Página
INTRODUCCION	8
CAPITULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	12
1.1 Pregunta de Investigación	19
1.2. Objetivo Generales	20
1.3. Objetivos Específicos	20
CAPITULO II. MARCO DE REFERENCIA	21
2.1. Contexto Educacional durante 1990	21
2.2. Los grandes ámbitos de la Reforma Educacional	23
2.2.1. Programas de mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación en los Niveles de Educación Parvularia y Básica	23
2.2.1.1 Renovación Curricular	24
2.2.1.2. Fortalecimiento de la Profesión Docente	24
2.2.1.3. Jornada Escolar Completa	25
2.3. Educación Parvularia dentro de la Reforma	26
2.4. Educación Básica dentro de la Reforma	29

2.5.	Problemas Actuales de la Educación Chilena	31
2.6.	Desarrollo Profesional Docente, una Tarea Posible.	35
2.7.	Marco de la Buena Enseñanza un Recurso para Mejorar Las Prácticas Pedagógicas	41
2.8.	Rol de la Educadora de Párvulos	42
2.9.	La Articulación una Estrategia para el Docente	44
2.10.	Articulación entre Educación Parvularia y Educación Básica	47
	CAPITULO III: METODOLOGIA DE INVESTIGACION	52
3.1.	El método de Investigación	52
3.2.	Diseño Metodológico	53
3.3.	Unidad de Análisis	53
3.4.	Los Sujetos de Estudio	54
3.5	Instrumentos de Recolección de Información	55
3.5.1	Observación No Participante	55
3.5.2.	Notas de Campos	57
3.5.3.	Documentación, Documentos Oficiales	58
3.5.4.	Entrevistas Semi-Estructuradas	59
3.5.5.	Grupos Focales "Focus Groups"	61
3.6.	Organización de la Información Obtenida.	63
	CAPITULO IV: HALLAZGOS	66
4.1.	Desempeño docente en instancias de articulación	66

4.1.1. Rol de la educadora de parvulos en el recreo compartido	68
4.1.1.1. Periodo de inicio de la actividad	69
4.1.1.2. Periodo de desarrollo de la actividad	70
4.1.1.3. Periodo de finalización de la actividad	72
4.2. Participación de las niñas en el recreo compartido	73
4.2.1. Acciones que realizaban en conjunto las niñas	73
4.2.2. Efectos de la articulación	74
4.2.3. Aceptación de las actividad en conjunto	75
4.3. Trabajo en equipo	76
4.3.1. Adaptación y continuidad	78
CAPITULO V: INTERPRETACION DE LA INFORMACION	79
5.1. Articulación, un estilo de trabajo en equipo	79
5.1.1. Articulación centrada en normativas y convivencias	86
5.1.2. Ausencias explicita de planificaciones de articulación	90
5.2. El aporte de los padres en la articulación	91
5.3. Práctica directiva en una instancia de articulación	94
5.4. Percepciones de las niñas en una instancia de articulación	96
CAPITULO VI: CONCLUSIONES DEL ESTUDIO	100
BIBLIOGRAFIA	104
ANEXOS	109

Introducción

El Ministerio de Educación de Chile a través de la Reforma Educacional impartida en los diferentes niveles del sistema escolar, ha realizado grandes esfuerzos para mejorar la Calidad y Equidad en Educación. Siendo estos dos últimos aspectos fundamentales para replantear la Educación Chilena e incorporar una serie de transformaciones a través de la elaboración de nuevas iniciativas. Es de esta manera, que se crean, una serie de lineamientos que han traído consigo avances y retrocesos en la sociedad actual del conocimiento, lo que afecta directamente en las Prácticas Educativas donde el docente es el actor fundamental y depende de él, el adecuado funcionamiento, a través del uso de metodologías, estrategias y programas que favorezcan la construcción de conocimientos de los niños y niñas.

Con relación a las Prácticas Educativas, se hace necesario considerar ¿Cómo se lleva a cabo la continuidad de aprendizajes en los diferentes niveles del sistema? con el fin de mejorar el quehacer docente. Frente a esto, la Educación Parvularia es una de las primeras instancias donde se facilita la continuidad de aprendizajes a través de la asimilación de nuevos conocimientos y la acomodación de ellos, permitiendo de esta manera formar una trama articular en coherencia con las experiencias previas que posee el niño y la niña, y a su vez, facilitar la transición a los primeros niveles de Educación Básica.

En este sentido es necesario estudiar la realidad educativa en relación a como los docentes de Educación Parvularia y de Primer Año Básico, llevan a la práctica

programas de articulación en su quehacer profesional, con la finalidad de conocer y comprender los factores que favorecen y/o dificultan el desarrollo de esta estrategia llamada Articulación en el proceso educativo.

Es así cómo la investigación denominada “¿Cómo las Educadoras de Párvulos de Segundo Nivel de Transición y Profesores de Primer Año Básico, llevan a la práctica programas de articulación en una institución educativa de Viña del Mar?” busca responder esta interrogante a partir de la mirada que los diferentes actores sociales involucrados en este proceso. Considerando la articulación como un tema de educación es imprescindible no generalizar sino que se debe procurar investigar las distintas realidades que subyacen dentro de un contexto sociocultural para comprender y buscar a partir del entendimiento alternativas de solución frente a lo que pueda estar sucediendo en ese contexto.

Así la Problematización, da cuenta de la Articulación como una estrategia para favorecer la continuidad de aprendizaje, a partir de esto, es necesario cuestionarnos la siguiente situación ¿Serán los programas de articulación una alternativa eficaz para lograr la coherencia entre los distintos niveles y en su efecto contribuyen con la calidad educativa?

Dentro de este trabajo, se introduce un marco referencial que contextualiza desde la Política Educativa Nacional, considerando la situación actual abarcando LOCE, Estatuto Docente, Evaluación del Sistema Educacional y algunos problemas que se enfrenta la Educación Chilena en el último periodo. Además se contemplaron

algunas normativas por parte del Ministerio de Educación en relación a las Prácticas Educativas lo que nos proporcionó un nexo para tratar la articulación desde el punto de vista del quehacer de los docentes.

Luego se presenta los antecedentes y referentes teóricos de la metodología de la investigación y los propósitos del estudio, a la luz de las tendencias y enfoque cualitativo, siendo un diseño micro-etnográfico.

A continuación se da cuenta de los hallazgos que emergen de la investigación, lo que permite describir las comprensiones y percepciones vivenciadas por los actores involucrados en ella.

El análisis interpretativo muestra las resignificaciones de estos actores sociales respecto del proceso de sus Prácticas de Articulación en la institución estudiada permitiendo una primera aproximación analítica a las percepciones, comprensiones y valorizaciones de los sujetos estudiados.

Las conclusiones dan cuenta de los resultados y desafíos que las evidencias aportan para conocer la realidad de una institución educativa en relación al Programa de Articulación realizado entre Segundo Nivel de Transición y Primer Año Básico, así como, acercarse a la búsqueda de solución a los problemas detectados, a partir de las propias percepciones de los actores implicados en este proceso.

Finalmente se contempla una bibliografía revisada y anexos en los que se incorporan evidencias de las técnicas empleadas para la recolección de datos

necesarias para realizar una organización y posterior análisis frente al fenómeno de estudio.

CAPITULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En los últimos años, la Educación Chilena se ha visto en numerosos esfuerzos para mejorar paulatinamente la calidad educativa del país.¹

Al respecto, existen evidencias empíricas que demuestra que la Educación Chilena va mejorando cada vez más gracias a la implementación de la Reforma Educacional, de esta manera, los estudiantes hoy cuentan con un nuevo currículo, adecuado a las necesidades educativas del siglo XXI, acceso a la informática educativa en escuelas y liceos; implementación de la Jornada Escolar Completa y se ha aumentado la inversión en infraestructura educacional para que los niños y profesores tengan mejores condiciones de estudio y enseñanza. Todo esto de manera paulatina, con un trabajo constante para alcanzar los objetivos que se plantearon al inicio de la Reforma, tratando de resolver los problemas más inmediatos acortando así la brecha de desigualdad y equidad. Sin embargo estas medidas no han sido suficientes o tal vez su implementación no ha sido de la manera adecuada, debido a que durante su desarrollo se han observado una serie de dificultades que perjudican la mejora de la calidad, siendo cuestionada por varios actores sociales.

Es así como en los diferentes niveles del sistema educacional no se estaría entregando una educación de calidad en relación a los requerimientos. Frente a ello, el gobierno bajo la supervisión del Ministerio de Educación ha generado

¹ Reforma Educacional, Historia 2006 www.mineduc.cl:

diferentes estrategias para favorecer así una Educación de calidad. Una de estas estrategias tiene que ver con el facilitar el tránsito de los niños y niñas entre los diferentes niveles del sistema escolar para poder evitar quiebres pedagógicos los que se traducen normalmente en rendimientos académicos descendidos y en futuros fracasos escolares.

De esta forma la articulación entre los niveles de Educación Parvularia y Educación Básica surge como una necesidad principal como forma de evitar el desajuste que afecta a los párvulos cuando ingresan a un sistema educacional mas rígido, tanto en sus metodologías de trabajo, como en la disposición de ambientes físicos y su vez para disminuir la tasa de repitencia y deserción de los alumnos de la Enseñanza Básica.

Sin embargo este trabajo debe ser generalizado a todos los niveles del sistema escolar para contemplar con carácter de continuidad el proceso de enseñanza y aprendizaje, facilitando la elaboración de aprendizajes que tengan conexión con los anteriores para que de esta forma sean significativos para el niño y la niña. De esta manera favorecer en el párvulo en el caso de Educación Parvularia, aprendizajes oportunos y pertinentes de acuerdo a sus características, necesidades e intereses, fortaleciendo sus potencialidades para un desarrollo pleno y armónico permitiendo “Facilitar la transición de la niña y del niño a la Educación General Básica, desarrollando las habilidades y actitudes necesarias e

implementando los procesos de enseñanza y aprendizaje que se requieran para facilitar la articulación entre ambos niveles”²

En relación a lo anteriormente planteado se hace necesario que la educadora o el educador de párvulos genere instancias de trabajo en conjunto con la comunidad educativa, integrando metodologías y estrategias pertinentes y adecuadas de acuerdo a la realidad de cada grupo de niños, donde se creen lineamientos que contribuyan a desarrollar en el niño y la niña aprendizajes para favorecer el tránsito de un nivel a otro de una manera adecuada.

De esta manera al generar diversas instancias de articulación entre la Educación Parvularia y la Enseñanza Básica, se asegura una adecuada transición entre estos niveles educativos, tomando en cuenta que la articulación se considera como un conjunto de estrategias que contribuyen a mejorar la calidad de aprendizaje de los niños y niñas al ser ejecutadas constantemente y no de una forma parcelada. Contemplando a la articulación “como facilitadora del trayecto de los sujetos de aprendizaje en el sistema escolar, siendo instalada como cuestión institucional, que involucre a todos quienes conforman las escuelas, desde roles de enseñanza, de asesoramiento y gestión, de infraestructura y equipamiento”, donde se analice modelos didácticos y diseños curriculares, con la finalidad de elaborar propuestas institucionales que consideren al alumno, su historicidad, su constitución psíquica y su potencial de aprendizaje al momento de decidir por qué,

² Ministerio de Educación de Chile. Cuadernillo para la Reflexión Pedagógica, Temas Relevantes “Articulación 2002

para qué, desde qué contenidos, dónde, cuándo y a través de qué situaciones didácticas se implementará la enseñanza en cada tramo del sistema, evitando rupturas o transiciones.³

En consecuencia, se trata de "tender puentes", generando procesos que complejicen y profundicen las habilidades, competencias y modos relacionales con que acceden los alumnos a cada nivel⁴ dando continuidad, coherencia y progresión curricular desde el nivel inicial hasta el ingreso a la Educación Básica.

De acuerdo a todo lo anteriormente expuesto, la Educación Chilena cuenta con un discurso oficial que considera la articulación como un aspecto importante de ser desarrollado y revisado para su mejor ejecución, y colaborar así con la mejora de la calidad educativa, lo que actualmente pretende la Reforma Educacional. No obstante, este requerimiento presenta algunos inconvenientes para llevarlo a la práctica. Es así como Cecilia Cardemil y otros en la investigación realizada entre 1991 y 1993 "En búsqueda de la articulación pedagógica", da cuenta de ciertas dificultades y prejuicios para realizar programas que faciliten la transición de un nivel a otro.

En dicha investigación se destaca que "El Kinder no se considera relevante para el desarrollo de las habilidades previas en su iniciación al mundo letrado y de las matemáticas, lo que se quiere es un adiestramiento en hábitos y normas sociales

³ Hagamos un trato articulación jardín / 1º EGB
www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=buscador.VisualizaResultadoBuscadorIU.visualiza&seccion... - 26k" portal de educación"

⁴ Articulación Educativa http://www.agenciacordobaciencia.cba.gov.ar/articulacion_educativa/default.htm

que facilitan la conducción de procesos educativos en primero y segundo año básico”. Así como también otros estudios dan a conocer que “educadoras reprochan a docentes al centrarse en contenidos que en el desarrollo intelectual y afectivo sustituyen su comunicación o expresividad, por normas rígidas de interrelación y contenidos repetitivo sin experiencia”,⁵ coincidiendo con las educadoras involucradas en este estudio, que declaran que los docentes de Enseñanza Básica no consideran importante la Educación Parvularia para el desarrollo de habilidades, sino que lo ven como una instancia lúdica donde no existiría un trabajo pedagógico, considerando al nivel como una etapa de socialización.

Por otro lado, según lo anterior los Educadores de Párvulos sostienen que el nivel básico es muy rígido y falta de afectividad en la metodología empleada. Esto nos señala que existiría un conflicto de prejuicios que entorpecen el trabajo en equipo y así la articulación con los otros niveles.

De esta investigación también se desprende que no existen acuerdos en la forma de percibir las habilidades que se deben desarrollar en el niño y niña en un periodo de tiempo, no habiendo plena claridad de los programas de contenidos de cada nivel. Situación que afectará a la coherencia del logro de los objetivos planteados en los niveles del sistema escolar, así mismo esta situación evidencia una falta de comunicación afectando acciones compartidas que propicien la articulación.

⁵ [http://www.reduc.cl/educa/edutextos.nsf/0/aea0c5a6d294109604256a380068edef/\\$FILE/8208.pdf](http://www.reduc.cl/educa/edutextos.nsf/0/aea0c5a6d294109604256a380068edef/$FILE/8208.pdf)

Otras investigaciones realizadas en el país, señaladas de manera general en el cuadernillo de reflexión pedagógica realizado por María Victoria Peralta y Otros, demuestran que en los Educadores de Párvulos hay cierta reticencia a la articulación por temor a que se formalice el nivel, pierda su flexibilidad, el carácter lúdico y la integridad de los aprendizajes. Por otro lado, entre los profesores de Educación Básica hay algunas críticas en cuanto a que los niños no lleguen con los aprendizajes que ellos esperan (lecto-escritor, las matemáticas y con la disciplina escolar).⁶

Esta situación también se hace visible en conversaciones con algunos docentes, es así como una Educadora del Segundo Nivel de Transición del Colegio Nuestra Señora de Paz señala que “hay un programa de articulación planteado en el Proyecto Educativo Institucional (P.E.I) donde se realizan actividades para facilitar la transición de las niñas al Primer Año Básico, pero es necesario reforzar las comunicaciones con los docentes de Enseñanza Básica para coordinar mejor los contenidos a tratar en cada nivel”⁷

A partir de esta evidencia, se puede decir que para realizar de una forma efectiva el Programa de Articulación en los establecimientos educativos, es necesario una comunicación constante entre los diferentes docentes con la finalidad que halla continuidad entre los distintos niveles evitando los quiebres escolares

⁶ Cuadernillo para la Reflexión Pedagógica, Temas Relevantes “Articulación” María Victoria Peralta 2002

⁷ Entrevista a Educadora Claudia Zamora, Colegio Nuestra Señora de la Paz, mayo 2006

contribuyendo a la coherencia de lo que se enseñe , donde cada etapa sea una preparación para el otro, de modo que los contenidos a tratar tengan un sentido y una relación directa con los anteriores y los que se asimilarn, afectando de manera positiva el rendimiento académico. Un ejemplo de ello, es cuando un niño presenta dificultad en adquirir la noción de número si no se ha trabajado con anterioridad los conceptos prenuméricos.

Pensar esto, nos lleva el cuestionarnos las distintas metodologías utilizadas por docentes para asegurar la transición de los alumnos de un nivel a otro, asegurando su permanecía durante el sistema educativo. El interés que suscita el desarrollo de programas de articulación afecta de manera directa frente al futuro trabajo profesional de las alumnas para poder integrar estrategias que contribuyan la mejora de la calidad de educación que se imparte en las aulas de clases de manera cotidiana, donde el trabajo colaborativo sea un constante en el quehacer profesional.

Es así que, en este sentido la articulación toma importancia, considerándola como una estrategia para favorecer la continuidad de aprendizaje, por consiguiente ¿Se implementan programas de articulación Educación Parvularia y Básica en la escuela? Y si es así ¿Cómo se llevan a la práctica? ¿Existirán factores que favorecen y/o interfieren en el desarrollo de este proceso?

