



Facultad de Ciencias de la Educación
Instituto de Investigación y Desarrollo Educacional
Programa de Magíster en Educación Basada en Competencias

LA ARTICULACIÓN ENTRE LOS NIVELES DE ENSEÑANZA EN CHILE
Acercamiento desde fuentes documentales

Trabajo de Graduación para la obtención del Grado Académico de
Magíster en Educación Basada en Competencias

Estudiante:
Elizabeth Bernal Ponce

Profesora Patrocinante:
Moyra Castro Paredes

Talca, Enero de 2019

CONSTANCIA

La Dirección del Sistema de Bibliotecas a través de su unidad de procesos técnicos certifica que el autor del siguiente trabajo de titulación ha firmado su autorización para la reproducción en forma total o parcial e ilimitada del mismo.



Talca, 2022

Facultad de Ciencias de la Educación
Instituto de Investigación y Desarrollo Educacional
Programa de Magíster en Educación Basada en Competencias

LA ARTICULACIÓN ENTRE LOS NIVELES DE ENSEÑANZA EN CHILE
Acercamiento desde fuentes documentales

Trabajo de Graduación para la obtención del Grado Académico de
Magíster en Educación Basada en Competencias

Estudiante:
Elizabeth Bernal Ponce

Profesora Patrocinante:
Moyra Castro Paredes

Talca, Enero de 2019

ÍNDICES DE CONTENIDOS

CONTENIDO	NÚMERO
RESUMEN	5
INTRODUCCIÓN	6
CAPÍTULO I	
PROBLEMATIZACIÓN Y OBJETIVOS	
1.1. Exposición General del Trabajo de Graduación.....	7
1.2. Contextualización y delimitación del tema de estudio	9
1.3. Declaración de las preguntas que guían el estudio	10
1.4. Formulación de los objetivos	11
1.4.1. Objetivo General	11
1.4.2. Objetivos Específicos	11
CAPÍTULO II	
REVISIÓN DE LA LITERATURA	
2.1. Los niveles iniciales de la educación en Chile	12
2.2. Conceptualizaciones	17
2.3. Componentes de la articulación escolar	20
2.4. Articulación en el nivel inicial	23
2.5. Contexto internacional	23
2.6. Leyes y normas de la Educación Parvularia	26
2.7. Leyes y normas de la Educación General Básica	30
2.8. Formación inicial de pregrado	33
CAPÍTULO III	
MARCO METODOLÓGICO	
3.1. Marco contextual del estudio	36
3.2. Relación problema, objetivos y la opción metodológica	36
3.3. Definición del tipo y diseño de la investigación	37
3.4. Descripción de la población y muestra.....	39

CONTENIDO	NÚMERO
3.5. Operacionalización de las variables	40
3.5.1. Regulaciones de Articulación	40
3.5.2. Normas y regulaciones de los niveles de enseñanza.....	41
3.5.3. Mallas curriculares en la formación inicial docente	41
3.5.4. Normas de la educación inicial en países de habla hispana	42
3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	42
3.7. Fases de validación y confiabilidad	44
3.8. Condición ética que asegura confiabilidad de los datos	44
CAPÍTULO IV	
ANÁLISIS Y RESULTADOS	
4.1. Análisis de las regulaciones de articulación	45
4.2. Normas de la educación inicial	48
4.3. Bases Curriculares de Educación Parvularia y Básica	52
4.4. Mallas curriculares en la formación inicial docente	53
4.5. Educación inicial en países de habla hispana	55
CAPÍTULO V	
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	
5.1. Regulaciones de articulación entre niveles de enseñanza	59
5.2. Normas de la educación inicial	64
5.3. Bases Curriculares de Educación Parvularia y Básica	65
5.4. Mallas curriculares en la formación inicial docente	65
5.5. Educación inicial en países de habla hispana	67
FUENTES DE INFORMACION	
Fuentes Bibliográficas	69
Documentos oficiales	69
Fuentes electrónicas	71
ANEXOS	76

ÍNDICE DE IMÁGENES

CONTENIDO	NÚMERO
Imagen N° 1: Institucionalidad y organización de la educación parvularia en Chile	13
Imagen N° 2: Relación Articulación –Transición	19
Imagen N° 3: Proceso de investigación documental	38