Por otro lado los bajos resultados obtenidos en algunas pruebas que evalúan la calidad de la Educación Chilena, nos dan a conocer el estado insuficiente que se

encuentra actualmente y su vez nos hace pensar que quizás se este ejecutando lineamientos equivocados. A partir de esto es necesario cuestionarnos la siguiente situación ¿Serán los programas de articulación una alternativa eficaz para lograr la coherencia entre los distintos niveles y evitar el fracaso escolar o se estará trabajando en una dirección equivocada?

Por este motivo, para acercarnos a la comprensión de este fenómeno, el interés de esta investigación es conocer lo que esta pasando en la realidad de una institución educativa de Viña del Mar, para comprender como los educadores y profesores, llevan a la práctica esta estrategia en el proceso educativo. Por ello se planteó una pregunta de investigación la que a su vez desprendió objetivos generales y específicos los cuales orientarán este estudio y que serán detallados a continuación.

1.1 Pregunta de Investigación

¿Cómo las Educadoras de Párvulos de Segundo Nivel de Transición y las profesoras de Primer Año Básico, llevan a la práctica programas de articulación en el aula en una escuela de Viña del Mar?

1.2. Objetivo Generales

Para tales efectos se formularon los siguientes objetivos:

- Conocer y Comprender como se llevan a la práctica programas de articulación entre Segundo Nivel de Transición y Primer año de Enseñanza Básica en la realidad de una institución de Viña del Mar

1.3. Objetivos Específicos

- Describir y Analizar las metodologías utilizadas para llevar a cabo la articulación entre dos niveles específicos, el Segundo Nivel de Transición y Primer año de Enseñanza Básica.
- Develar el conocimiento que poseen los Educadores, Profesores y Equipo Técnico sobre la articulación
- Identificar los factores que interfieren en la articulación entre en Segundo Nivel de Transición y Primer año de Enseñanza Básica.
- Identificar los factores que facilitan la articulación entre Segundo Nivel de Transición y Primer año de Enseñanza Básica.

CAPITULO II. MARCO DE REFERENCIA

2.1. Contexto Educacional Durante 1990

La Educación ha sido considerada en el mundo y en Chile como la herramienta más importante con que cuentan las sociedades para desarrollarse e incorporar a todos sus ciudadanos a los beneficios de la modernidad, superando así las desigualdades sociales promoviendo el progreso de un país.⁸ Es por ello, que en este contexto de desarrollo se hace necesario actualizarla para que esta sea pertinente a las características, requerimientos y demandas de las sociedades de la información y conocimiento.

De esta forma surge la necesidad de generar transformaciones en el Sistema de Educación de nuestro país, por medio de un proceso llamado Reforma Educacional de Chile, la cual, desde 1996 contempla un cambio cualitativo de la enseñanza, planteando transformaciones especialmente respecto a la forma en que se desarrolla el proceso de Enseñanza-Aprendizaje en donde el Aprendizaje es más importante que la Enseñanza.⁹

8 José Pablo Arellano Marín "Reforma Educacional Prioridad que se consolida", Editorial los andes, Santiago Chile 2000, Pág. 39

9 José Pablo Arellano Marín "Reforma Educacional Prioridad que se consolida", Editorial los andes, Santiago Chile 2000, Pág. 56

Se trata de una Reforma Educacional que pretende afectar en forma global diversas dimensiones del sistema: formas de enseñanza, contenidos de la educación, gestión de los servicios educativos, insumos tanto de materiales educativos (textos, bibliotecas, material didáctico, informática educativa) como de infraestructura escolar, financiamiento del sector, así como el mejoramiento sostenido de las condiciones de trabajo de los docentes.¹⁰ La Reforma Educacional se propone mejorar sustantivamente la calidad de la educación, de manera que sea capaz de responder a los desafíos del desarrollo económico nacional, de la construcción de una ciudadanía moderna y de la superación de la pobreza.

Al ser una Reforma de la Calidad de la Educación, su contenido principal es pedagógico, es decir, sus esfuerzos principales se concentran en lograr el aprendizaje efectivo de niños, niñas y jóvenes. Por lo tanto, el cambio principal se produce en la escuela, en la relación de Enseñanza y Aprendizaje entre profesor y alumno. De ello depende el éxito de la Reforma.¹¹

La tarea que pretendió el Ministerio de Educación a través de la Reforma, fue paulatina centrando su accionar en algunos aspectos de la educación que se encontraban descendidos en ese momento, los que tienen relación con programas

10 José Pablo Arellano Marín. la Reforma Educacional Chilena. www.zeuz.dci.ubiobio.cl/~cidcie/guía/pag/pdf/capítulo%203.pdf

11 José Pablo Arellano Marín Revista de la Cepal . la Reforma Educacional Chilena. 2001

de Calidad y Equidad, un cambio en lo curricular, un perfeccionamiento por parte de los docentes y un incremento en la jornada escolar.

En función a esto, a continuación se referirá con más detalle los ámbitos considerados para el desarrollo de la Reforma Educacional Chilena.

2.2. Los Grandes Ámbitos De La Reforma Educacional

La Reforma de la Educación Chilena se sostiene a través de cuatro ámbitos, los cuales contribuyen a mejorar la Calidad, Cobertura y la Equidad de la educación de los niños y niñas en diferentes niveles del sistema escolar. De esta manera se crean distintos lineamientos a partir de cada ámbito que se describirán a continuación.

2.2.1. Programas de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación en los niveles de Educación Parvularia y Básica.

El programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación (MECE) del Ministerio de Educación (1992-1997) constituye el principal esfuerzo global y sistemático para mejorar la calidad de los insumos, procesos y resultados del sistema escolar, y la equidad de su distribución. El centro de atención es la Escuela Básica, pero también se propone ampliar la cobertura y mejorar la calidad de la Educación Parvularia, estudiar alternativas de reformas institucionales y

curriculares para la Enseñanza Media, y mejorar la gestión del Ministerio de Educación.¹²

2.2.1.1. Renovación Curricular

Este ámbito pretende lograr la definición de un marco curricular de Objetivos Fundamentales, Contenidos Mínimos, nuevos Planes y Programas de Estudio.

Para tal cometido en 1996 se inicio en Educación Básica y en 1998 para la Educación Media, donde los establecimientos educacionales comenzaron a diseñar sus propios Planes y Programas de Estudio o adherirse a los que formula el Ministerio de Educación especificándose a qué enseñar. La opción asumida fue la de elaborar un Marco Curricular de Objetivos Fundamentales de la acción pedagógica que todos los establecimientos deben perseguir y una ordenación de Contenidos Mínimos por sectores del saber. Ello lleva a la necesidad de concebir el cambio curricular como una tarea constante y a los propios establecimientos como los principales reelaboradores de los curricula.¹³

2.2.1.2. Fortalecimiento de la Profesión Docente

Consiste en fortalecer la profesionalidad de los Educadores lo que supone elevar la calidad de las siguientes políticas; normativo-laboral; formación inicial, a través del financiamiento de proyectos de renovación de la formación inicial de Docentes en universidades; perfeccionamiento fundamental a Docentes en los nuevos programas de estudio del Ministerio de Educación; un programa de pasantías y

12 Informe de Países Chile, UNESCO Pág. 6 2000
http://www2.unesco.org/wef/countryreports/chile/rapport_1.htm

13 Informe de Países Chile, Pág. 8 2000
UNESCO http://www2.unesco.org/wef/countryreports/chile/rapport_1.htm

becas a docentes en el extranjero; Premios a la Excelencia Docente, destacando la excelencia profesional a partir de un proceso de postulación formulada por las propias comunidades educativas; y un mecanismo de incentivo al buen desempeño del establecimiento educacional, en función de la calidad de los procesos y resultados educativos de los establecimientos educacionales, determinados a través del Sistema Nacional de Evaluación de Desempeño (SNED).

En relación con el desarrollo profesional de los Docentes, es preciso señalar, también los esfuerzos desarrollados a través de los Programas de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación tanto en el Nivel Inicial, Básico como en el Nivel Medio del sistema escolar.¹⁴

2.2.1.3. Jornada Escolar Completa

Es un cambio de régimen de jornada escolar, ampliando la permanencia de los estudiantes de dos turnos diarios a uno, con el consiguiente incremento del tiempo de trabajo escolar.

Esta iniciativa busca mas tiempo para dedicarlo a una Educación de Calidad supone incrementar los espacios escolares ampliando la infraestructura, dotación

14 Informe de Países Chile, Pág. 89 2000
UNESCO http://www2.unesco.org/wef/countryreports/chile/rapport_1.htm

de inmobiliaria y materiales educativos, además de aumentar el contrato a profesores y el aumento de raciones alimenticias para los estudiantes.¹⁵

Mediante estas iniciativas se ha logrado cambios en la educación, sin embargo todavía quedan aspectos sin resolver que se postularon desde un principio. No obstante en discusión de la Reforma Educacional, no se puede dejar de lado que en el nivel de Educación Parvularia ha avanzado considerablemente en los últimos años.

2.3. Educación Parvularia Dentro De La Reforma

Las políticas de Educación Parvularia para el decenio de los 90 fijan como objetivo el aumento de Cobertura con Calidad y Equidad, en un contexto de descentralización y participación.¹⁶

Las estrategias elegidas para alcanzar los objetivos planteados para la Educación Parvularia consideraron como principios ordenadores, los siguientes criterios: optimización del uso de programas existentes; ampliar la cobertura en sectores de pobreza diversificando la localización geográfica de la oferta; focalización en población de mayor pobreza y en niveles de transición (5-6 años) para que las intervenciones educativas iniciadas en el Nivel Parvulario tengan continuidad en la

15 José Pablo Arellano Marín. Reforma Educacional prioridad que se consolida. Santiago Chile 2000, Pág. 39

16 Informe de Países Chile, Pág. 90 2000

UNESCO http://www2.unesco.org/wef/countryreports/chile/rapport_1.htm

Educación Básica; incorporación de programas no formales de Educación Parvularia, para diversificar la oferta y adecuarse a las diferentes realidades; involucrar no sólo a los profesionales y técnicos de las instituciones, sino a la comunidad nacional y a los padres de los párvulos en las acciones tendientes a mejorar la calidad de las intervenciones educativas.¹⁷

En el caso de la implementación de la Reforma Curricular de la Educación Parvularia, su desarrollo fue de manera paulatina, en diversas fases donde se fueron creando lineamientos para la implementación de estos, el primero de ellos fue la legitimación de la propuesta curricular, el carácter procesual y relevante que deben tener las transformaciones significativas; Su enfoque sistémico; la generación de cambios planificados que progresan en sus niveles de complejidad; la implementación de procesos que ayuden a sistematizar, remirar y repensar las prácticas educativas; la importancia de una instalación basada en la confianza de las personas; la convocatoria a comunidades emprendedoras para impulsar los cambios y el apoyo explícito de los diversos niveles directivos, e informado por parte de supervisores, académicos y otras instancias de apoyo técnico.¹⁸

Como resultado de todo esto en el año 2002 se publicaron las Bases Curriculares de la Educación Parvularia que consideran un conjunto de planteamientos relevantes y actualizados, que en forma integrada incluyen: fundamentos

17Informe de Países Chile, Pág. 93 2000
UNESCO http://www2.unesco.org/wef/countryreports/chile/rapport_1.htm
18 Educación Parvularia en la Reforma 2002 www.mineduc.cl

interdisciplinarios de la Educación Infantil; una reconceptualización del párvulo reconociéndolo como sujeto-persona situado en un tiempo y espacio y con mayores posibilidades de aprendizaje de lo anteriormente conocido, sin dejar de tener presente la riqueza y características tan propias de la etapa de niño o niña en que se encuentra, el reconocimiento a la familia como primer agente educativo de los párvulos, y el rol complementario que la Educación Parvularia; la propuesta de una pedagogía de párvulos desafiante, cuidadosa en su selección cultural y con aprendizajes llenos de sentidos para quien aprende y un rol destacado del Educador de Párvulos como profesional de la Educación, capaz de crear propuestas curriculares adecuadas a cada realidad educativa.¹⁹

La Reforma Educacional durante sus años de implementación ha adoptado distintas modificaciones o cambios en todos los niveles del sistema escolar esto se puede evidenciar en todas las transformaciones que se realizaron en los últimos años y que fueron expuestas en este punto con respecto a la Educación Parvularia, sin embargo este nivel no fue el único en ser reformado sino que la Educación Básica también se ve favorecida realizándose en ella, una serie de transformaciones referentes a contenidos, procesos y metodologías que se concretan en un cambio curricular.

¹⁹ Educación Parvularia en la Reforma 2002. www.minedu.cl

2.4. Educación Básica Dentro De La Reforma

A partir de los años 90 el Sistema Escolar Chileno, siguiendo con la senda de mejorar la Educación, se ha visto expuesta a una serie de transformaciones, es el caso de la Educación Básica, la que se sustentó en un cambio en el diseño y gestión del programa de las 900 Escuelas para los sectores pobres y el programa Básico Rural. Ambos constituyen los esfuerzos compensatorios notables y focalizados en los sectores de población escolar en condiciones de mayor riesgo social y educativo. Estos programas dieron origen al nuevo Marco Curricular de Objetivos y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica que es presentado al Consejo Superior de Educación en Noviembre de 1995 y aprobado por éste en Enero de 1996, a lo largo de ese año el Ministerio de Educación define planes y programas de estudio para los primeros dos años de la Educación Básica, la que inicia su implementación en marzo de 1997.²⁰

El nuevo marco quedó formulado en términos de Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios (of-cmo). Ambos fueron definidos articulando las distinciones entre contenidos conceptuales, habilidades y disposiciones o actitudes. Junto a estos cambios curriculares, los of-cmo de Básica procuran actualizar el conocimiento así como orientar el conjunto en términos de

20 Informe de Países Chile, Pág. 93.2000
UNESCO http://www2.unesco.org/wef/countryreports/chile/rapport_1.htm

competencias a adquirir en una experiencia educativa centrada en la actividad de los alumnos.²¹

A pesar de todas las transformaciones y mejoramientos nombrados tanto en Educación Parvularia como en Educación Básica aun falta algo, porque no basta con hacer cambios en el currículo o dotar de mayores recursos a los establecimientos si los profesionales que están a cargo de los Procesos de Aprendizaje y Enseñanza continúan realizando prácticas de mala calidad por falta de perfeccionamiento, incentivo u otro motivo. Por ello se considera que esta Reforma no podrá cumplir sus objetivos, si no se trata el problema de fondo, que a nuestro parecer son las Prácticas Educativas, las que son ejecutadas por los docentes y depende de ellos su efectividad y/o su deficiencia afectando directamente en la continuidad de aprendizajes de los niños y niñas.

Esta deficiencia se refleja en la situación que se encuentra la Educación Chilena y que ha sido en este ultimo tiempo cuestionada por algunos actores sociales y pertenecientes a comunidad educativas.

21 Informe de Países Chile, Pág. 94 2000
UNESCO http://www2.unesco.org/wef/countryreports/chile/rapport_1.htm

2.5. Problemas Actuales De La Educación

Como se ha señalado anteriormente el Ministerio de Educación de Chile ha realizado grandes esfuerzos para mejorar la Calidad de la Educación.²² Sin embargo estas medidas no han sido suficientes o tal vez su implementación no ha sido de la manera adecuada, debido a que durante su desarrollo se han observado una serie de dificultades que perjudican la mejora de la calidad.

Es así como en los últimos años, esta Reforma se ha visto cuestionada por varios actores sociales, los que centran su discusión en algunos aspectos tales como; principios de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE) la jornada escolar completa, estatuto docente, distribución de recursos e infraestructuras de algunas instituciones, entre otros aspectos. Todas estas problemáticas se centran en la falta de revisión y evaluación en el sistema escolar, donde se pueda supervisar y garantizar el cumplimiento de sus objetivos iniciales para su adecuado funcionamiento, referente a esto la Presidenta Michelle Bachelet ha convocado a un “Consejo Asesor Presidencial para la calidad de la Educación” que se presenta como una solución o respuesta frente a las necesidades y demandas establecidas, pero es necesario tratar el tema de la calidad a niveles legislativos y políticos.

Otras situaciones que se puede observar en nuestra educación es la Inequidad que se evidencian entre la enseñanza impartida en los distintos estratos sociales

22 Reforma Educacional. www.Mineduc.cl

del país. Así pareciera que los mejores resultados y condiciones educativas se asocian a sectores medio y medios altos, mientras que los sectores pobres reciben una educación de mala Calidad y subsecuentemente exhiben bajos rendimientos escolares, ya que actualmente la oferta Educativa de Chile clasifica y separa socialmente a unos estudiantes de otros.²³

La distancia entre los colegios particulares pagados y los colegios particulares subvencionados y especialmente municipalizados va al parecer seguir creciendo, así lo demuestran los últimos resultados de evaluaciones, donde el primer tipo de establecimiento obtienen los promedios más altos que los Particulares Subvencionados en todos los subsectores. Esto se puede observar en los resultados del SIMCE del año 2005

GRUPO SOCIOECONÓMICO 2005	LENGUAJE			MATEMÁTICA			COMPRESIÓN DEL MEDIO		
	MUN	PSUB	PPAG	MUN	PSUB	PPAG	MUN	PSUB	PPAG
BAJO	(+) 236	218	-	(+) 224	207	-	(+) 231	216	-
MEDIO BAJO	237	235	-	228	226	-	235	235	-
MEDIO	249	(+) 258	-	242	(+) 249	-	250	(+) 261	-
MEDIO ALTO	274	(+) 279	-	267	(+) 272	-	277	(+) 283	-
ALTO	-	294	(+) 301	-	290	(+) 299	-	301	(+) 307
PROMEDIO NACIONAL	243	263	300	235	255	297	243	266	305

MUN : Puntaje promedio de los establecimientos municipales.