RESUMEN

El proceso de Articulación en Chile, como acción educativa aún no permite responder a las necesidades de niños y niñas por lograr una transición efectiva en el paso de un nivel a otro. Si bien ha habido varios intentos legislativos, las normativas vigentes no han logrado que el sistema educativo instaure y unifique sus prácticas. Conforme a ello, se analiza el avance que ha tenido este proceso entre la Educación Parvularia y Educación Básica para su implementación en el sistema escolar. Así, el estudio analiza la articulación entre la ambos niveles a través de tres perspectivas - documentos normativos curriculares; planes de formación inicial docente y sus vínculos con el proceso de articulación y experiencias en la educación inicial en algunos países de habla hispana. Los resultados arrojan que, a pesar de la existencia de normativas vigentes, sus elementos son limitados y escasamente enlazados entre niveles educativos. Por su parte, la preparación profesional de pregrado es escasa y con poca regulación, lo que genera docentes poco especializados en términos de articulación escolar. Finalmente, el proceso de articulación es un tema complejo no sólo en Chile, pues otros países también aúnan esfuerzos para mejorar la transición escolar desde el nivel preescolar.

Palabras claves: Articulación, Transición, Normativas, Educación parvularia, Educación básica

ABSTRACT

The transitional process in Chile from preschool to basic education, as an educational process, still does not address the needs of children for them to effectively transition from one level to another. There have been various legislative attempts to address the issue, but the current laws have not been effective in ensuring that the educational system establishes and unifies its practices. In this regard, this analysis focuses on the advances of the transitional process between preschool and elementary school to be implemented in the education system. The study analyzes the transitional process between the levels through three perspectives: regulatory curriculum documents, plans for pre-service teacher training, and their link with the transitional process and experiences in early education in spanish-speaking countries. The results show that, despite the current laws, their elements are very limited and rarely show links between education levels. Also, professional preparation for preschool teachers is scarce and not well regulated. Finally, the transitional process is a complex topic, not only in Chile, but in other countries that also combine efforts to better the educational transition from the preschool level to basic education.

Key terms: Articulation, transition, guidelines, preschool, elementary school

INTRODUCCIÓN

La infancia temprana es una etapa clave en el desarrollo de las personas, aquí ocurren los momentos más importantes en la maduración cerebral y en la formación de la personalidad del niño, por lo que es necesaria una adecuada estimulación que permita el desarrollo integral de todos estos procesos. Dichos apoyos permitirán al niño adquirir destrezas, habilidades y aptitudes futuras. Esta etapa, comprendida desde el nacimiento hasta los cinco o seis años, requiere de adecuadas condiciones de bienestar físico y psíquico, con salud oportuna y educación de calidad desde el inicio promoviendo un entorno con oportunidades indistintamente de su contexto sociocultural.

En este periodo los niños progresan de capacidades elementales para resolver situaciones básicas a manejar habilidades más complejas que le permitan adaptarse a cambios rápidos y profundos. La trayectoria escolar requiere asumir responsablemente dichos procesos en la medida que los estudiantes avanzan en los niveles educativos. De ahí surge el valor de relevar qué evolución ha tenido oficial y teóricamente el proceso de articulación que se vive en las escuelas o colegios con Educación Parvularia y Educación Básica en Chile. El estudio se organiza de la siguiente manera:

En el primer capítulo se presenta una sucinta visión de la articulación entre la Educación Parvularia y la Educación General Básica en la perspectiva del Trabajo de Graduación, las preguntas y objetivos que guían la investigación.

El segundo capítulo sintetiza la revisión bibliográfica de los conceptos que sustentan la investigación como los niveles de educación inicial del país y su relación con los procesos de articulación entre los niveles de enseñanza.

El tercer capítulo esencialmente es la realización del estudio para responder a los objetivos planteados. El apartado considera el tipo de investigación, el diseño metodológico, así como también, las técnicas e instrumentos de recolección de datos, los procedimientos para dar validez y confiabilidad para el análisis de los resultados.

El cuarto capítulo expone el análisis de los resultados, en relación a los objetivos planteados por la investigación, considerando las relaciones observadas entre los datos obtenidos y lo que la literatura hace referencia a aspectos de la misma índole.

El quinto y último capítulo presenta las conclusiones después de analizar los resultados de los cuadros o matrices construidas para responder a los objetivos del estudio y cruzar la información que aportan los principales referentes teóricos.

En las páginas siguientes, se encuentra el capítulo que profundiza sobre el contexto y los objetivos de la investigación.

CAPÍTULO I

PROBLEMATIZACIÓN Y OBJETIVOS

En el capítulo se presenta una sucinta visión de la articulación entre la Educación Parvularia y la Educación General Básica en la perspectiva del Trabajo de Graduación, las preguntas y objetivos que guían la investigación.