PSUB : Puntaje promedio de los establecimientos particular subvencionados.

PPAG : Puntaje promedio de los establecimientos particular pagados.

(+) : Indica la dependencia que obtiene un puntaje significativamente más alto que las otras dependencias, en ese grupo socioeconómico.

(-) : Indica que la categoría no tiene alumnos o que tiene a menos del 0,5% del total de alumnos.

23 UNESCO. Conferencia Internacional de Educación. 45° Reunión. Informe Final. Ginebra.1996 pág.15.

Otra evidencia que demuestra que la Educación de nuestro país es deficiente, son los resultados del TIMSS 2003 que corresponde al tercer ciclo del Estudio Internacional de Tendencias en Matemáticas y Ciencias. Fue aplicado en Chile a una muestra de 6.377 estudiantes de 8° básico en noviembre de 2002.

El promedio Nacional de matemáticas y ciencias en TIMSS 2003 ubica a Chile por debajo del promedio internacional. En ciencias, los estudiantes Chilenos tienen un rendimiento similar al de dos países: Egipto e Indonesia. Superan a ocho: Túnez, Arabia Saudita, Marruecos, El Líbano, Filipinas, Botswana, Gana y Sudáfrica, y están por debajo de treinta y cinco.²⁴

En consecuencia, estos resultados reflejan que no se está respetando el derecho a tener una Educación de Calidad, sino que, se estaría considerando a la Educación como un privilegio que solo pueden acceder personas que tienen mejor situación económica. De allí, que el tema de la Equidad juega un rol fundamental en los planteamientos de la Reforma donde la Cobertura se puede considerar como un tema resuelto no obstante la Calidad.²⁵

Igualmente se torna preocupante la incapacidad demostrada por los equipos técnicos que dirigen la Reforma Educacional, por no considerar a los actores del sistema educativo como docentes, directores, apoderados y alumnos.²⁶ Pasando por alto, que todos estos estamentos tiene relevancia para mejorar la Calidad de

24 Chile y el Aprendizaje de Matemáticas y Ciencias según TIMSS Resultados de los estudiantes chilenos de 8 básico en el Estudio Internacional de Tendencias en Matemáticas y Ciencias 2003
http://www.simce.cl/doc/timss_2003.pdf

25 Revista Digital Umbral 2000 – No. 12 – Mayo 2003 www.reduc.cl

26 Revista Digital Umbral 2000 – No. 12 – Mayo 2003 www.reduc.cl .

la educación, considerando que el trabajo en equipo es fundamental para la evaluación de situaciones y la toma de decisiones frente a problemáticas detectadas.

Frente al trabajo colaborativo, sobresale el rol que desempeñan los Docentes al interactuar cotidianamente en la comunidad educativa, identificando y vivenciando las diferentes situaciones en que están insertos y a su vez develando los problemas que hay en ella para poder generar cambios en beneficio de los niños y niñas.

Todo esto con el fin de entregar prácticas mas eficaces y eficientes, donde al niño y a la niña se le ofrezca una Educación de calidad, oportuna y pertinente, que propicie aprendizajes relevantes y significativos en función del bienestar el desarrollo pleno y la trascendencia como personas,²⁷ consiguiendo facilitar así el transito del niño y la niña a niveles educativos superiores, desarrollando las habilidades y aptitudes necesarias, implementando los Procesos de Enseñanza y Aprendizaje que se requieren para facilitar la articulación entre los niveles²⁸ transformando esta estrategia en un recursos que los docentes deberían utilizar para mejorar la continuidad de aprendizajes en los niños y niñas y lograr los aprendizajes requeridos de acuerdo a su edad y contexto. Y por otra manera se contribuye con mejorar las prácticas entre los distintos niveles, todo esto se desarrollar bajo un trabajo en conjunto con los diferentes estamentos de la entidad

27 Bases curriculares de la Educación Parvularia, Santiago de Chile 2002 Pág. 22

28 Bases Curriculares de la Educación Parvularia. Santiago de Chile 2002 Pág. 24

educativa, ya que es difícil trabajar hacia una articulación si el docente no posee el apoyo suficiente como a su vez los espacios, tiempos, disponibilidad para lograr desarrollar este tipo de estrategia.

2.6. Desarrollo Profesional Docente, Una Tarea Posible

La Reforma Educacional emprendida en Chile se puede entender como una transformación en el aula, si se considera que su centro está en esas relaciones únicas y decisivas que se generan en la sala de clases ²⁹(prácticas pedagógicas), por esto los Docentes juegan un papel principal ya que son gestores de este proceso de aprendizaje y enseñanza.

En este sentido el docente es el actor principal en el proceso de mejoramiento de la Calidad educativa pues es el nexo en los procesos de aprendizaje de los alumnos y las modificaciones en la organización institucional.³⁰ De esta manera la Reforma contempla el desarrollo profesional como un ámbito primordial, puesto que si la educación está sometida a cambios, también lo debe hacer los profesionales de la educación, adecuándose al tiempo que nos exige innovar y mejorar las prácticas educativas.

29 José Pablo Arellano Marín, Reforma Educacional, Prioridad que se consolida Santiago Chile, Pág. 96.2000
30 Graciela Bar, Perfil y Competencias del Docente en el Contexto Institucional Educativo OEI, 1999

En consecuencia a lo anteriormente señalado, el discurso relacionado con el fortalecimiento de la actividad profesional del docente, tiene que ver con una transformación donde se sea “un profesional reflexivo a partir del estudio y análisis de sus prácticas”,³¹ asignando un rol mas activo en la elaboración del currículo, concibiéndolo como alguien que puede interpretar y transformar los materiales y desarrollar nuevas alternativas³², pero poco se puede realizar si ese docente no esta motivado o no posee el sustento teórico necesario para generar instancias de aprendizaje favorables y difícilmente el niño podrá construir conocimiento si no se le entrega ambientes para tal efecto.

Todo lo mencionado implica por una parte enormes desafíos para el Docente, del que se espera que eduque, enseñe, guíe, evalúe, demuestre capacidad de desarrollarse, de participar en la modernización de la escuela, de hacerla más diligente y receptiva al cambio. No solo debe facilitar el aprendizaje, sino también favorecer la formación del ciudadano y su integración activa en la sociedad, desarrollar la curiosidad, el pensamiento crítico y la creatividad, la iniciativa y la autodeterminación³³

En este sentido la multiplicidad de demandas tensiona la Identidad Docente, tanto por la variedad de tareas que se le adjudican que intensifican sus funciones como por la envergadura que ellas revisten. Exigiendo al Docente la renovación constante de su desempeño, implicando mas participación en el proceso de

31 Marcia Prieto, la Investigación en el Aula, Una Tarea Posible Pág. 14

32 Marcia Prieto, la Investigación en el Aula, Una Tarea Posible Pág. 13

33 UNESCO Conferencia Internacional de Educación. 45° Reunión. Informe final. Ginebra 1996. Pág. 20.

enseñanza y aprendizaje donde sea un agente activo de la comunidad educativa en la que se encuentra inserto, identificando los aspectos que afectan positivamente o negativamente para generar cambios en conjunto con todos los estamentos de la institución educativa.

Y en segundo lugar, todo lo que se ha señalado exige desafíos para el estado el cual debiese aumentar y mejorar los sistemas de evaluación de las prácticas de los docentes, donde se lleve un control y se sepa exactamente donde están fallando y como se puede ayudar a los que se encuentran realizando prácticas insuficientes, donde estas evaluaciones sirvan para mejorar las metodologías y estrategias de aprendizaje que los docentes realizan en su quehacer, pero para ello se debe seguir en la senda de perfeccionamiento docente, en la valoración y aumento de las remuneraciones.

Dado los antecedentes expuestos es necesario centrar las miradas en las prácticas que están llevando actualmente los docentes, puesto que constituyen el proceso que se gesta en el contexto del aula, que comprende el desarrollo e implementación de una compleja red de situaciones, contenidos, relaciones, y expectativas que surgen desde y a partir de la vida cotidiana de la escuela, focalizada en el proceso de aprender y enseñar ³⁴

34 Marcia Prieto la Investigación en el Aula: ¿Una tarea posible?. Valparaíso Ucv. 2001 Pág. 19.

Así mismo, el conocimiento de las prácticas pedagógicas implica el redescubrimiento de las aulas y que esta relacionado, necesariamente con el develamiento de todo su complejidad, en términos de interacciones, significados, situaciones, eventos y acontecimientos.³⁵ Por consiguiente ninguna práctica pedagógica se puede llevar a cabo sin la participación de los docentes debido a que son ellos los que interactúan en el contexto escolar y dominan información de ella.

Por consiguiente es importante que la sociedad cuente con docentes eficaces y eficientes para poner en práctica distintos y adecuados recursos y en las ocasiones oportunas, con el fin de acceder a mejores logros educativos.³⁶ Donde se le entreguen a los niños y niñas instancias educativas que favorezcan la coherencia, diversidad y continuidad de aprendizajes, para que vayan de manera progresiva avanzando hacia niveles de conocimientos más complejos y pueda desempeñarse adecuadamente en las exigencias que cada nivel educativo les solicita.

De la misma manera el Informe de la Comisión Internacional de la Educación para el Siglo XXI, define como uno de los objetivos centrales para la educación del futuro el “aprender a aprender”, axioma que supone nuevas formas de enseñar y aprender habilidades y valores. Vale tanto para los alumnos como para los profesores y para toda persona que comprenda la naturaleza del cambio, producto

35 Marcia Prieto. la Investigación en el Aula: ¿Una tarea posible?. Valparaíso Ucv. 2001 Pág. 19.

36 Graciela Bar, Perfil y Competencias del Docente en el Contexto Institucional Educativo OEI 1999
www.campus_oei.org/de/gb.htm

de los hallazgos tecnológicos incorporados al mundo del conocimiento, del trabajo y de la vida cotidiana.³⁷

El desafío de transformar al profesor en un profesional y modificar sustancialmente las formas de impartir enseñanza se presenta como una imperiosa necesidad. Donde la Profesionalización y el protagonismo de los Educadores implican nuevas exigencias en los procesos de formación y capacitación de los Docentes.

Para la profesionalización del perfil de los Docentes hay que tener en cuenta requisitos vinculados con aspectos académicos y las condiciones de trabajo. Entre los requisitos académicos, es importante la incidencia de la formación inicial que se entiende como la primera instancia de preparación para la tarea, en la cual, se trabajan los contenidos básicos que otorgan la acreditación para la práctica profesional docente, posibilita el desarrollo de competencias propias del ejercicio profesional en los diferentes niveles del sistema educativo, la capacitación y el perfeccionamiento. Concibiendo a la capacitación docente como un proceso continuo que implica entenderla como inherente al ejercicio profesional de los profesores, directores y supervisores.

La permanente actualización académica permite al Docente prepararse para vincularse con el saber acumulado, diagnosticar los problemas de aprendizaje de sus alumnos, detectar las necesidades educativas del entorno social, recrear o

37 Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe, Comisión Nacional sobre Educación, Equidad y Competencia Económica en América Latina 1996

producir métodos o técnicas adecuadas. La elaboración y aplicación de estándares de calidad constituyen un conjunto de parámetros interrelacionados en base a ¿Qué es posible evaluar? en el nivel académico de los profesores de las distintas disciplinas, los cuales permiten verificar la adquisición de determinadas competencias que deben acreditar los docentes respecto a su profesionalidad, su desempeño en el aula, en la institución, en la comunidad y en la sociedad. Las competencias se refieren, en síntesis, a su propia formación profesional, su capacidad de formar futuros docentes y su actitud laboral y responsabilidad social.

Y por último la evaluación externa de las instituciones constituye un proceso progresivo tendiente a mejorar la calidad de la formación docente continua, sus aspectos académicos y las características de su organización funcional.

Considerando lo anterior se han formulado un conjunto de acciones para mejorar las prácticas pedagógicas y contribuir con la mejora de la calidad de la Educación.

2.7. Marco De La Buena Enseñanza Un Recurso Para Mejorar Las Prácticas Pedagógicas

Gracias a los esfuerzos del Ministerio de Educación por mejorar las políticas de desempeño docente se ha elaborado el Marco de la Buena Enseñanza que contempla un conjunto de criterios que caracterizan un buen desempeño a partir de la experiencia práctica y el conocimiento científico, girando en torno a tres preguntas básicas que orientan el ejercicio docente ¿Qué es necesario saber?, ¿Qué es necesario saber hacer?, ¿y cuan bien debemos hacerlo? O ¿cuan bien lo estamos haciendo?³⁸

Con el fin de fortalecer el desempeño docente y mejorar las prácticas educativas, buscando así representar todo los aspectos de las responsabilidades de un docente en el desarrollo de su trabajo diario, tanto las que ocurren en el aula, como en la escuela y su comunidad, que contribuyen significativamente al éxito del Proceso de Enseñanza y Aprendizaje. En este sentido se busca contribuir al mejoramiento de la enseñanza a través de un “itinerario” capaz de guiar a los profesores jóvenes, en sus primeras experiencias en sus salas de clases así como también a los docente mas experimentados a ser mas efectivos, y en general permitir a cada docente y a la profesión en su conjunto enfocar sus esfuerzos de mejoramiento, asumir la riqueza de la profesión docente, mirarse así mismos, evaluar su desempeño y potenciar su desarrollo profesional.

38 La Reforma Educacional Chilena.
zeus.dci.ubiobio.cl/~cidcie/guia/pag/pdf/capitulo%203.pdf

De lo anterior es posible deducir que el Marco de la Buena Enseñanza es un documento que nos permite evaluar y reflexionar nuestras propias prácticas educativas, para poder dar soluciones aquellos aspectos donde se tiene dificultad y potenciar aquellos aspectos de nuestra labor, enriqueciendo y mejorando el desempeño profesional.³⁹

De acuerdo a las características que debe poseer el docente para mejorar sus prácticas pedagógicas se hace necesario para entender el fenómeno que se analizará en este estudio, hacer referencia al rol que cumple la Educadora de Párvulos.

2.8. Rol De La Educadora De Párvulos

Para el desarrollo de los propósitos de la Educación Parvularia, resulta fundamental el rol que desempeña la Educadora de Párvulos, en sus diferentes funciones, como formadora, y modelo de referencia para los niños y niñas junto con la familia; Además de ser diseñadora, implementadora y evaluadora de los currículos, dentro de lo cual su papel de seleccionadora de los aprendizajes de enseñanza y de mediadora de los aprendizajes es crucial. Así mismo se concibe como

39 Ministerio de Educación de la República de Chile Marco para la Buena Enseñanza, CPEIP. Santiago. Chile, 2003 Pág. 7.

investigadora en acción y dinamizadora de comunidades educativas que se organizan en torno a los requerimientos de aprendizaje de los párvulos.⁴⁰

Frente a todos estos requerimientos que debe presentar la Educadora de Párvulos como así también los docentes en general se confeccionaron por medio del Ministerio de Educación en el año 2003, una guía donde estos puedan reflexionar sobre las prácticas que están realizando, encontrando un camino para poder mejorarlas. Como así entregar ambientes adecuados para el aprendizaje de los niños y niñas a través del desarrollo de estrategias y metodologías y a su vez responsabilizarse en el logro de sus alumnos, en sus actividades diarias, dando importancia a lo que ocurre en el aula, la escuela y la comunidad educativa a la que pertenece,, además de ser transformadora de su quehacer, de poder debelar los problemas y ser capaz de dar solución en lo cotidiano, implementando diferentes estrategias para poder contribuir con los aprendizajes de los niños y niñas y favorecer la calidad de la educación, siendo una de estas estrategias a utilizar la articulación.

40 Ministerio de Educación de Chile. Bases Curriculares de la Educación Parvularia. Santiago Chile. 2001

2.9. La Articulación Una Estrategia Para El Docente

La Reforma contempla crear un puente educativo entre un nivel y otro, de acuerdo con las necesidades y demandas de los niños, que destaque lo relacional, lo que une a uno y otro nivel, creando espacios institucionales en donde los docentes reflexionen sobre sus prácticas pedagógicas y sobre los posibles quiebres que se pueden evitar en los niños, al producirse una relación inadecuada entre un nivel y otro.⁴¹ En este sentido, la Reforma Educación pretende articular las diferentes etapas educativas entendiendo que articulación en educación es la transición de los niños y niñas por los diferentes niveles educativos sin fracturas, evitando, un corte en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje.

Por otra parte Elena Luchetti en su documento Hagamos un trato se refiere a la articulación como “la unión o enlace entre partes,, esto supone reconocer que las partes son distintas entre si y a la vez forman parte de un todo (...) conlleva un necesario trabajo en conjunto”.⁴²

En efecto, la articulación necesita ser programada por el conjunto de docentes que atienden a los niveles, conjugando objetivos, contenidos, experiencias y materiales.

41 Un Proceso Necesario en la Escuela Blanca Hermosilla, www.confinesociales.org/boletines/bolet_ver.php3?bolID=445 - 21k -

42 Elena L. Luchetti “Hagamos un Trato Articulación Jardín /1EGB” www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=autores.VisualizaAutorIU.visualiza&autor_id=4014 -

Esto es mucho más que acercar a los niños al final de cada año a las aulas de los otros niveles, o conversar al final del año acerca de cómo son los niños. Tampoco se trata de informar un nivel a otro de sus objetivos y metodologías.⁴³

Lo que se busca y se sigue buscando no es una preparación para, sino una articulación entre las etapas, para que no se instale el quiebre pedagógico entre ambos niveles.

En este sentido, dentro del Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la escuela debiera formularse el proyecto de articulación para superar prejuicios, temores y centrarse en crear un puente pedagógico entre ambos niveles. De modo que la escolaridad sea un proceso global y continuo, a lo largo del cual, los sujetos van creciendo y educándose con un sentido unitario⁴⁴

En este sentido es necesario generar un trabajo de articulación entre todos los niveles educativos, puesto que la culminación de un nivel y el paso a otro, no se contemple como un término, sino como un continuar donde los nuevos conocimientos que se han de adquirir se ensamblen con los anteriores, sin saltos ni cambios bruscos. Pero para producir una articulación efectiva según Blanca Hermosilla “se requiere tender un puente que contemple lo que cada niño ha ido aprendiendo, considerar todas las experiencias importantes que ha vivido

43 Un Proceso Necesario en la Escuela Blanca Hermosilla, www.confinesociales.org/boletines/bolet_ver.php3?bollD=445 - 21k –

44 Zavala, M. Calidad Educativa en la Educación Infantil. España. Nancea, 1996 capitulo I

no tan sólo en el jardín infantil sino en toda su vida, antes de llegar al primer año básico”.⁴⁵

De ahí la importancia de trabajar en estrategias y metodologías para que los niños puedan ensamblar los conocimientos previos que tiene con los que se adquirirán. Siendo de esta manera la articulación un requisito para mejorar la calidad educativa, debido a que los niños y niñas articulados aprenden mas y mejor, pues se eliminan los quiebres para favorecer la continuidad de aprendizajes, la gradualidad y el pasaje feliz y no traumático de niveles⁴⁶

En base a todo lo anterior y de acuerdo a las experiencias como Educadoras de Párvulos y el trabajo en diferentes niveles educativos se ha podido dar cuenta que el transito que tiene el niño a un nivel a otro es fundamental para un proceso de enseñanza, aprendizaje y un desarrollo continuo, es así como se ha podido identificar algunas diferencias entre las mismas Educadoras de Párvulos de distintos niveles , donde se sostiene que el niño debería haber pasado de nivel con ciertas habilidades, pero al momento de realizar el diagnostico estas habilidades o destrezas no se encuentran presente, lo que implica retrasar los contenidos planificados para ese nivel. Esta problemática no solo se produce en el nivel parvulario, sino que se produce en todos los sistemas educacionales. Es de esta forma que se torna importante conocer ¿Cómo los docentes los docentes de Educación Parvularia y Educación Básica trabajan esta estrategia?

45 Un proceso Necesario en la Escuela Blanca Hermosilla, www.confinesociales.org/boletines/bolet_ver.php3?bolID=445 - 21k –

46 Elena L. Luchetti “Hagamos un Trato Articulación Jardín /1EGB”
www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=autores.VisualizaAutorIU.visualiza&autor_id=4014 -

2.10. Articulación Entre Educación Parvularia y Educación Básica

La Reforma Educacional pretende articular la Educación Parvularia y la Educación Básica para continuar los aprendizajes de los niños y niñas y reafirmar las orientaciones generales y validas para todas las etapas educativas, es así como se ha dispuesto una ley que propicia la articulación entre estos niveles. Donde se establecen algunos lineamientos a seguir para mejorar el transito de un nivel a otro.

- Intercambio de prácticas pedagógicas que vinculen los ámbitos de experiencias para el aprendizaje de la Educación Parvularia con los subsectores de aprendizaje.
- Elaboración, Diseño, Planificación e implementación de actividades conjuntas.
- Diseño de estrategias de evaluación comunes y graduadas de acuerdo a los requerimientos de cada uno de estos niveles.
- Análisis y definición de normas de convivencia escolar comunes, las que deben quedar refrendadas en el proyecto educativo institucional de la escuela.
- Facilitar el conocimiento de salas de ambos niveles educativos y el intercambio de experiencias de aprendizaje entre los niños y niñas.

Estos deberán dar cuenta de los logros y avances de los párvulos con el propósito que sean considerados en las planificaciones que elabore el docente de este nivel de enseñanza.

- Realizar exposiciones sobre los aprendizajes alcanzados por los niños y niñas con el objeto de que toda la comunidad educativa se informe de sus avances y

se desarrolle una adecuada progresión curricular de los aprendizajes entre ambos niveles.

- Compartir formas de trabajo con la familia y acordar estrategias de acción tendientes a lograr su participación y apoyo en la educación y desarrollo de sus hijos e hijas en ambos niveles.
- Desarrollar actividades conjuntas con la biblioteca y la sala de Enlaces.
- Desarrollar otras actividades que respondan a las necesidades de articulación entre los niveles de Parvularia y Básica de la escuela.⁴⁷

Frente a lo anteriormente expuesto se puede señalar que existen posibilidades y alternativas para propiciar la articulación entre los niveles de Educación Parvularia y los primeros niveles de Enseñanza Básica, pero esta misión se ve obstaculizada por algunas diferencias que existen entre los docentes con relación a las percepciones que existen entre los agentes educativos de cada nivel, es así como los Educadores de Párvulos sostienen un cierto temor a que se formalice el nivel, pierda su flexibilidad, carácter lúdico y la integridad de los aprendizajes, a su vez los docentes de Educación Básica critican que los niños y niñas no poseen los aprendizajes que ellos esperan en relación con la lecto-escritura, las matemáticas y la disciplina escolar.⁴⁸

Para revertir esta situación es necesario una comunicación de doble vía sin prejuicios, que permita vincular productivamente ambos niveles , centrándose en

47 Articulación y Educación Parvularia www.mineduc.cl

48 Cuadernillo para la Reflexión Pedagógica, Temas Relevantes "Articulación" 2002, Pág. 3 www.mineduc.cl

un “hacer” compartiendo, cuidando de no infantilizar a los alumnos de primero ni de endurecer las estrategias de enseñanza en los niveles de Educación Parvularia, es de este modo que es necesario establecer espacios de dialogo y coordinación efectivos que desemboquen en proyectos concretos ⁴⁹ de modo que los párvulos logren inscribirse en la cultura escolar, considerando esta posibilidad para todos los niveles del sistema escolar, puesto que la articulación como se ha señalado anteriormente debe respetar el carácter de continuidad que posee la educación.

Es así que para generar instancias de articulación se destacan ciertas acciones tales como:

La formación de equipos pedagógicos, estos grupos están conformados por actores educativos vale decir, miembros de gestión administrativa, Educadores de Párvulos, profesores del primer nivel de Educación Básica, padres y apoderados entre otros. Su organización de acciones estará establecida en el marco del proyecto educativo institucional. El cual va a determinar los fines, propósitos, organización, metodología y evaluación que caracterizan este trabajo conjunto de gestión pedagógica.

Los equipos pedagógicos deberán constituirse en base a dos fines globales; diseñar modelos de aprendizajes para ambos niveles en función de las necesidades, interés de niños y niñas y también planificar acciones coordinadas entre los niveles de enseñanza con el fin de consensuar criterios y estándares de

49 Blanca Hermosilla La Educación Parvularia en la Reforma: Una contribución a la Equidad 1998

rendimiento mínimo de aprendizaje y ejecutar el proyecto de articulación curricular propiamente tal.

De mismo modo se sugieren algunas funciones mínimas a realizar por el equipo pedagógico; revisar los objetivos la misión y visión del Proyecto Educativo a través de una fundamentación teórica los aportes, beneficios, y expectativas que se desprenden de la articulación en el sistema educativo, elaborar una organización de las acciones que se van a realizar en función del proyecto de articulación, elaborar un diagnóstico de las necesidades de la población estudiantil en estudio y elaborar un plan de trabajo que permita definir plazos, modalidades de intervención y sistemas de evaluación.

Por otra parte se debe definir la estrategia de planificación curricular, que corresponde a ejecutar tres procesos que son la contextualización y complementación de los objetivos y contenidos de la educación, la organización de los contenidos curriculares, y finalmente el la secuenciación de los objetivos y contenidos de la educación. Una vez realizados dichos procesos los niveles de enseñanza deben establecer secuenciadamente una propuesta de estándares de desempeños o metas pedagógicas mínimas, una red de contenidos de acuerdo a las categorías del conocimiento y la programación de acciones de articulación para los distintos niveles de enseñanza.⁵⁰

50 Maria Teresa Muñoz, Enrique F. Muñoz, Proyectos de Aprendizaje para la Educación Parvularia, 2004, Pág. 29-30.

Y por último definir las acciones curriculares las cuales se operacionalizan en la medida que han sido claramente establecidos los objetivos y contenidos de ambos niveles de enseñanza, y que corresponden a las ejecuciones didácticas intencionadas que realmente se van a realizar en el acto educativo.

Para llevar a cabo estos propósitos de manera adecuada es necesario un trabajo colaborativo entre todos los actores involucrados, pero también se transforma en un desafío en el aspecto de reflexionar, mirar y repensar nuestras prácticas pedagógicas, proceso mediante el cual se pueden producir cambios en el sistema educativo y así crear las suficientes estrategias para llevar a cabo de una forma efectiva la articulación, donde a través de trabajo en equipo con los diferentes docentes de la comunidad educativa se reflexione y se presenten desafíos, compromisos, seguimientos y evaluaciones, considerando fortalezas y debilidades que van surgiendo en el proceso para una eficaz transición de todos los niños y niñas de un nivel a otro.

CAPITULO III. METODOLOGIA DE INVESTIGACION

3.1 El Método De Investigación

Esta investigación buscó conocer y comprender cómo las Educadoras de Párvulos de Segundo Nivel de Transición y Profesores de Primer Año Básico, llevan a la práctica Programas de Articulación en el Liceo Nuestra Señora de la Paz.

Dada su naturaleza y los objetivos propuestos este estudio es de carácter cualitativo, debido a que nos preocupamos de estudiar la realidad en que ocurren los hechos y a su vez comprender los fenómenos sociales en relación al programa de articulación implementado en la institución educativa, considerando la perspectiva y participación de los docentes, equipo técnico involucrado en el programa, también los niños y las actividades planificadas hacia la articulación⁵¹

51 Marcia Prieto. La Investigación en el Aula ¿Una tarea posibles?.2001 UCV , Pág., 30

3.2. El Diseño Metodológico

El diseño utilizado corresponde al Etnográfico, el cual fue estudiado a un nivel micro, ya que nos intereso una situación social determinada lo que nos permitió trabajar con grupos reducidos de sujetos pues son estudios en pequeña escala que sólo se representan a sí mismos, pero que pueden proporcionar valiosa información para contribuir a la comprensión del problema investigado.⁵²

Desde el punto de vista de la Etnografía, nuestra investigación da cuenta de una realidad mirada como un todo, la cual, se presentó a través de los aspectos evidentes y explicativos, descritos secuencialmente tal cual se da las características, eventos, situaciones, etc. Favoreciendo el conocimiento en profundidad de una experiencia intentando descubrir los hechos efectuados por los participantes en las diferentes instancias de Articulación.⁵³

3.3 Unidad De Análisis

Este estudio consideró como unidad de análisis la institución educativa “Nuestra Señora de la Paz”.

Los criterios para la elección de esta unidad de análisis fueron los siguientes:

- Presencia de niveles de interés para este estudio (segundo nivel de transición y primero básico).

⁵² Marcia Prieto. La Investigación en el Aula ¿Una tarea posibles? 2001 UCV, Pág., 59

⁵³ Marcia Prieto. La Investigación en el Aula ¿Una tarea posibles?.2001 UCV, Pág., 62

- Existencia de un programa de articulación entre educación parvularia y básica
- Conocimiento previo de la institución por parte de las alumnas.
- Cercanía y acceso a la institución.

3.4. Los Sujetos De Estudio

Los sujetos considerados para la obtención de los datos son los que participan en el proceso de articulación, realizando distintas funciones dentro del programa de la institución educativa.

Los Docentes

Se contemplaron a cuatro docentes del establecimiento, dos Educadoras de Párvulos que están a cargo de los Segundos Niveles de Transición y dos Profesoras de Primer año Básico correspondiente a dos jornadas de mañana.

Personal Administrativo

Los sujetos seleccionados del personal administrativo fueron la Coordinadora de Jardín Infantil y el Jefe de UTP del Liceo Nuestra Señora de la Paz, por su participación a través de la coordinación en los consejos técnicos donde se trabaja en los diferentes programas que implementa la institución educativa.

Las Niñas

Los sujetos de estudio, correspondió a un grupo de 12 niñas entre 5 y 6 años que cursan el Segundo Nivel de Transición de la jornada de la mañana. Y 6 niñas entre 6 y 7 años de Primer Año Básico pertenecientes a la misma institución.

3.5. Instrumentos De Recolección De Información

Las técnicas que se emplearon para obtener las significaciones que los sujetos le atribuyen a la realidad estudiada son de distinta naturaleza con el objetivo de recoger información de distintos ámbitos.

3.5.1 Observación No Participante

Una de las técnicas a utilizadas, fue la observación no participante, en la cual el observador no pertenece al grupo que se estudia, sino que las investigadoras solamente observarán y pondrán atención a los aspectos de interés, sin interferir en la vida del grupo que se estudiará.⁵⁴

Esta técnica nos contribuyo conocer los hechos tal como ocurren y no como se dicen, observando situaciones, relaciones, acciones y diálogos de los actores involucrados. El carácter de no participante nos permitió observar una realidad sin interferirla o manipularla, evitando confusiones o alteraciones frente a una

54 Gloria Pérez Serrano. Investigación Cualitativa, Retos e Interrogantes, II Tomo Técnicas y Análisis de Datos. Editorial La Muralla 1994, Pág. 24

situación de estudio. Además para observar las actividades contempladas en el programa de articulación.

El número de observaciones fueron 3 en la jornada de la mañana, para observar la participación de las niñas de segundo nivel de transición en los recreos con las alumnas de primero a octavo básico, a partir del mes de Octubre, siendo esta instancia la única evidencia de actividades en conjunto entre las niñas de los niveles mencionados, durante el proceso de recolección de datos.

Procedimiento Para Obtener La Información

- Selección de la instancia a observar
- Coordinar la fecha de la observación con la educadora del nivel
- Selección de los sujetos a observar
- Realización de las 3 observaciones de la actividad seleccionada del programa de articulación

Para tal efecto, se consideró a un número de 6 niñas del segundo nivel de transición que fueron elegidas de una manera aleatoria para observar su comportamiento en la actividad que comparten con los demás cursos del establecimiento en el patio central. Además se observó la participación de las niñas de los diferentes cursos en el recreo para conocer como interactuaban con las niñas de segundo nivel de transición, por lo que no se maneja a que curso

pertenecen cada una de ellas. Por otro lado se considero la participación del personal docente a cargo de los niveles durante la realización del recreo.

Los elementos que se utilizaron fueron un cuadernillo de notas, con el objetivo de registrar cualquier tipo de acción que realicen los sujetos involucrados. Las observaciones tuvieron una duración de 25 minutos cada una.

Con respecto a esta técnica se debe señalar que fueron realizadas por una sola persona y no por la totalidad de las integrantes del estudio, lo cual se constituyó en una limitante, sin embargo para que su objetividad no se viera cuestionada se solicitó la colaboración de un integrante del equipo docente del liceo. Esta manera de elaborar las observaciones fue el resultado de la negación de autorización para realizar un trabajo en equipo en un horario determinado.

3.5.2. Notas De Campos

Junto con la observación se desprenden las notas de campo, las cuales, son formas narrativas- descriptivas de relatar observaciones, reflexiones y acciones de un amplio espectro de situaciones. El objeto de las notas de campo no es otro que la garantía de que no se pierda la información obtenida y que esta se encuentre en todo momento accesible a nuestro análisis e interpretaciones.⁵⁵

55 Gloria Pérez Serrano. Investigación cualitativa, Retos e Interrogantes, II Tomo Técnicas y Análisis de Datos. Editorial La Muralla 1994 Pág. 49, 50

Este instrumento se escogió para dar mayor claridad al momento de analizar las observaciones, de esta manera facilitar el trabajo de los investigadores, realizando tres registros de las observaciones y grabaciones de la participación de las niñas del segundo nivel de transición con las alumnas de otros cursos en actividades de articulación según lo que explicita el programa perteneciente al establecimiento.

El Procedimiento Para Obtener La Información

- Transcripción a formato escrito de la información obtenida en las grabaciones, observaciones y registros de campo.

Al igual que en la observación no participante, el procedimiento de la obtención de información presento las mismas limitantes. Del mismo modo el número de sujetos, elementos y duración fueron iguales porque ambas técnicas se complementan.

3.5.3. Documentación, Documentos Oficiales

Durante el estudio, se considero importante solicitar y analizar algunos documentos oficiales que pertenecen a la institución educativa, tales como el Proyecto Institucional y el programa de articulación, que nos permitió un conocimiento más amplio del tema de estudio y elaborar análisis en la triangulación de los datos obtenidos.