1.1. Exposición General del Trabajo de Graduación

El sistema educativo cuenta con niveles claves para lograr una trayectoria óptima en el desarrollo de las personas. Como parte de este, la educación parvularia moldea el desarrollo de sus estudiantes, incidiendo directamente sobre sus experiencias de vida y su desempeño futuro. De tal modo, este nivel entrega a los niños el primer contacto con el sistema escolar, y por lo tanto, no es un nivel aislado sino parte de él. Ello viene a determinar la responsabilidad que tienen las instituciones escolares para cumplir con el derecho a la educación que tienen los niños, independiente de su desarrollo cultural, social o económico.

Asimismo, el sistema educativo establece trayectorias de aprendizaje específicos para cada nivel escolar. Estas trayectorias deben tener un hilo conductor, base para la adquisición de nuevos aprendizajes. De este modo, un proceso de transición eficaz entre cursos y/o niveles educativos es vital para los logros esperados. Ello es clave entre la enseñanza parvularia y el primer año de enseñanza básica (NB1).

Esta continuidad efectiva entre el segundo nivel de transición de educación parvularia y el primer curso de educación básica permite la facilitación de la trayectoria escolar de los estudiantes, enlazando el “proceso educativo que se inicia cuando un niño o niña ingresa al sistema formal de escolaridad, evitando fracturar las culturas e identidades de cada nivel” (Rodríguez y Turón, 2007 citado en Aedo, Gallinato, Rojas y Zamora, 2018, p. 16), de forma que los estudiantes logren un paso armónico. En consecuencia, las políticas públicas de educación dan principal énfasis al rol que cumple la institución educativa para el desarrollo de una educación integral.

En consecuencia, dicho proceso tiene gran importancia para la transición efectiva de un nivel a otro, principalmente si entre estos niveles existe gran diferencia de procedimientos y metodologías. Un traspaso adecuado permitirá que los niños tengan mayor confianza en sus capacidades, mejores formas de adquirir nuevas enseñanzas y, entre otros factores, un mayor índice de eficiencia interna y menores dificultades de aprendizaje “debido a que los contenidos que se impartirán a los alumnos serán [relevantes], necesarios y significativos” existiendo vinculación con los aprendizajes previos que ya han adquirido en el nivel preescolar (Machado, 2004, citado en Giselle, 2011, p. 11).

Este paso de un nivel a otro es complejo, más aún cuando la estructura de uno difiere de la siguiente. En el caso chileno, el traspaso de la educación preescolar, cuyos aprendizajes se basan en el juego, con formas de evaluación distintas para lograr el desarrollo integral del niño, y el primer año de educación básica, como inicio de la educación formal más estructurada, más delimitada y con formas evaluativas más sancionadora, se torna difícil para los estudiantes y por ende, provoca más tensión y menor confianza en sus habilidades.

En este sentido, si bien se destacan los esfuerzos de parte del Estado de Chile por normar y dar lineamientos respecto del tema, declarando la importancia e impacto que tiene la transición en los escolares, estas políticas son escasas y ‘en papel’ ya que débilmente se han implementado de manera efectiva en las aulas. Es así como una de las dificultades que se observan se relaciona a “una falta de coherencia entre la teoría y prácticas educacionales que uno y otro nivel realiza, lo que implica para los niños y niñas fuertes problemas de desadaptación, pérdida de tiempo en sus aprendizajes, y un ‘transitar’ poco exitoso para ellos” (Peralta, 2006, citado en Herrera, 2017, p. 7).

Estas limitaciones de coherencia planteada por la autora se evidencian en falta de gestión en los planes institucionales, fallas en su construcción no compartida y/o diseñada con aportes de todos los agentes educativos, o falta de claridad respecto a los roles profesionales que su ejecución conlleva. En la práctica, se requiere reconsiderar que es un proceso institucional que involucra a todos sus actores y permite una visión clara, generalizada y acordada por todos. Para que ello ocurra, los equipos que lideran una institución deben involucrarse en el asunto y no sólo delegar responsabilidades en los entes que actúan directamente en el paso hacia los distintos niveles escolares.

Es fundamental que el equipo directivo, como líder de la gestión institucional, establezca tiempos y momentos para un desarrollo óptimo de este proceso. Así por ejemplo, deben generar los espacios para que los docentes de los distintos ciclos puedan reunirse y convenir las mejores dinámicas para llevarlo a cabo. Sin embargo, dada la velocidad del año académico, la carga horaria de los docentes y las formas de organización y distribución de los tiempos en los establecimientos, hacen muy difícil la tarea de articular no sólo contenidos, sino estrategias, rutinas y formas metodológicas para un proceso de enseñanza-aprendizaje más bidireccional.

Sumado a ello, se observa falta de claridad y precisión en el proceso y en la asignación de responsabilidades y labores de los distintos agentes involucrados en la articulación.