En este sentido la documentación se escogió por entregar información fundamental para un mayor conocimiento y comprensión de las actividades de Articulación que dirigen y efectúan los Docentes entre el Segundo Nivel de Transición y Primer Año Básico.

El procedimiento para obtener la información

- Coordinar entrevista con la coordinadora del ciclo quien es responsable de la documentación oficial del programa de articulación.
- Solicitud del Proyecto Educativo a la responsable de la biblioteca del establecimiento.
- Obtener copias de la documentación oficial.

3.5.4 Entrevista Semi-Estructurada

La última técnica empleada fue la entrevista, donde el investigador sugiere al entrevistado algunas preguntas acerca de lo que está investigando para que de esta manera exprese todos sus sentimientos y pensamientos de una forma libre, conversacional y poco formal. ⁵⁶

Esta técnica se utilizó para ampliar la información obtenida en las observaciones ya que el investigador no sólo debe observar las acciones sino también preguntar y oír. Leer a través de lo que dicen los entrevistados, sus intenciones, motivaciones, visiones, ausencias y concepciones; es decir, intentar entender

⁵⁶ Gloria Pérez Serrano. Investigación Cualitativa, Retos e interrogantes, II Tomo Técnicas y Análisis de Datos. Editorial La Muralla 1994 Pág. 41

su mundo por medio de las narraciones, en este sentido nuestro estudio conocer las percepciones y diferentes acciones que realizan los docentes involucrados en el programa de articulación.

El tipo de entrevista fue semiestructurada, y se realizó, en dos oportunidades, mediante un guión previamente elaborado el cual se orientó por el propósito de la investigación. Las preguntas fueron iguales para los 6 docentes estudiados de modo de poder complementar la información obtenida y poder profundizar en aspectos relevantes para el estudio. Lo que se buscó fue que la persona entrevistada reconstruyera su experiencia en relación con el propósito de nuestro estudio, que es conocer ¿Cómo las Educadoras de Párvulos de Segundo Nivel de Transición y Profesores de Primer Año Básico, llevan a la práctica programas de articulación? en este sentido, se aplicaron dos entrevistas a cada docente.

El Procedimiento Para Obtener La Información

- Formulación de la pauta de preguntas orientadoras
- Validación por expertos de las preguntas orientadoras
- Coordinar con los sujetos involucrados fechas y horarios para la realización de las primeras entrevistas
- Realización de las entrevistas en las dependencias del establecimiento
- Traspaso a formato escrito de las entrevistas
- Reformulación de la pauta de preguntas para complementar la información obtenida

- Coordinar con los sujetos involucrados fechas y horarios para la realización de las segunda entrevistas
- Realización de la segunda entrevista en las dependencias del establecimiento.
- Traspaso a formato escrito de las entrevistas

En la primera entrevista se buscó conocer de manera global el trabajo y experiencias de algunos docentes en cuanto a actividades que favorecen la articulación; la segunda estuvo dirigida a profundizar algunos aspectos que resultaron ser significativos para nuestro estudio. El tiempo entre cada entrevista fue de una semana que se consideró un lapso suficiente para desarrollar un proceso reflexivo, desconstrucción y de búsqueda de significados. La duración de cada entrevista fue de 15 minutos.

Los actores a los que se les realizó esta técnica de recolección de datos fueron a dos Educadoras de Párvulos pertenecientes a la jornada de la mañana y tarde, dos Profesoras de Primer Año Básico, la Coordinadora de la unidad de Educación Parvularia y al Jefe de U.T.P.

3.5.5. Grupos Focales “Focus Groups”

Los grupos focales, son entrevistas de grupo, donde un moderador guía una entrevista colectiva durante la cual un pequeño grupo de personas, discuten en torno a las características y las dimensiones del tema propuesto para la discusión. Tiene como objetivo generar entendimientos profundos de las experiencias y

creencias de los participantes frente a un o varios temas en un contexto informal.⁵⁷

El focus group se escogió para saber lo que un grupo de personas saben sobre un tema en específico, en el caso de nuestro estudio nos interesa conocer lo que un grupo de niñas de Segundo Nivel de Transición y Primer Año Básico piensa, sienten y perciben respecto a la participación que tiene en actividades en Conjunto de Articulación.

Procedimiento Para Obtener La Información

- Elaboración de pauta de pregunta orientadora
- Petición de autorización a UTP.
- Coordinación con la educadora y profesora para efectuar la instancia.
- Preparación de espacio y elementos a utilizar
- Realización de los focus groups en la jornada de la mañana.
- Traspaso de información a formato escrito.

Se realizaron dos focus groups en total, uno al Segundo Nivel de Transición y el otro a Primero Básico, considerando un grupo de 6 niñas de cada nivel. Estos focos fueron de 15 minutos de duración aproximadamente y efectuados en la biblioteca de la institución educativa, en donde las niñas se organizaron en sillas formando un semicírculo en las cuales se iban sentando, luego se identificó a cada niña con un distintivo con sus nombres que en el momento se escribían.

⁵⁷ Orlando Mella, Metodología Cualitativa, en Ciencias Sociales y Educación, Pág., 176 Editorial Primus Santiago , Chile 2003

Durante el focus, las tesisistas plantean una situación de conversación a través de preguntas y contra-preguntas en torno a las respuestas que las niñas daban, toda esta instancia fue grabada.

Todas las técnicas utilizadas nos sirvieron para conocer y comprender los diferentes fenómenos sociales observados en relación al Programa de Articulación en el Segundo Nivel de Transición y Primer Año Básico a través de las significaciones de los actores que participaron en las diferentes actividades organizadas en el programa, lo cual, implicó que los investigadores generaran instancias de reflexión, análisis e interpretación de los datos obtenidos, conformando así una visión global de la situación estudiada que permitiera o facilitara la búsqueda de respuestas a las interrogantes de nuestro estudio.

3.6. Organización De La Información Obtenida

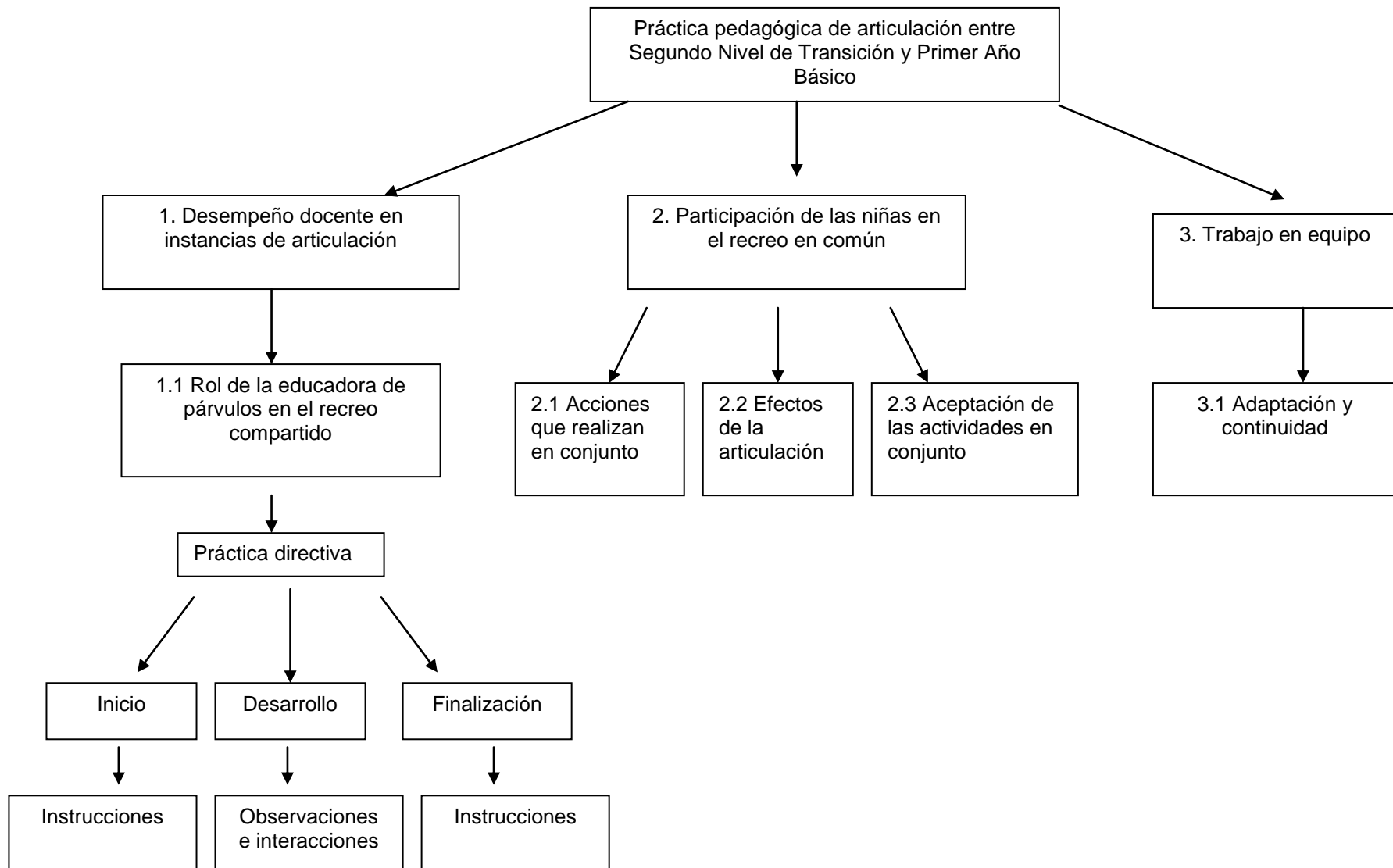
Una vez aplicadas las técnicas de recolección de datos, en relación a las acciones y percepciones de los sujetos estudiados se sistematizó la información procediendo a un etiquetamiento para codificarla y llegar a un primer ordenamiento de los datos, teniendo en consideración la pregunta orientadora y los objetivos del estudio.

En este sentido sobre la base de las evidencias y sus recurrencias se realizó un segundo ordenamiento, efectuándose esta metodología con cada una de las

técnicas utilizadas para poder ordenar la información y obtener una visión mas detallada de cómo los docentes llevan a la práctica el programa de articulación. Este segundo ordenamiento implico la formalización de la información donde las principales categorías se ordenan y se funden en un análisis global de la realidad estudiada (se destruye la realidad).

Conformar una estructura que facilitó la construcción de la realidad reagrupando las categorías iniciales dando paso a nuevas categorías de análisis lo que permitió la búsqueda de explicaciones frente al fenómeno estudiado.

Es de esta manera que la información quedo organizada en la siguiente estructura:



CAPITULO IV. HALLAZGOS

Del análisis de los datos recogidos a través de las diversas técnicas de recolección de información utilizadas, emergen los hallazgos de la investigación. Estos permiten describir las percepciones y experiencias vivenciadas durante el proceso de investigación. De los datos obtenidos a través las técnicas señaladas en el capítulo anterior, emergen tres categorías de análisis de las prácticas pedagógicas de articulación, entre Segundo Nivel de Transición y Primer año básico, considerando las significaciones de los sujetos de estudio, a partir de sus experiencias y percepciones.

4.1 Desempeño Docente En Instancias De Articulación

Corresponde a la primera categoría de análisis que surgen de las acciones que la Educadora de Párvulos y la Profesora de Primer Año Básico, realizaron para generar instancias que se encuentran establecidas en el programa de articulación.

Esta categoría se sustenta en el interés de conocer las acciones que realizan los docentes estudiados y como se llevan a práctica para favorecer la transición de las niñas Segundo Nivel de Transición hacia la Enseñanza Básica.

Es así, que la actividad estudiada corresponde a la participación de las niñas de Segundo Nivel de Transición en los recreos del Liceo, compartiendo con las alumnas de primero hasta Octavo Año Básico.

En relación a las evidencias obtenidas durante las instancias de recreo en el liceo, solo la Educadora de Párvulos participo en la actividad en Conjunto. En cambio las profesoras de Primer Año Básico no se vieron involucradas en la experiencia contemplada en el programa de articulación.

- *PL: “(Ambas profesoras de primero básico se pasean durante el recreo compartido, dirigiéndose a la sala de profesores que se encuentra en el otro patio del liceo, sin participar en el recibimiento de las niñas de segundo nivel de transición)”*
- *PL: “(Durante el recreo compartido en el liceo, no se observo la presencia de las profesoras de primer año básico)”*
- *PL: “(En el recreo compartido realizado en el patio, las docentes se encontraban conversando entre ellas, luego se dirigieron caminando hacia el baño de profesores ubicado cerca del patio, posteriormente salen del baño)”*
“(Tocan el timbre y se ubican al frente de la fila que realizan las niñas de primer año, básico)”

De la categoría anterior se desprende una subcategoría que tiene relación al rol de la Educadora de Párvulos en la instancia de articulación, esta subcategoría se divide en tres periodos de la actividad en conjunto.

4.1.1 Rol De La Educadora De Párvulos En El “Recreo Compartido”

Esta subcategoría surge de las mediaciones que realiza la Educadora de Párvulos para realizar las actividades que favorecen la articulación, sustentándose en el interés por conocer las prácticas que realiza la educadora de párvulo en una instancia que facilita la transición de las niñas a otro nivel.

Considerando las acciones realizadas por la Educadora de Párvulos durante el recreo compartido el tipo de práctica que se evidencio fue de carácter directivo, centrado en instrucciones, mandatos, observaciones no participativas e interacciones basadas en demandas de las niñas. La práctica fue dividida en tres periodos: inicio, desarrollo y finalización con el propósito de organizar la acción pedagógica.

En el periodo inicial, la Educadora de Párvulos realizó acciones para organizar al grupo de niñas y dirigirlas a las dependencias del liceo para efectuar el recreo compartido, estas acciones corresponden a instrucciones.

4.1.1.1 Periodo De Inicio De La Actividad

Esta acción es realizada por la Educadora de Párvulos, expresando verbalmente distintas indicaciones con la intención de organizar al grupo de niñas para dirigirse al patio del liceo y compartir el recreo con las niñas de los diferentes niveles.

Estas instrucciones se efectúan en la sala de actividades y en las dependencias pertenecientes a la casa de retiro de las religiosas que conectan el Jardín Infantil y el Liceo.

- *P: “Ya niñas, vamos apurándonos que tiene que ir al baño hagan una fila las que no desean ir, para que nos ordenemos y vayamos al patio del liceo”.*
- *P: “Ya pues Karen apúrese, vaya a guardar el lápiz”. “Ahhh no, nadie va a ir al patio del liceo sin que antes guarden todos los lápices que están en la mesa”.*
- *P: “Niñas, vayan terminando, para que podamos salir a recreo”.*

El segundo periodo de la actividad corresponde a “observaciones e interacciones” donde la Educadora de Párvulos participa de la actividad en conjunto cuando las niñas realizan el recreo compartido.

4.1.1.2 Periodo De Desarrollo de la Actividad

Estas acciones corresponden a la conducta que presenta la Educadora de Párvulos mientras las niñas comparten la instancia en común con otras niñas en el patio del liceo, realizando varias interacciones.

Durante este periodo las evidencias arrojaron que la Educadora de Párvulos presento una participación pasiva, observando las acciones que realizaban las niñas.

- *P: “(La educadora observa jugar a las niñas, se encuentra parada en un extremo del patio, con los brazos cruzados)”*
- *P: “(La educadora después de cerrar la puerta para que las niñas ingresaran al patio, luego camino saludando algunas niñas del liceo y se quedo de pie observando a las niñas)”*
- *P: “(Cuando las niñas ingresan al patio, la educadora pasea observando las acciones que realizan las niñas)”*

Por otra parte, las evidencias demostraron una relación que se estableció entre la Educadora de Párvulos y las niñas de Segundo Nivel de Transición, mediada por una necesidad que manifestaban estas últimas.

- NA2: *Tía, usted conoce a mi hermana” (la niña que se había dirigido a buscar a su hermana, la lleva para que conozca a la educadora)*

P: “si mi niña, siempre te veo jugar con ella”.

- NASL: *(Se dirige donde la educadora) “tía, tía la Romina se choco”*

P: (Escucha a la niña y se dirige donde esta Romina)

NA1: (La niña llora pero no dice nada)

P:” Romina pero dime algo que paso”

NA1: (No contesta continúa llorando)

P:” Que paso catalina” (le pregunta a la otra niña que choco con Romina)

NASJ: “Tía lo que paso es que la Romina venia corriendo y no nos fijamos y chocamos y se pego en la cabeza la Romina”

*P: “Ya Romina” (consoló a la niña, la tomo de la mano y se dirigió a enfermería)
“Romina te voy a llevar a enfermería para que te revise la cabeza y te de algo para el dolor”*

NA1: Termino el canto y camino con la educadora hacia una oficina que esta cerca del patio)

P: (Deja a la niña ahí y luego se devuelve al patio para observar a las niñas)

- NA5: *“Tía tía mire a la Scarlet no me deja jugar con ella”.*

P: “A ver Scarlet” (Caminado con ella) “¿Qué pasa?”

NASJ: “Nada tía es que la Gisell se pone a pelear con la Guisella y no comparten los juguetes”.