Además, existe un escaso conocimiento entre las y los responsables directos en cada nivel de lo que el otro realiza en su área, lo que no se ha convertido ni en necesidad ni en oportunidad de apoyo, entre otros motivos, “porque los consejos de trabajo se realizan entre los docentes de los niveles no internivel” (Peralta, 2006, citado en Herrera, 2017, p. 7) lo que genera que todas las energías se canalicen sólo en su nivel de desempeño dejando de lado la búsqueda de conocimientos y estrategias útiles para el paso de los estudiantes al nivel que continúa.

Este elemento es clave, puesto que al no poseer los docentes y educadores mayor conocimiento de la trayectoria de aprendizajes a la que los estudiantes deben dar continuidad, difícilmente podrán contextualizar dichos aprendizajes y tomar en consideración para la adquisición de los nuevos, ya que, entre otros factores, en su formación inicial no estaba programada la articulación entre niveles de enseñanza.

De hecho, a pesar de que esta necesidad es detectada a nivel general, actualmente pocas casas de estudio han incorporado en sus mallas módulos que permitan una mejor formación en este ámbito. Para cumplir estos requerimientos es fundamental:

(...) contar con docentes reflexivos y comprometidos en poner sistemáticamente en cuestión la enseñanza impartida a partir del análisis de la práctica y proponer nuevas formas de pensar y de enseñar. De esta manera, se generará un clima de trabajo positivo, con vínculos de confianza y en función de un objetivo común: la formación integral de los alumnos (Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2016, p. 22).

Ciertamente, para que la articulación se lleve a cabo de manera unificada, institucionalizada y visible, tanto equipos sostenedores, directivos como docentes y comunidad en general demandan de lineamientos mínimos que le permitan tener una base para iniciar, desarrollar y evaluar. Asimismo, se requiere líneas que sean normadas y validadas en las entidades gubernamentales y los centros escolares, responsables de sostener el sistema educativo.

Las aseveraciones anteriormente descritas, conllevan a realizar un análisis más detallado respecto del proceso de articulación entre los niveles de educación parvularia y primer año de enseñanza básica, considerando distintos aspectos que tienen directa o indirecta relación con dicho proceso.

Esto permite además hacer una comparación más amplia, observando elementos básicos que otras naciones utilizan permitiendo determinar cuál es el nivel de desarrollo para una transición internivel eficaz en el país.

1.2. Contextualización y delimitación del tema de estudio

Las investigaciones provenientes del campo de las neurociencias en la educación indican que la estructura cerebral se influye de las experiencias que tienen los niños en la etapa temprana de forma que “la plasticidad cerebral ofrece la posibilidad de aprender y desaprender en forma permanente, reorganizándose y formando nuevas conexiones acorde a las experiencias que va vivenciando cada niño y niña, las que a su vez potencian aprendizajes cada vez más complejos” (Ministerio de Educación, 2018b, p. 12).

Durante estos acontecimientos la estimulación cobra real sentido en la infancia temprana ya que si estas interacciones no ocurren, el niño deberá contar con apoyos extras para obtener los mismos logros que si hubiese recibido dicha asistencia. “Por esto la infancia temprana (...) es cualitativamente más que el comienzo de la vida; es, en realidad, el cimiento de ésta” (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 2004, párr. 2).

La primera infancia se considera un periodo significativo en la formación de toda persona y por ende, requiere de ambientes de calidad en el desarrollo de competencias esenciales para desenvolverse en el contexto en que participan, transformándose en los cimientos de nuevos desarrollos. En suma, la importancia del proceso educativo es clave pues de ella se desprende la estrecha interdependencia entre los distintos ámbitos tanto físicos como psíquicos.

Además, en la infancia temprana quienes se responsabilizan de la formación del niño requieren saber (o ser guiados en ello) las formas de desarrollar estas habilidades esenciales por lo que “en niveles de educación preescolar y básico, es preciso transferirles los conocimientos de modo que se adapten a sus ritmos y estilos de aprender” (Marqués y Osses, 2014, párr. 5) optimizando sus recursos internos y externos.

Estos y otros elementos hacen tan relevante el rol de la escuela en esta etapa puesto que es allí donde se estimulan los procesos formativos, en la búsqueda de potenciar en los niños “sus capacidades y habilidades cognitivas al tiempo que, ofreciendo espacios y experiencias de aprendizajes, permitan el desarrollo de las dimensiones social, emocional, cívica, ética y moral de ellos” (Cardemil y Morán, 2014, párr.3).

1.3. Declaración de las preguntas que guían el estudio

De acuerdo a lo analizado, se determinan las primeras preguntas que intenta responder el estudio para el logro de una articulación efectiva para la transición de los niños de Educación Parvularia a la Educación Básica:

- ¿Qué significado tiene articulación entre niveles de enseñanza?
- ¿Cómo se lleva a cabo entre dos niveles de enseñanza?
- ¿Qué normas orientan o guían al proceso?
- ¿Qué implicancias tiene el proceso de articulación para formación inicial de profesores en Chile?
- ¿Cómo se aborda la articulación en otros países?
- ¿Qué sugerencias se pueden hacer para la escuela?

Además, se plantea que existen procesos que deben asegurar que la articulación cumplirá su objetivo básico. Por un lado, la gestión directiva como necesidad de concretar acciones y tareas que involucran a los agentes involucrados en la articulación de los niveles como parte del proyecto educativo, considerando canales de comunicación adecuados, acuerdos y compromisos adquiridos por cada uno de ellos.

Por otro lado, el trabajo colaborativo entre docentes inter nivel es esencial a la hora de llevar a la práctica la planificación y estrategias definidas por la institución, para el logro de una transición efectiva de los estudiantes desde preescolar al nivel primario.

1.4. Formulación de los objetivos

A partir de lo anterior, el estudio propone como objetivo general y específico los que siguen.

1.4.1. Objetivo general

Analizar el avance del proceso de articulación entre niveles de enseñanza desde las fuentes formales –primarias y secundarias–, de la Educación Parvularia y Básica para la implementación en el sistema escolar chileno.

1.4.2. Objetivos específicos

- Determinar la evolución del concepto de articulación desde los documentos teóricos y oficiales del sistema escolar en Chile.
- Caracterizar los elementos claves de la política curricular de la Educación Parvularia y Educación Básica en Chile atendiendo a la articulación internivel.
- Analizar los programas de pregrado en Educación Parvularia y Educación General Básica que imparten las casas de estudio del Sistema Único de Admisión en relación al proceso de articulación internivel.
- Comparar la implementación de la educación inicial en países de habla hispana respecto de las estrategias de transición educativa entre los niveles de enseñanza.

A continuación se expone la revisión de la literatura en consonancia con las preguntas y objetivos de la investigación.

CAPÍTULO II

REVISIÓN DE LA LITERATURA

El segundo capítulo sintetiza la revisión bibliográfica de los conceptos que sustentan la investigación como los niveles de educación inicial del país y su relación con los procesos de articulación entre los niveles de enseñanza.

2.1. Los niveles iniciales de la educación en Chile

La educación es una piedra angular en cualquier Estado, es un derecho básico para todos. Es un sistema de alta complejidad y variabilidad que requiere de procesos unificados, articulados y colectivos entre los actores participantes del proceso. Asimismo, contribuye al progreso tanto personal como social y cultural del entorno en el que actúa. Como derecho fundamental, comienza desde edades tempranas transformándose en cimientos claves para los niveles continuos y durante el desarrollo de todo individuo.

En Chile se destaca la creación de distintos organismos que tienen como propósito incorporar regulaciones que habían estado ausentes, apoyar los roles ministeriales de supervisión, acompañamiento y perfeccionamiento así como reformas normativas para el mejoramiento del sistema en su totalidad.

En el marco de la reforma en Chile desde la década de los noventa, el Ministerio de Educación como referente fundamental, ha diseñado y modificado sus propuestas curriculares para orientar el desarrollo de los procesos educativos integrales de todos los niños y jóvenes del país. Es así como entre otras normativas, fue estableciendo bases curriculares para los niveles educativos en Chile.

Las bases curriculares a nivel escolar es el principal documento que guía el currículo nacional. En ella se disponen los objetivos que definen aquellos aprendizajes mínimos que deben alcanzar los estudiantes según cada nivel y asignatura escolar. Estos objetivos se componen de “habilidades, conocimientos y actitudes que se consideran relevantes para que niños, niñas y jóvenes alcancen un desarrollo armónico e integral, que les permita enfrentar su futuro con las herramientas necesarias y participar de manera activa y responsable en la sociedad” (Ministerio de Educación, 2019, parr.4).