P: “Es verdad eso Gisell” (mirando hacia la niña)

NA5: “No tía porque la Gisell no presta la muñeca”

P: “A ver Guisella porque no le prestas la muñeca a Gisell”

NASJ:” A tía la Gisell es más acusete”

P: “A ver ella no es acusete, además me tiene que decir las cosas que pasa y si tu te pones a pelear con ella, y si no lo saben solucionar ustedes, yo tengo que hablar con ustedes”.

4.1.1.3 Periodo De Finalización De La Actividad

El tercer periodo que se estableció en relación a las acciones de la Educadora de Párvulos, es el de finalización, correspondientes a instrucciones relacionadas con el regreso por parte de las niñas de Segundo Nivel de Transición a la sala del Jardín.

- *P: “Niñas tómense de las manos y vamos a ir caminando y no corriendo a la sala y se sientan”.*
- *P: (llegando a la sala) “niñas ahora vamos a comernos la colación, así que saquen su servilleta” (se dirige hacia un mueble donde se encuentran bandejas y algunos alimentos y los comienza abrir)*
- *P: “Ya niñas, sentarse que vamos hacer la actividad del libro para peques naranjo”.*

4.2 Participación De Las Niñas En El Recreo Compartido

La segunda categoría corresponden a las percepciones y acciones de las niñas de Segundo Nivel de Transición y las alumnas del Liceo durante la participación en la actividad en conjunto. Es de esta manera que se establecieron tres subcategorías en relación a sus significaciones.

4.2.1 Acciones Que Realizaban En Conjunto Las Niñas

Por una parte esta primera subcategoría tiene relación con las acciones que realizaban en conjunto las niñas sujetos de la investigación, las que correspondieron a interacciones entre las niñas de Segundo Nivel de Transición y Primer Año Básico.

- C: *“¿Qué hacen en el recreo con las niñas de segundo nivel de transición?”*
 A2: *“Algunas veces jugamos”.*
 A4: *“Si pero jugamos a las muñecas, con los juguetes que ellas traen”*

- NA4: *“Maria Jesús, vamos a saludar a esas niñas amiga de la hermana de la Valeria”*
 NA3: *“Si Sofía vamos, así jugamos un rato con ellas ya que estoy media aburrida sin mis juguetes” (Las niñas van corriendo)*

- NASL: “¿Cómo estas María Jesús?, ¿cómo te has portado?... ¡que linda es!”*
(Abrazándola)

NA3: “Bien” (contesta a la pregunta)

NASL: “¿Dónde esta la Sofía Rossi?” (Pregunta la niña a María Jesús)

NA3: “No se estaba jugando con la Valeria a las cartas, ahí esta” (Indicándole con el dedo a la niña)

NASL: (Comienza a caminar con la niña y se le acercan otras niñas, las que abrazan y besan a María Jesús)

NA3: (Responde a los besos)

4.2.2 Efectos De La Articulación

Esta subcategoría tiene relación con las percepciones de las niñas de Primer Año Básico cuando cursaban Segundo Nivel de Transición con respecto a los resultados de las actividades efectuadas en el programa de articulación.

- C: “¿Y crees que venir a compartir el recreo ayudo a prepararte para ingresar al colegio?”*

A2: “Si porque a mi me gusta venir al colegio y también me gusta mi profesora”.

A1: “Algunas no mas que les va bien, a mi me va mas o menos”.

A5: “A mí me va bien super bien”.

A4:” A mi me va bien también”.

- C: “¿Se sentían preparadas para venir al colegio?”

A5:” Si porque ya conocíamos a la profesora”.

C: “¿A que profesora?”

A5: “a nuestra profesora”

C “¿a la profesora de primero básico?”

A2:” Si”

4.2.3 Aceptación De Las Actividades En Conjunto

Esta tercera subcategoría corresponde a las percepciones de las niñas de Segundo Nivel de Transición y Primer Año Básico frente a la actividad de articulación.

- C: Laura ¿te gusta compartir con las niñas en el recreo del liceo?

N2:” Si porqué allá arriba va mi hermana y juego siempre”.

C “Si pero aparte de tu hermana juegas con las otras niñas de primero”

N2: “Si a veces”

C: “¿Y te agrada?”

N2: “Si porque jugamos a otros juegos”

N3: “A mi también me gusta porque en el colegio de abajo no puedo ver a mi hermana, entonces en el recreo cuando vamos para arriba puedo verla y jugar un ratito”.

- C: *“¿Y le gusta compartir el recreo con las niñas de segundo nivel de transición?”*

A5 .: *“Si”*.

A2: *“A mi también tía”*

A4: *“Si a mi también”*.

C: *“Si ¿porque?”*

A6. *“Porque son buenas amigas”*

A3: *“Si son buenas”*

Finalmente, surgió una tercera categoría asociada al trabajo en conjunto de las Educadoras de Párvulos, profesoras de Primer Año Básico, Coordinadora de Unidad de Educación Parvularia y el Jefe UTP a partir de sus opiniones frente a las acciones realizadas en torno al programa de articulación. .

4.3 Trabajo En Equipo

Esta categoría surge a partir de las acciones y descripciones realizadas por parte del equipo de trabajo en cargo de llevar a la práctica las instancias establecidas en el programa de articulación

- E2: *“Vamos revisando las actividades que vamos haciendo, tenemos tres encuentros en el año así como importantes, donde nosotros vamos analizando los*

primeros meses por ahí marzo abril, después en diciembre y a mediados del año también”.

- *E5: “Todas las educadoras de segundo nivel de transición y profesores de nb1 y nb2 trabajamos en equipo en relación al programa y según lo que va pasando lo discutimos y llegamos acuerdos para llegar a soluciones en relación a las actividades en concreto porque no hay planificaciones”.*
- *E4: “Las personas que vivimos este proceso, trabajamos en conjunto en cada consejo de ciclo para poder conversar lo que esta sucediendo y ponernos de acuerdo en torno a lo que se realizara según lo estipulado en el programa ...donde finalmente se da luz a lo efectuado y se cambia ciertas acciones que no hay resultado o que no se han podido llevar a la practica para buscar posibles soluciones”.*

De esta tercera categoría se desprendió la adaptación y continuidad como los logros que desea obtener el equipo técnico que participa en el programa de articulación entre Segundo Nivel de Transición y Primer Año Básico

4.3.1 Adaptación y Continuidad

Esta última subcategoría subyace de las percepciones de los involucrados, con relación al trabajo realizado en torno a las actividades de articulación.

- *E1: “Facilitar la adaptación de las niñas y no haya ningún tipo de quiebre emocional al adaptarse y así el cambio no sea tan drástico y favorezca la continuidad y eso conlleva un mejor rendimiento a un mejor aprendizaje y a un mejor proceso de enseñanzas de las niñas”.*
- *E2: “Los niños ya no lloran cuando pasan a primero básico y sobretodo han aprendido bastante, o sea tenemos una buena plataforma para las normas de trabajo”.*
- *E5: “La niña, esta más segura, mas tranquila, al ir a un espacio físico desconocido, donde se adapte y tenga más independencia de sus acciones. Compartiendo con otras niñas de otros cursos como primero a octavo, llevando a las prácticas las normas establecidas, siendo respetada en relación a sus características y también estar niveladas a los contenidos y metodologías entre Kinder y primero al ser similares, al haber u n previo acuerdo”.*

CAPITULO V. ANALISIS INTERPRETATIVO

La información recogida, descrita y categorizada en el capítulo anterior, permite una primera aproximación analítica a las percepciones, comprensiones y valoraciones de los actores sociales involucrados en esta investigación, respecto a la Práctica Pedagógica de articulación realizada entre Segundo Nivel de Transición y Primer Año Básico del establecimiento educativo Liceo Nuestra Señora de la Paz.

5.1. Articulación: Un Estilo De Trabajo Conjunto

El trabajo en conjunto que realizan los docentes de Segundo Nivel de Transición y de Primer Año Básico se revela como uno de los aspectos centrales en esta investigación, en efecto si no se produjera un trabajo colaborativo entre los participantes de una comunidad educativa no se estaría llevando a la práctica la articulación. Es así como lo entienden los docentes de la institución estudiada, *“sino no hubiera trabajo en equipo no existiría el programa de articulación”*

Esta reflexión estaría dando sentido a lo que se ha establecido en relación a la forma de trabajo que se debe generar para poder implementar programas de articulación realizando un trabajo activo en el proceso de la adecuada transición de los niños y niñas.

Donde el compromiso del docente con la labor que desempeña comprende no solo su trabajo en el aula, sino que también las relaciones que establece con sus colegas. De esta manera, el profesor se considera y actúa como miembro de una comunidad de aprendizaje con la cual comparte responsabilidades que se extienden más allá de su aula.⁵⁸

Así mismo, Rosa María Torres señala que una “Comunidad de Aprendizaje es una comunidad humana organizada que construye y se involucra en un proyecto educativo y cultural propio, para educarse a sí misma, a sus niños, jóvenes y adultos, en el marco de un esfuerzo endógeno, cooperativo y solidario, basado en un diagnóstico no sólo de sus carencias sino, sobre todo, de sus fortalezas para superar tales debilidades”.⁵⁹

Ciertamente los integrantes de la comunidad de aprendizaje deben coordinarse para llevar a cabo acciones que favorezcan los objetivos que se plantean. En este sentido las actividades que efectúa el equipo técnico del programa para facilitar la articulación de las niñas de Segundo Nivel de Transición a Primer Año Básico son:

- Intercambio de profesores en los cursos involucrados desde el mes de Octubre, en algunos periodos de clases, para que se produzca paulatinamente el acercamiento entre alumnas y docentes.

⁵⁸ Ministerio de Educación. [www. Buenadocencia.cl](http://www.buenadocencia.cl).<http://www.mineduc.cl/buenadocencia.2003>, Pág. 37
⁵⁹www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/aprendizaje_vida_comunidad_aprendizaje_esp.pdf
comunidad de aprendizaje repensando lo educativo desde el desarrollo local y desde el aprendizaje1

- Realizar reuniones entre las educadoras y la docente del nivel básico I, durante el año, para que se produzca la reflexión en torno a la metodología, formación de hábitos, tratamiento de casos, traspaso de información y otros aspectos.
- Asignar la jefatura de primero básico a fines de Noviembre
- Sugerir que se le asigne primero básico a docente que se sientan gratas en el nivel.
- Crear instancias de participación de los docentes directivos, paradocentes, administrativos, y no docentes en actividades de las alumnas de transición II, como: Visitas al patio de juego durante los recreos, visitas a la sala durante la colación, y otras, para que las niñas lo conozcan.

Con relación a las actividades señaladas y teniendo en consideración la fecha de recolección de datos, se pudo constatar solo la realización de reuniones de ciclos en los consejos de profesores que se realizan una vez a la semana, donde todos los Docentes, inclusive las Educadoras de Párvulos de Segundo Nivel de Transición trabajan los temas de la agenda escolar, produciéndose dos o tres veces al año reuniones exclusivas donde se trata el programa de articulación, dándose a conocer lo que se ha realizado y evaluándose entre todos los participantes.

Frente a estas acciones, se considera que son imprescindibles para producir un trabajo colaborativo, produciéndose diálogos entre los participantes y así puedan transmitir propuestas de trabajo y resultados sobre las mismas, por esta razón esta instancia que se establece en el programa se considera oportuna.

De acuerdo con Guitert y Simérez, (2000, 14) el Trabajo Colaborativo: "se lleva a cabo cuando existe una reciprocidad entre un conjunto de individuos que saben diferenciar y contrastar sus puntos de vista de tal manera que llegan a generar un proceso de construcción de conocimiento. Es un proceso en el que cada individuo aprende más de lo que aprendería por sí solo, fruto de la interacción de los integrantes del equipo".⁶⁰

Sin embargo se considera que dos reuniones en el año, es una cantidad que no satisface las necesidades que implica el trabajo de articulación, no estableciéndose una constancia con relación a la retroalimentación de conocimiento mutuo entre Educadores de Párvulos y Profesores de Primer Año Básico, lo que provoca la ausencia de un seguimiento y reflexión permanente para poder detectar elementos que puedan estar afectando el desarrollo de las actividades de articulación y así darle una solución oportuna.

En este sentido, es de suma importancia el generar instancias que faciliten el trabajo en equipo. Donde los educadores de Párvulos y Profesoras, participan en jornadas colectivas, para compartir y analizar sus prácticas pedagógicas. En estos espacios de reflexión profesional, se debe tomar clara conciencia que tanto los procesos formativos del párvulo y de las alumnas de los primeros años de

⁶⁰ tecnologiaedu.us.es/cursobscw/apartados/apartado11.htm - 10k - aplicación de bscw como herramienta de trabajo colaborativo

Educación Básica, persiguen algunos fines, expectativas y enfoques educativos comunes.⁶¹

Por otro lado, las dependencias alejadas del jardín en relación al liceo en la que se realiza el recreo compartido se transforma en un obstáculo que afecta el trabajo en equipo entre los docentes.

Los niveles estudiados no se encuentran en un mismo espacio, produciendo que los docentes no tengan un contacto cotidiano y momentos que puedan comunicar interrogantes a excepción de las reuniones ya mencionadas, a pesar del interés de algunos docentes por revertir tal situación otros interpretan *“nosotras consideramos que estamos muy lejos a pesar que tenemos una salida interna, pero nosotras las dos educadoras de transición pensamos que el kinder debería estar en el colegio, no junto quizás con los otros niveles, pero en el espacio del colegio porque a nosotros nos amerita mas tiempo al subir y bajar, eso no los ayuda mucho”*

Esta percepción nos devela una necesidad que debe ser resuelta para implementar actividades que contribuyan a la articulación y además mejorar el trabajo en equipo entre los docentes al estar conviviendo en un mismo espacio. Impidiendo con esto, jornadas donde los docentes puedan intercambiar experiencias y organizar su trabajo, afectando acuerdos en la formulación de

⁶¹ Proyecto de Aprendizajes para la Educación Parvularia, María teresa Muñoz, Enrique Figueroa Muñoz, Ediciones Libart Ltda.. Santiago de Chile, 2004, Pág. 24

objetivos en comunes, produciéndose un trabajo separado entre los docentes y una descoordinación que puede afectar el logro del programa o en efecto a las alumnas, llegando a producir una suerte de contradicción frente a lo que enseña un profesor.

Es así como Maria Victoria Peralta, sostiene que “el procurar que las salas de los niveles de Segundo Nivel de Transición y Primer Año Básico estén contiguas o tengan las conexiones (pasillos, acceso) adecuados para su comunicación, es un aspecto que puede colaborar significativamente a un trabajo más articulado”.

Frente a lo anteriormente expuesto, un aspecto que se observó fue la ausencia de algunas profesoras de Primer Año Básico en la actividad estudiada y que tiene directa relación con la lejanía de las salas de trabajo entre los niveles mencionados y una falta de compromiso con el trabajo que se estableció en el programa de articulación, lo que perjudica a la transición de las niñas, al no haber una cercanía y guía en la actividad, por ello es importante que los docentes no sean meras observadoras sino que participen de la articulación para favorecer la construcción de aprendizajes en los niños y niñas.

Según Avalos y otros (1998) el docente debe incorporar en su accionar pedagógico algunos aspectos tales como; fomentar y aceptar la autonomía, liderazgo e iniciativa de los niños; aceptar en pensamiento de sus alumnos, para impulsar la clase, cambiar el sentido del contenido y la estrategia instruccional basada en la respuesta de los niños; pedir a los alumnos que elaboren sus propias

respuestas, fomentar que los niños interactúen entre si y con el educador y educadora; animar a los alumnos a reflexionar sobre las experiencias y predecir futuros logros, pedir a los niños que elaboren sus propias teorías, antes que presenten su comprensión de los conceptos.⁶²

También las evidencias nos dan a conocer algunos prejuicios que existen entre los docentes frente al trabajo que realizan otros docentes en el programa de articulación, es así como uno de los integrantes del equipo técnico de la institución educativa da a conocer que *“no todos han tomado el peso del programa de articulación”*. Esto denota que hay ciertas dudas sobre el compromiso de algunos docentes frente a sensibilizarse sobre la importancia de realizar actividades que contribuyan a la transición de los niños a niveles superiores.

Por ello para que se produzca un trabajo colaborativo, se debe tener claro los objetivos, metas y acciones que se persiguen para un propósito en común, donde todos los participantes se comprometan con la tarea y busquen alternativas para desarrollar formas de trabajo oportunos y así lograr lo establecido en un programa o proyecto institucional, considerando que todos los esfuerzos que se realicen para evitar quiebres pedagógicos influyen directamente con mejorar la Calidad de Educación de las niños y niñas de una comunidad escolar, situación que beneficiara a todos los integrantes de esta.

⁶² Avalos B., Prieto M., Mujica E., *Prácticas Pedagógicas y Trabajo en el Aula en el Jardín Infantil*, Universidad Católica de Valparaíso, 1996, Valparaíso, Chile. Pág. 96

En este sentido citando a Eymard Vergara (2001) en su documento “¿Articulación o continuidad?” se propone algunas estrategias para mejorar la articulación que tienen que ver con: crear instancias de comunicación entre los profesionales de ambos niveles dirigidas a conocer las bases biopsicosociales y técnico pedagógicas, los programas, metodologías de evaluación de uno y otro nivel y/o modalidad; propiciar un clima escolar caracterizada para una comunicación basada en relaciones afectivas; que introduzcan paulatinamente el progresivo dominio de las competencias culturales básicas, destrezas y habilidades necesarias; contemplar una metodología que estimule el aprendizaje significativo del niño buscando satisfacer sus necesidades; desarrollar una modalidad de evaluación incentivadora de motivación para el aprendizaje, preparar los medios administrativos, organizativos y físico ambientales necesarios.