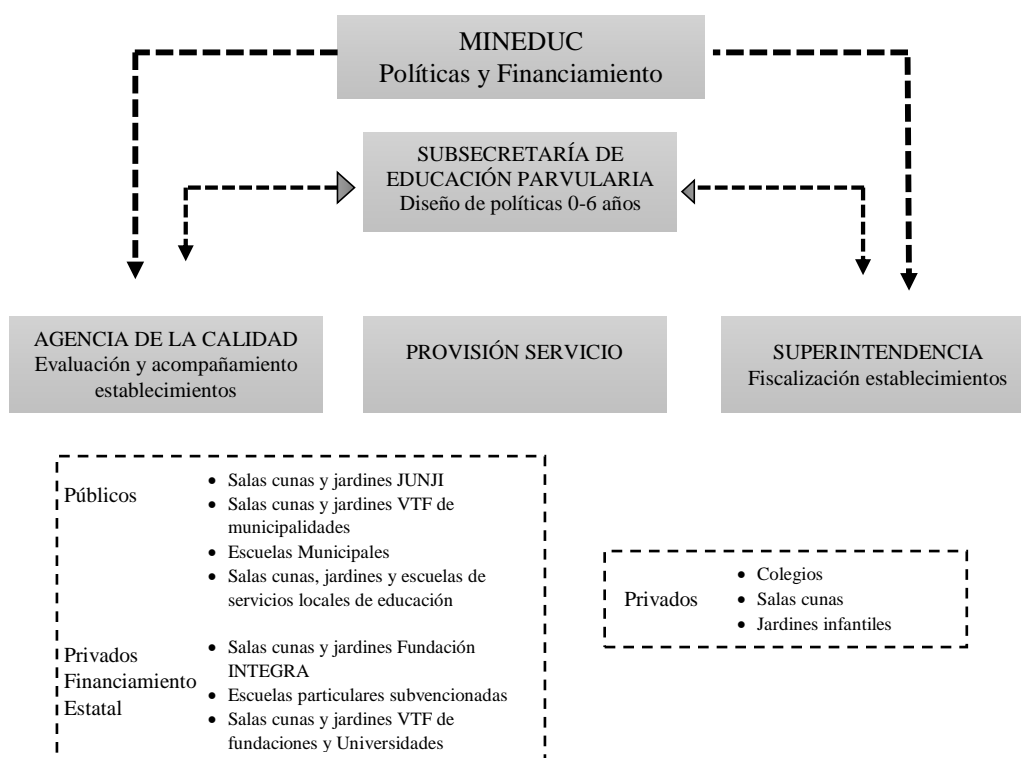
Las bases permiten de cierto modo unificar el proceso de enseñanza-aprendizaje en Chile. Además, son el referente obligado para las instituciones que decidan elaborar programas de estudio propios. De esta forma, parecen flexibles a la adaptación de las diversas realidades que las instituciones están insertas, según el contexto social, económico, territorial y religioso.

En la actualidad y en el marco de la Ley N° 20.370/2009 se señala que:

La Educación Parvularia es el nivel educativo que atiende integralmente a niños desde su nacimiento hasta su ingreso a la educación básica, sin constituir antecedente obligatorio para ésta. Su propósito es favorecer de manera sistemática, oportuna y pertinente el desarrollo integral y aprendizajes relevantes y significativos en los párvulos, de acuerdo con las bases curriculares que se determinen en conformidad a esta ley, apoyando a la familia en su rol insustituible de primera educadora (Ministerio de Educación, 2009, Art. N° 18).

En este nivel, existe la formación de nuevas instituciones de apoyo y responsabilidad determinada que cumplen roles fundamentales en la organización de la Educación Parvularia y que dan cobertura a las distintas etapas del desarrollo infantil, ya sea de modo formal o no formal. Todas estas instituciones reciben los lineamientos del MINEDUC a través de la Subsecretaría de Educación Parvularia y apoyada por la agencia de calidad y la Superintendencia de Educación con sus respectivas funciones. Así lo esquematiza la propia Subsecretaría de Educación Parvularia (2019) en el organigrama que se presenta a continuación:

Imagen N° 1: Institucionalidad y Organización de la Educación Parvularia en Chile



Fuente: Subsecretaría de Educación Parvularia, MINEDUC, 2019, p. 6

En lo referente a las normas y de manera cronológica, el 2001 se inicia la reforma curricular del nivel de enseñanza estableciendo las Bases Curriculares para la Educación Parvularia. Desde ese tiempo, los distintos gobiernos han aportado al mejoramiento de los aprendizajes de este nivel y se han ido expresando hitos en pro de los niños y niñas de 0 a 6 años. De hecho, según datos entregados por la Subsecretaría de Educación Parvularia, en Chile la cobertura de Educación Parvularia es del 51,6% indicando que más de la mitad de los niños que viven en el país asiste a alguna institución preescolar ya sea jardín infantil con financiamiento estatal, establecimiento público o privado como muestra la imagen N°1.

Más recientemente, el 2017 las bases curriculares fueron reelaboradas por la Subsecretaría de Educación Parvularia, actualizando materias del desarrollo infantil, vinculando avances en la dimensión pedagógica e incentivando a las instituciones educativas dedicadas a la primera infancia a su implementación. En el resultado se destacan las prácticas pedagógicas colaborativas y el juego como eje fundamental del aprendizaje, así “se actualizan los fundamentos, objetivos y orientaciones para el trabajo pedagógico, resguardando la formación integral y el protagonismo de los niños y niñas en las experiencias educativas” (Ministerio de Educación, 2018b, p. 3).

Básicamente, hoy las Bases Curriculares de la Educación Parvularia se estructuran en tres ámbitos conformados por núcleos que contienen objetivos de aprendizajes (transversales y específicos). Estos ámbitos son: Desarrollo Personal y Social, Comunicación Integral, Interacción y Comprensión del Entorno. El primer ámbito es un eje transversal al aprendizaje e incluye los núcleos de Identidad y Autonomía, Convivencia y Ciudadanía y Corporalidad y Movimiento. El segundo ámbito incluye los núcleos Lenguaje Verbal y Lenguajes Artísticos. El tercer ámbito incluye los núcleos de Exploración del Entorno Natural, Comprensión del Entorno Sociocultural y Pensamiento Matemático.

La estructura permite guiar a los educadores en el cumplimiento de los objetivos generales de la Educación Parvularia en Chile como nivel educativo que atiende integralmente a los niños desde el nacimiento hasta el ingreso a la educación básica, sin obligatoriedad legal¹. Del mismo modo, promueve la colaboración sistemática y de forma pertinente en el desarrollo integral y aprendizajes significativos de sus estudiantes y apoyando a la familia en el rol de educar. El nivel fomenta el desarrollo de competencias que les permitan a los niños, entre otras destrezas, el valerse por sí mismo, lograr el autocuidado y el de su entorno. También, busca que los estudiantes logren relacionarse con las personas de su medio, desarrollando actitud de respeto a la diversidad; comunicarse a través de un lenguaje verbal, corporal, artístico y matemático; desarrollar el interés por explorar y conocer su entorno social y natural desarrollando hábitos y actitudes que permitan los aprendizajes en el siguiente nivel.

¹ En referencia a la obligatoriedad del segundo nivel de transición que establece la reforma introducida en el numeral 10° del artículo 19 de la Constitución Política de la República, se señala que entrará en vigencia gradualmente, en la forma que disponga la ley.

El próximo nivel, correspondiente a la enseñanza básica, ha presentado también su propia evolución a nivel nacional. Obligatorio desde 1920, comienza desde los seis años y alcanza ocho años, pudiendo impartirse en sistema público o privado y ya en 1999 su cobertura alcanzó un 96%². Se organiza en ciclos educativos y establece requisitos mínimos para el reconocimiento y funcionamiento de las instituciones que lo imparten. Además, el Estado establece un currículo nacional con objetivos fundamentales y contenidos mínimos por niveles.

De esta forma, también cuenta con sus propias bases como principal documento curricular, a modo de establecer lineamientos comunes a nivel país mediante objetivos de aprendizaje diseñados para cada curso, asegurando que la experiencia educativa sea similar en todos los estudiantes.

Así, este instrumento favorece la gestión pedagógica definiendo los aprendizajes esperables en las distintas asignaturas en las que se estructura, las que son más específicas en relación a los aprendizajes definidos que las que se establecen en la educación parvularia. Igualmente se busca el desarrollo integral de los estudiantes no sólo desarrollando conceptos sino también valores y actitudes que permitan un pensamiento más crítico, profundo y significativo.

Estos y otros elementos que establece la legislación chilena permiten cimientos curriculares universalizando los aprendizajes esperados, independientes de la ubicación geográfica y cultural de los estudiantes, dando además, la flexibilidad de realizar los cambios que se crean suficientes para hacer cumplir el Proyecto Educativo Institucional (PEI) que declara el establecimiento, buscando el óptimo funcionamiento de todos sus niveles educativos, estableciendo puentes o uniones entre ellos que permitan dar una trayectoria de aprendizajes efectiva y continua.

De este modo, y considerando que el nivel parvulario debe cumplir con su rol de formar niños y niñas integrales que logren utilizar las herramientas adquiridas para continuar el proceso de aprendizaje en los niveles siguientes, establece que la relación directa respecto del grado de preparación de un niño al ingresar a la educación básica y su desempeño durante los primeros años de escolarización responde directamente al paso efectivo de sus aprendizajes desde el nivel preescolar, ya que en esta etapa se estructuran las bases para un desarrollo integral.