5.1.1. Articulación Centrada En Normativas Y Convivencia.

Uno de los argumentos para propiciar una mejor articulación entre ambos niveles son la necesidad que los aprendizajes se conciban en un continuum, donde se construyen uno sobre otros, en una línea de permanente progreso, como también facilitar a los niños una transición y adaptación mas fácil a los cambios por venir, sin que ello signifique disminuir su potencial y aprendizajes ya desarrollados.⁶³

En este contexto, el trabajo realizado en la institución educacional en relación a las actividades desarrolladas contempladas en el programa de articulación se centra

⁶³ Cuadernillo para la Reflexión Pedagógica, Temas Relevantes “Articulación” 2002, Pág. 1 www.mineduc.cl

en la adquisición por parte de las niñas de un conjunto de normas sociales y maneras de comportarse frente a instancias como lo son la formación, el recreo, la oración, etc.

Bajo esta premisa, se busca solamente que las niñas se adapten a las normas establecidas del liceo sin considerar otros aspectos que promueve el marco orientador de las bases curriculares, donde se estipula el trabajo en las diferentes ámbitos tales como formación personal y social, comunicación y relación con el medio natural y cultural con relación a los contenidos curriculares como también los Objetivos y Contenidos Mínimos Obligatorios de Primer Año Básico.

Es así que la única actividad desarrollada durante el estudio fue el recreo compartido, sin observarse la realización de las otras actividades que se consideran en el programa de articulación (ver anexo). Las que tienen como finalidad según las evidencias que proporcionaron algunas docentes el que las niñas de Segundo Nivel de Transición conozcan las dependencias del liceo, siendo un aspecto que no se debería contemplar como propósito ya que es un conocimiento que las niñas adquirirán implícitamente al estar compartiendo con las niñas, siendo esto último lo que se debería priorizar, el que las niñas compartan con las niñas de Primer Año Básico y con las demás alumnas del liceo, para establecer relaciones interpersonales con niñas de otras edades, de modo de irse familiarizando con estas.

Las actividades destinadas en el programa para realizar con las niñas son las siguientes:

- Participación de las niñas de transición II en algunos recreos con las alumnas mayores, en el patio central a partir del mes de octubre.
- Regular las salidas al baño, durante los meses de octubre, noviembre y diciembre, de las niñas de transición II debiendo pedir autorización para salir de la sala.
- Recepción especial el primer día de clases por parte de las docentes de los niveles.
- Programar horarios más cortos para las primeras semanas de clase.
- Trabajar con la mesa organizada en pequeños grupos.
- Visita de las niñas de primer año básico, al jardín durante el mes de marzo, una vez a la semana.
- Permanencia de las profesoras de primero básico en el patio durante los recreos.
- Vistas programas de transición II a las salas de primero básico a partir del mes de octubre.
- Realizar pequeños trabajos en conjunto, ejemplo collage, maquetas, otros.
- Motivar y realizar el momento de la puesta en común, creando un ambiente para compartir experiencias y aprendizajes. (hora del círculo) a lo menos una vez a la semana en transición II y primero básico.
- Que la ida de las niñas de primero básico sea 10 minutos antes del recreo y la salida, junto con la profesora, para dar tranquilidad a las niñas y formar hábitos en el uso de éste.

En torno a estas actividades, se puede decir que algunas de ellas no se adecuan a los elementos que se deben considerar en un programa de articulación, contemplando acciones básicas que convivencia y normas, carentes de contenidos pedagógicos donde se consideren algunos conocimientos y/o habilidades cognitivas asociadas a aprendizajes que en el caso de Segundo Nivel de Transición y Primer Año Básico serían las áreas de lenguaje y educación matemática.

Lo importante a tener presente es que el desarrollo de estas actividades de articulación deben hacerse a través de una concepción de un niño o niña curioso, lúdico, pensante y creativo, en situaciones que tengan sentido para los niños y niñas.⁶⁴

En este sentido los hallazgos nos entregan un escenario de articulación en donde no se considera las opiniones, ni las necesidades de las niñas, a partir de esto se sugiere realizar jornadas para que las niñas puedan evaluar y expresar sentimientos e ideas sobre las actividades que se realizaron y las que desean realizar considerando los intereses del grupo y de este modo diseñar actividades que satisfagan los requerimientos de las niñas, dándole sentido al aprendizaje significativo en un ámbito de construcción de aprendizaje.

⁶⁴ Cuadernillo de Educación Infantil , Articulación Entre Educación Parvularia y Básica, Maria Victoria Peralta N°1 Serie Universidad Central, LOM Ediciones , Santiago de Chile, 2006

Por otro lado la fluidez en la realización de la actividad estudiada no fue constante, debido a que la educadora decidía a partir de las condiciones del tiempo (días nublados, fríos) y del estado de salud de algunas de las niñas si se realizaba o no la actividad. Perdiéndose la continuidad en los aprendizajes que se podrían haber alcanzado hasta ese momento por parte de las niñas, dejando de lado una instancia de aprendizaje.

5.1.2 Ausencia Explícita De Planificaciones De Articulación

Un elemento en común que poseen la mayoría de los docentes para la realización de su accionar pedagógico corresponde a las planificaciones curriculares, considerándose como la organización deliberada de una secuencia de acciones orientadas hacia el logro de un objetivo específico.⁶⁵

Considerando esto la actividad de estudio, no se encuentra establecida en un formato de planificación donde se organice, el tiempo, los materiales y establezca la metodología y los objetivos que se esperan alcanzar con la actividad en programa de articulación, lo mismo se observó con las otras actividades señaladas en el punto anterior. La forma que se planifican las actividades es a través de enunciados de acciones a realizar con cada estamento (niñas, docentes y familia) donde se establecen objetivos generales del programa no así de cada actividad.

⁶⁵ Rogoff, Gauvain y Gardner, Citado por Avalos B., Prieto M. y Mujica E., Prácticas Pedagógicas y Trabajo en el Aula en el Jardín Infantil, Valparaíso, Chile 1996 Pag, 37.

A partir de la situación, se establece que no existe la incorporación de un elemento fundamental en la labor docente, al no explicitar de manera clara los procedimientos de articulación limitando su desarrollo, perdiendo consistencia, transformándose en una iniciativa pedagógica aislada y sin respaldo que de a conocer la experiencia realizada.

En este sentido el propósito de diseñar una planificación es evitar y reducir los constantes vacíos de información que se suscitan o se producen entre los ciclos, esto es que al término de un año lectivo los profesores del nivel básico 1 estén en conocimiento del tipo de desempeño intelectual, social y valórico que manifiestan los párvulos⁶⁶. Implicando con esto un trabajo en conjunto del proceso de planificación.

5.2. El Aporte De Los Padres En La Articulación

Por otro lado en el programa de articulación del establecimiento se encuentran señaladas algunas acciones que se realizaran con el estamento familia, estos presentan similares características en cuanto a la ausencia de objetivo, organización, tiempo, etc. Además estas acciones no se evidenciaron durante el tiempo de estudio, es así como lo señala una docente “*no, no hay ninguna*

66 Proyecto de Aprendizajes para la Educación Parvularia, María teresa Muñoz, Enrique Figueroa Muñoz, Ediciones Libart Ltda.. Santiago de Chile, 2004. Pág. 36

actividad que se considere a la familia” esto se contrapone con la existencia de una serie de acciones a realizar con los apoderados tales como:

- Solicitar apoyo para la elaboración de material didáctico
- Permitir su participación en acto de celebración, en aquellas efemérides en que estén involucradas sus niñas.
- Invitarlos a participar en actividades de aula, cuando sea adecuado.
- Invitarlos a participar en paseos y visitas, dándole a conocer los objetivos y procedimientos, de tal manera que ellos puedan aportar en la evaluación de estas.

Todas estas acciones se consideran oportunas y útiles para trabajar con este estamento, involucrándolos en las actividades de la comunidad escolar. Permitiendo apoyar las instancias de articulación y así estar concientes sobre lo que se esta realizando para que conozcan sobre las ventajas y beneficios de esta estrategia y tener claro lo que hace la institución educativa logrando un trabajo en conjunto.

Es así como María Victoria Peralta en su cuadernillo de Educación Inicial articulación entre Educación Parvularia y Básica, señala con respecto al aporte de los padres en la articulación que “si a los padres se les va mostrando toda la problemática que este tema conlleva, pueden constituirse en valiosos actores”⁶⁷

⁶⁷ Cuadernillo de Educación Infantil , Articulación Entre Educación Parvularia y Básica, Maria Victoria Peralta N°1 Serie Universidad Central, LOM Ediciones , Santiago de Chile, 2006. Pág. 17.

Esta incorporación de trabajo no solo beneficia a los padres sino que a las propias niñas, ya que valorizan la participación de sus seres queridos en actividades pedagógicas reafirmando lazos afectivos que contribuyen a un mejor desempeño de las niñas.

El apoyo de los padres y apoderados en la educación de sus hijas es una condición fundamental porque poseen un papel mediador como adultos significativos para los niños en el proceso de desarrollo y aprendizaje que se complementa con el rol que cumplen docentes y educadoras. Por otro lado el involucramiento de la familia al trabajo de articulación es importante para conocer ciertas dudas y temores que produce el cambio de una Educación Inicial a una Educación Básica en un ámbito formal, donde surgen nuevas exigencias tales como habituarse a nuevos horarios y estilos de trabajo, el cambio de una atención mas personalizada en los niveles de Educación Parvularia a una atención mas impersonal y exigente en Primer Año Básico.

5.3. Práctica Directiva En Una Instancia De Articulación

Según los datos proporcionados se puede decir que la práctica de articulación estudiada, en relación al desempeño de la educadora de párvulos en la actividad en conjunto es de tipo directiva debido a que es ella, quién dirige, ordena, decide, manda en definitiva, cuando, como y de que manera hay que trabajar en clases.⁶⁸

“Antonia tómale la mano a la Sofía Bernal, y camina o si no, no vas a tener recreo”. Dejando al niño a un papel pasivo, donde su participación en el proceso de enseñanza y aprendizaje es el acatar ciertas, instrucciones y órdenes que la educadora establece para llevar a la práctica acciones, fomentando la sumisión y la dependencia afectando el aprendizaje significativo.

No obstante en algunas ocasiones se justifican algunos mandatos, si se considera que toda acción docente debe incorporar para organizar a los niños y niñas, pero estas instrucciones no debe caracterizar la forma de trabajo que emplea el docente, en este sentido y gracias a los hallazgos encontrados en este estudio se pudo establecer que el tipo de práctica que se asemejaba mas con lo que se estudio fue una relacionada con mandatos y/o instrucciones, observación no participativas e interacciones producidas por necesidad de las niñas.

Sin embargo, la práctica pedagógica debe centrarse principalmente en ofrecerle al párvulo experiencias educativas concretas, que despierten su interés por

⁶⁸ Beltrán, j. y Otros. (1998) Psicología de la Educación Aplicada. Alcalá, Madrid Editorial CCS.

aprender, a través de preguntas orientadoras donde se solicite opiniones y relato de experiencias, que lo motiven considerando sus interés y necesidades, que lo inviten a resolver situaciones y así potenciar su creatividad y curiosidad, integrando el parecer de los niños en el diseño de las actividades para que estos encuentren un sentido a la actividad que se esta implementando, donde el niño sea un agente participativo y reflexivo de su proceso de formación, donde los contenidos a tratar nazcan de las propias inquietudes de los niños incentivando la participación espontánea pero con una pauta a seguir, fomentar el que as alumnas interactúen entre si y con el educador, potenciar la autonomía acercándose a un enfoque constructivista del aprendizaje.

Reafirmando lo anterior, se señalará un estudio que se realizo con profesores involucrados con el trabajo de preescolares, algunas conclusiones son; el conocimiento previo que los niños tienen debe ser tomado en cuenta para trabajar cualquier tema; el aprendizaje debe relacionarse con las experiencias cotidianas de los niños; considerar el contexto inmediato de los niños para trabajar en el aula; cambiar de un aprendizaje centrado en el profesor a un aprendizaje centrado en el niño.⁶⁹

Siguiendo con el desempeño docente observado durante la actividad estudiada, la Educadora de Párvulos no le esta dando sentido a la instancia de articulación, al no incorporar en la actividad intencionalidad, aclaración del propósito de la acción

⁶⁹ Citado por Avalos B., Prieto M., Mujica E., Prácticas Pedagógicas y Trabajo en el Aula en el Jardín Infantil, Universidad Católica de Valparaíso, 1996, Valparaíso, Chile. Pág. 47-48

y de momentos de reflexión por parte de las niñas, situación que es principal en la construcción de aprendizajes y que orientados a los esfuerzos por articular favorecer el proceso de transición. Considerando que el proceso de reflexión es una instancia de modificar las acciones que se realizaron y proporcionar algunas ideas sobre lo que se deba hacer en las siguientes actividades, de modo de ir mejorando aspectos que se encuentran descendidos y fortalecer lo que presentan mayor interés en los niños. Dando sentido así a lo que Elliott, postula en relación a que “la adquisición de conocimientos ha de tener lugar en forma interactiva, reflexionando sobre situaciones prácticas reales”.⁷⁰

5.4 Percepciones De Las Niñas En Una Instancia De Articulación

Con relación a las percepción de las alumnas, Prieto establece que las voces se deben conocer para difundir los significados y perspectivas mas profundas, reflejando sus propias comprensiones acerca del mundo y la realidad cotidiana que están viviendo.⁷¹

Es así como en la realización de la actividad de articulación, las niñas manifestaron opiniones sobre estas. Algunas de ellas expresaron su agrado frente a las acciones que se están realizando, como es el caso del recreo compartido

⁷⁰ Citado por Mella E. Tesis, “Los talleres de Práctica Profesional como Espacio del Saber Pedagógico: Una Experiencia de Investigación-Acción en la Formación de Educadoras de Párvulos que Favorezcan su Inserción en el Campo Laborar. Pág. 109

⁷¹ Citado por Marcia Prieto, La Investigación en el Aula, Una Tarea Posible Pág. 13

que se realiza en el patio del liceo, sin embargo expresan interés para que las instancias sean mas fluidas y duraderas. Es así como las niñas dan a conocer la realización de otros tipos de acercamiento a través de la incorporación de nuevas actividades entre ambos niveles. Por otro lado, los hallazgos relacionados con las Acciones que realizan en conjunto se puede establecer una mínima participación entre las alumnas de Segundo Nivel de Transición y Primer Año Básico durante el recreo compartido, donde en algunas ocasiones las niñas de dicho niveles, interactuaron entre si, pero en general lo realizaban entre sus pares y no con las niñas que establece el programa de articulación, esto denota una perdida del propósito del programa, al no existir una verdadera instancia de compartir entre ambos niveles. Así lo señala una de las niñas de Primer Año Básico al preguntarle sobre su participación con las niñas del Segundo Nivel de Transición *“si, a veces, porque a veces están jugando con sus compañeras y a veces nosotras no nos conocemos y no nos metemos”*

Esta percepción denota un desconocimiento por parte de algunas niñas, evidenciando que el trabajo que se esta haciendo no estaría logrando los resultados esperados.

No obstante en esta actividad se produce una relación de protección entre las alumnas de cursos superiores hacia las niñas de Segundo Nivel de Transición cuando se acercan y comparten algunos momentos del recreo. Esta situación es positiva y ayuda en parte a que las niñas se acerquen y se habitúen a las alumnas del liceo, considerando que el próximo año se reencontraran como compañeras

en la Educación Básica justificándose instancias de compartir, donde se establezcan lazos entre las niñas para que el cambio de nivel no sea drástico, facilitando la adaptación e incorporación de las niñas a la Enseñanza Básica, es así como en este sentido un docente señala que *“facilitar la adaptación de las niñas y no haya ningún tipo de quiebre emocional al adaptarse y así el cambio no sea tan drástico y favorezca la continuidad”*

Por otro lado, las opiniones de las niñas de primer año básico frente a sus experiencias con actividades de articulación establecen algunos indicios de adaptación a las dependencias del liceo, esto nos indica que hay un trabajo anterior al que se está estudiando, además de que esas actividades provocaron algunos efectos en las niñas orientados a la convivencia lo que apoya las acciones planteadas en el programa de articulación dadas a conocer en el punto que lleva por nombre Articulación centrada en normativas y convivencia.

Todas estas percepciones como ya se ha señalado anteriormente, son necesarias de considerar y de incluir en la planificación de nuevas actividades para motivar en las niñas la participación y generar acciones pertinentes a los intereses y necesidades que manifiestan, para enriquecer con sus aportes las actividades de articulación.

Por ello la concepción de los niños como sujetos personas protagonistas de sus aprendizajes, potenciados en cuanto a sus posibilidades y con altas expectativas, es la base del trabajo pedagógico.⁷²

⁷² Cuadernillo de Educación Infantil , Articulación Entre Educación Parvularia y Básica, Maria Victoria Peralta N°1 Serie Universidad Central, LOM Ediciones , Santiago de Chile, 2006. Pág. 16.

CAPITULO VI. CONCLUSIONES DEL ESTUDIO

Las evidencias que nos aporta el análisis interpretativo de la presente investigación, destaca la voz y la experiencia de un grupo de docentes y alumnas de Segundo Nivel de Transición y Primer Año Básico, permitiendo conocer y comprender la realidad de las prácticas en relación al programa de articulación de una institución educativa de Viña del Mar, el cual revela las construcciones de significado que configuran este proceso.

De acuerdo a la pregunta ¿Cómo las Educadoras de Párvulos de Segundo Nivel de Transición y las profesoras de Primer Año Básico, llevan a la práctica programas de articulación en el aula en una escuela de Viña del Mar? que orienta nuestra investigación, surgen algunas aproximaciones que informan sobre las Prácticas pedagógicas de articulación entre Segundo Nivel de Transición y Primer Año Básico involucrando varios actores sociales pertenecientes a la comunidad de aprendizaje.

Desde las voces y experiencia de aprendizaje del equipo técnico que participó en el programa de articulación, se devela la existencia de un discurso que habla de un trabajo en equipo que sin embargo, no cumple con los lineamientos establecidos, debido a que muchas actividades no son llevadas a cabo con los diferentes estamentos y no se le otorgan los espacios ni existe el tiempo suficiente para reflexionar sobre el trabajo pedagógico de articulación. Además el

desempeño de los docentes no es constante y presenta una práctica con carácter directivo con relación a la actividad estudiada, la cual se orientó en instrucciones, mandatos, interacción por demanda de necesidad de las niñas y observación no participante.

En este sentido los involucrados en el programa de articulación, tales como Jefe de U.T.P, Coordinadora de la Unidad de Educación Parvularia, Docentes de Primer Año Básico y Educadoras de Párvulos de Segundo Nivel de Transición, reconocen este proceso como una estrategia que contribuye a la adaptación y transición de las niñas a un nivel a otro, centrándose en normativas institucionales que controlan el comportamiento de las alumnas, así como también instancias en conjunto entre ambos niveles que denotan una inconsistencia, donde no hay una interacción real entre las niñas de los niveles establecidos en el programa no produciéndose una retroalimentación.

Lo anterior nos permite vincular algunos aspectos que inciden el desarrollo de actividades que facilitan la transición, tales como una experiencia de trabajo en equipo por parte de los integrantes del equipo técnico, la existencia explícita del programa estableciéndose objetivos generales con cada estamento y actividades, sin embargo no hay una planificación de las acciones a realizar y muchas de estas no se observaron durante el periodo de estudio. Así mismo no se produce un trabajo concreto con la familia, no incorporando a este estamento en el trabajo de articulación, produciéndose una incongruencia entre lo que se señala en los objetivos y lo que se realiza en las actividades.

El análisis también nos da a conocer a través de las voces de las alumnas de ambos niveles el interés y motivación frente a la actividad que se establece como en conjunto por los docentes, estas significaciones nos informan sobre una necesidad de prolongar y variar las instancias de articulación que actualmente se realizan que se deberían contemplar en el proceso de planificación.

En consecuencia, se podría plantear que el programa de articulación de la institución estudiada permitió conocer un mundo de significaciones con respecto a una estrategia pedagógica que facilita la transición de las niñas a otro nivel para mejorar la calidad educativa considerando que la unidad de Educación Parvularia constituye una plataforma de preparación para el ingreso a la Enseñanza Básica, desarrollando las habilidades y actitudes necesarias.

Todo lo anteriormente expuesto releva la urgente necesidad de hacer concientes a los docentes y agentes de la comunidad de aprendizaje de la importancia que posee esta estrategia para poder articular contenidos, objetivos y procedimientos que estén claramente especificados para organizar el trabajo hacia una adaptación evitando cambios drásticos que puedan provocar quiebres pedagógicos en las alumnas, facilitando la adquisición de aprendizajes significativos.

De los resultados de la investigación, se desprenden nuevas interrogantes:

El interés de conocer otras situaciones de articulación donde no se posea un conocimiento ni trabajo, considerándose que en la realidad estudiada existía una experiencia de trabajo con un programa de articulación. ¿Podría un establecimiento articular sus niveles sin implementar un Programa de Articulación y obtener los resultados deseados por el Ministerio de Educación en relación a la continuidad de aprendizajes?, ¿Cuáles son los efectos que provocan en los niños el haber participado en un Programa de Articulación Educación Parvularia y Educación Básica al incorporarse a la Educación Básica? ¿Cómo y en qué se beneficiaría la transición de los niños, al incorporar a la Familia en la implementación de un programa de Articulación?

BIBLIOGRAFIA

ARELLANO J.P. "Reforma Educacional Prioridad Que Se Consolida", Editorial Los Andes. 2000, Santiago Chile

AVALOS, B., PRIETO, M., MUJICA, E., Prácticas Pedagógicas Y Trabajo En El Aula En El Jardín Infantil, Universidad Católica De Valparaíso, 1996, Valparaíso, Chile.

BAR, G. Perfil Y Competencias Del Docente En El Contexto Institucional Educativo OEI En Biblioteca Digital De La OEI www.campus_oei.org/de/gb.htm 1999

BELTRÁN, J. Y OTROS. Psicología De La Educación Aplicada. Editorial CCS. 1998. Alcalá. Madrid España.

GOTEES, J.P. LECOMPTE M.D. Etnográfica y Diseño Cualitativo En Investigación Educativa, Ediciones Morata S.A. 1998, España, Madrid.

HERNÁNDEZ SAMPIERI R., FERNÁNDEZ COLLADO C., BALPTISTA LUCIO P., Metodología De La Investigación, Tercera Edición, Editorial Mcgraw-Hill Interamericana, 2004, México.

HERMOSILLA B. La Educación Parvularia en la Reforma: Una contribución a la Equidad 1998

LUCHETTI, E. "Hagamos Un Trato Articulación Jardín /1EGB"

<http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=autores>.

VisualizaAutorIU.visualiza&autor_id=4014 –.

MELLA, E. Tesis, "Los Talleres De Práctica Profesional Como Espacio Del Saber Pedagógico: Una Experiencia De Investigación-Acción En La Formación De Educadoras De Párvulos Que Favorezcan Su Inserción En El Campo Laborar, 2002. Valparaíso, Chile.

MELLA, O. Metodología Cualitativa, En Ciencias Sociales Y Educación, Orientaciones Teórico-Methodológicas Y Técnicas De Investigación, Editorial Primus, Primera Edición 2003 Santiago, Chile.

MINEDUC."Articulación Y Educación Parvularia" Gobierno De Chile
www.mineduc.cl.

MINEDUC. Bases Curriculares De La Educación Parvularia. Santiago Chile. 2001.

MINEDUC. Bases Curriculares De La Educación Parvularia Editorial Salesianos S.A.2002. Santiago, Chile.

MINEDUC. Chile Y El Aprendizaje De Matemáticas Y Ciencias Según TIMSS

Resultados De Los Estudiantes Chilenos De 8 Básico En El Estudio Internacional de Tendencias en Matemáticas y Ciencias 2003

MINEDUC. Gobierno De Chile. En [Http://Www.](http://www.mineduc.cl)

Buenadocencia.Cl.[Http://Wwwmineduc.Cl/Buenadocencia](http://www.mineduc.cl/Buenadocencia).2003. Santiago Chile

MINEDUC. Marco Para La Buena Enseñanza, CPEIP. Santiago Chile, 2003.

MUÑOZ, M., MUÑOZ H., Proyectos De Aprendizaje Para La Educación Parvularia, Ediciones Libart Ltda. 2004, Chile.

REVISTA DIGITAL UMBRAL 2000 – No. 12 – Mayo 2003 www.reduc.cl.

PERALTA, M. Cuadernillo De Educación Infantil , Articulación Entre Educación Parvularia Y Básica, N°1 Serie Universidad Central, LOM Ediciones , Santiago De Chile, 2006.

PRIETO, M. La Investigación En El Aula: ¿Una Tarea Posible?. Ediciones Universitarias De Valparaíso U.C.V. 2002. Valparaíso, Chile.

PERALTA, M. Cuadernillo Para La Reflexión Pedagógica, Temas Relevantes “Articulación” 2002, Santiago. Chile.

PÉREZ SERRANO, G. Investigación Cualitativa, Retos e Interrogantes, II Tomo Técnicas y Análisis de Datos. Editorial La Muralla 1994, Madrid. España.

TAYLOR, S. J. Y BOGDAN, R. (1986). Introducción A Los Métodos Cualitativos De Investigación. La Búsqueda De Significados. Editorial Paidós, 1995 Buenos Aires. Argentina.

UNESCO. Conferencia Internacional De Educación. 45° Reunión. Informe final. Ginebra 1996.

UNESCO. Comunidad De Aprendizaje Repensando Lo Educativo Desde El Desarrollo Local Y Desde El Aprendizaje En Biblioteca Digital De La OEI([Http://Www.Campus-Oei.Org](http://www.Campus-Oei.Org).),
www.Unesco.Cl/Medios/Biblioteca/Documentos/Aprendizaje_Vida_Comunidad_Aprendizaje_Esp.Pdf 2000

UNESCO Informe De Países Chile, 2000

http://www2.unesco.org/wef/countryreports/chile/rapport_1.htm

ZAVALA, M Calidad Educativa En La Educación Infantil, capitulo I. Nancea, España. 1996

ANEXO

Anexo N° 1

Programa “Articulación entre Educación Parvularia Y Básica”

De: Educadoras y Docentes Primer Ciclo Básico.

A: Consejo directivo Liceo Nuestra Señora de la Paz

Fundamentación

Desde hace algún tiempo ha sido preocupación para las Educadoras que se desempeñan en transición II, como también para las docentes que les ha correspondido realizar Primero Básico, la situación a que se ven enfrentadas las niñas que ingresan a la Educación Básica, al tener que asumir un drástico cambio en su vida escolar.

Este momento conflictivo se ve acentuado, porque la propia Comunidad Educativa no dimensiona como puede gravitar en un infante, de esta edad, el nuevo entorno escolar.

Todo lo anterior es un reflejo de las escasas oportunidades de comunicación entre las profesionales que laboran estos niveles (intercambio de metodología empleada, formación de hábitos, tratamiento de casos, otros) y los demás estamentos involucrados en el proceso. A esto se agrega la distancia espacial, que no permite los encuentros informales diarios, importantes en muchos casos.

Creemos que esta situación ha ido cambiando y puede mejorar, pero en ello debemos, necesariamente, comprometernos los principales agentes del proceso educativo, es decir: educadoras, docentes, directivos, padres y apoderados, para

hacer más solidaria, más acogedora y más feliz la inserción de las niñas a Enseñanza Básica.

Objetivos:

- 1- Reducir los conflictos que se originan al pasar de un nivel a otro, favoreciendo la coherencia entre estrategias y metodología.
- 2- Propiciar espacios de encuentro y reflexión entre educadoras y docentes de Nivel Básico 1.
- 3- Posibilitar una mayor apertura del establecimiento para que la familia se incorpore y motive más en el proceso educativo y formativo de sus hijos.
- 4- Involucrar en este proceso a los Docentes Directivos, Paradocentes y no docentes.

Para lograr los objetivos, debemos considerar, en nuestro quehacer educativo, las siguientes actividades:

Con las niñas:

- Participación de las niñas de transición II en algunos recreos con las alumnas mayores, en el patio central a partir del mes de octubre.
- Regular las salidas al baño, durante los meses de octubre, noviembre y diciembre, de las niñas de transición II debiendo pedir autorización para salir de la sala.
- Recepción especial el primer día de clases por parte de las docentes de los niveles.
- Programar horarios más cortos para las primeras semanas de clase.
- Trabajar con la mesa organizada en pequeños grupos.

- Visita de las niñas de primer año básico, al jardín durante el mes de marzo, una vez a la semana.
- Permanencia de las profesoras de primero básico en el patio durante los recreos.
- Vistas programas de transición II a las salas de primero básico a partir del mes de octubre.
- Realizar pequeños trabajo en conjunto, ejemplo collage, maquetas, otros.
- Motivar y realizar el momento de la puesta en común, creando un ambiente para compartir experiencias y aprendizajes. (hora del círculo) a lo menos una vez a la semana en transición II y primero básico.
- Que la ida de las niñas de primero básico sea 10 minutos antes del recreo y la salida, junto con la profesora, para dar tranquilidad a las niñas y formar hábitos en el uso de éste.

Con las Educadoras y Docentes:

- Intercambio de profesores en los cursos involucrados desde el mes de Octubre, en algunos periodos de clases, para que se produzca paulatinamente el acercamiento entre alumnas y docentes.
- Realizar reuniones entre las educadoras y la docente del nivel básico I, durante el año, para que se produzca la reflexión en torno a la metodología, formación de hábitos, tratamiento de casos, traspaso de información y otros aspectos.
- Asignar la jefatura de primero básico a fines de Noviembre
- Sugerir que se le asigne primero básico a docente que se sientan gratas en el nivel.

- Crear instancias de participación de los docentes directivos, paradocentes, administrativos, y no docentes en actividades de las alumnas de transición II, como: Visitas al patio de juego durante los recreos, visitas a la sala durante la colación, y otras, para que las niñas lo conozcan.

Con los Apoderados:

- Solicitar apoyo para la elaboración de material didáctico
- Permitir su participación en acto de celebración, en aquellas efemérides en que estén involucradas sus niñas.
- Invitarlos a participar en actividades de aula, cuando sea adecuado
- Invitarlos a participar en paseos y visitas, dándole a conocer los objetivos y procedimientos, de tal manera que ellos puedan aportar en la evaluación de estas.

DOCENTES PRIMER CICLO BÁSICO

Distribución: Directora del establecimiento

Unidad Técnico Pedagógica

Departamento de Inspectoría

Departamento de Orientación

Docentes Primer Ciclo Básico.

Anexo Nº 2

Pauta de la Primeras Entrevistas efectuadas al Equipo Técnico del Programa de Articulación

Nº.	Preguntas
01	¿Qué entiende por Articulación?
02	¿Por qué cree usted que es necesaria la Articulación?
03	¿Cómo es posible realizar actividades hacia la Articulación entre Segundo Nivel de Transición y Primer año Básico?
04	¿Es necesario trabajar en conjunto para llevar a la práctica el Programa de Articulación?
05	¿Considera usted que la unidad de Educación Parvularia es el nivel que prepara al niño para ingreso de Primer Básico?
06	¿Cree usted que la Articulación es una estrategia que evita el desajuste que afecta a los párvulos cuando ingresan a Primer año Básico? Porqué?
07	¿Cuáles son los beneficios o ventajas de un trabajo de Articulación?
08	¿Cuáles son los beneficios o ventajas de un trabajo de Articulación?
09	¿Cuáles son los beneficios o ventajas de un trabajo de Articulación?
10	¿Cree usted que la Articulación conlleva a la calidad educativa?
11	¿De que forma se articula en el Liceo?
12	¿Se trabaja con el equipo técnico para realizar las actividades de Articulación? ¿Quiénes los componen?
13	¿Las dependencias del Jardín Infantil y del Liceo facilitan llevar a la práctica las actividades del Programa de Articulación?

- 14 ¿Cómo son planificadas las diferentes actividades de Articulación entre Segundo Nivel de Transición y Primer Año Básico?
- 15 ¿Cuáles son las dificultades de implementar el Programa de Articulación?
- 16 ¿Contemplan a la familia en el Programa de Articulación?

Anexo N° 3**Pauta de la Segunda Entrevistas efectuadas al Equipo Técnico del Programa de Articulación**

N°	Preguntas
1.	¿Qué importancia le otorga la escuela a los procesos de articulación y como se reflejan en el PEI?
2.	¿Qué Fundamentos pedagógicos justifican los procesos de articulación?, ¿Responden al qué, cómo y para que articular?
3.	¿Desde donde articulan, como viven ese proceso las profesionales que participan de articulación, es decir, el antes (planificación), durante (interacción) y después (seguimiento)?.
4.	Desde la praxis o la práctica ¿Qué ha aportado a los niños y niñas los proyectos de articulación desde las dimensiones del saber, ser, saber hacer y al convivir?

Anexo N° 4

Pauta de las Preguntas realizadas en Focus Groups a las Niñas de Segundo

Nivel de Transición

- | N° | Preguntas |
|----|---|
| 1. | ¿Conocen a las niñas de Primer Año Básico? |
| 2. | ¿Compartes o juegan con las niñas de primer año básico en las instancias en conjunto; te agrada o desagrada? ¿Que es lo que más te gusta hacer con ellas? |
| 3. | ¿Has realizados actividades con profesora de Primer Año Básico? |
| 4. | ¿Qué haces cuando estas en el Liceo? |
| 5. | ¿Tienes deseos de ir el próximo año a Primer Año Básico? |

Pauta de las Preguntas realizadas en Focus Groups a las Niñas de Primer

Año Básico

- | N° | Preguntas |
|----|--|
| 1. | ¿Conocen a las niñas de Segundo Nivel de Transición? |
| 2. | ¿Compartes o juegas con las niñas de Segundo Nivel de transición; te agrada o desagrada? |
| 3. | ¿Has realizados actividades con la educadora de párvulos del Jardín? |
| 4. | ¿Encuentras más difícil el Primer Año Básico en comparación con Segundo nivel de transición? |
| 5. | ¿Qué es lo que mas te gustaba del Jardín? |