En general, la escuela se torna elemental en el inicio del sistema escolar como primer eslabón para el éxito del niño pues se construyen las bases de los aprendizajes futuros, adquiriendo además, los procedimientos, hábitos y rutinas de trabajo básicos para su labor académica. Es por ello que:

² Datos obtenidos desde el Ministerio de Educación, en el Cap.: Características generales del sistema educativo, del texto La Educación Parvularia en Chile (2001)

Al incorporarse a la vida escolar, el niño experimenta una reestructuración psicológica esencial, pero este niño que culmina su 6to. año de vida y comienza en el 1er. grado, mantiene aún, las características psicológicas propias de la edad preescolar, dadas por ser el desarrollo de un proceso continuo pero paulatino y progresivo, requiriendo del niño un tiempo de adaptación a los nuevos cambios en su vida que puede durar desde los primeros meses hasta incluso todo el curso escolar, en dependencia de sus peculiaridades individuales, construidas de forma particular bajo la influencia del medio familiar y sociocultural en general en que se ha educado (Rodríguez y Turón, 2007, párr. 5).

Lo anterior, fundamenta la necesidad de construir un puente desde el nivel preescolar al nivel básico o primario considerando estos cambios físicos y ambientales, uniendo los aprendizajes para que la transición de los estudiantes de un nivel a otro sea lo más natural posible. Este proceso de ensamble debe asegurar un desarrollo progresivo y lógico evitando que estos cambios sean bruscos.

Entonces, el proceso educativo debe estar debidamente conectado de modo que permita al estudiante enfrentar estos cambios y transformaciones, evitando consecuencias negativas inmediatas o posteriores como pérdida de interés, desmotivación, mayor esfuerzo o mayores desajustes emocionales producto de un mal engranaje educativo. Esta conexión que debiera existir entre los dos niveles de enseñanza alineando competencias básicas para un mejor tránsito educativo estableciendo un mayor vínculo inter nivel.

Es por ello que el Ministerio da gran importancia al proceso de articulación y señala que la Educación Parvularia, resguardando su identidad pedagógica, debe articularse con la Educación básica para el logro de una esperada transición y que buscando cumplir con “los desafíos actuales de la trayectoria educativa, debe insistir en el valor pedagógico de los principios de la Educación Parvularia, extendiéndolos para el primer y segundo año de la Educación Básica” (Ministerio de Educación, 2017b, p. 26).

Estas observaciones dan gran importancia a desarrollar una coherencia lógica entre contenidos curriculares, habilidades que se deben desarrollar y metodologías a utilizar desde un nivel a otro. En tanto, se requiere de la generación de programas o planes que fomenten la articulación respondiendo a este enlace con la nueva etapa a seguir.

En este sentido, los agentes educativos deben generar esfuerzos para desarrollar planes que respondan a la articulación, por lo que es vital que el establecimiento sepa dar respuesta al proceso y ser efectivos en éste.

2.2. Conceptualizaciones

En general, el tema de articulación no es tarea fácil para los agentes educativos que son parte de una institución, quienes deben buscar que el niño pueda adaptarse de forma adecuada a las condiciones académicas existentes junto a un aprendizaje sistemático. Por ello, se debe tener muy claro lo que se quiere conseguir, desde la teoría a la práctica, manejando conceptos, habilidades necesarias, contextos, estrategias, entre otros elementos claves para el proceso. Dados estos elementos, es necesario estudiar y clarificar el término de articulación a nivel educativo.

El concepto ha sido abordado por diversos autores que buscan orientar el proceso hacia el logro de un adecuado paso entre los distintos niveles educativos.

Azzerboni (2005) define dicho concepto como la facilitación del “pasaje de los alumnos dentro del sistema, la transición a un nuevo entorno, a un nuevo rol, a nuevas expectativas, nuevas alternativas” (citado en Giselle, 2011 p. 20).

Por ello, este pasaje desde el sistema preescolar hasta la educación básica “debe pensarse como un dispositivo que permite consolidar las transiciones y transformarlas en procesos intensos de aprendizaje para todos los alumnos” permitiendo entonces el desarrollo de mayores herramientas en los estudiantes (Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2016, p. 4).

Si es un dispositivo académico, debe componerse por quienes integran la institución tomando en cuenta las normas y reglas de su funcionamiento, las definiciones de tiempos y espacios, los acuerdos técnicos (teóricos y prácticos), las condiciones y el nivel de flexibilidad que se le dará de acuerdo al contexto.

Además, debe intencionar los cambios necesarios para la transición y determinar tareas de análisis realizadas por toda la comunidad educativa para determinar la efectividad de la transición escolar.

En este sentido, abordar de forma sistemática y organizada la transición desde el nivel preescolar hacia la educación básica se torna fundamental para entrelazar dos formatos distintos de enseñanza, normas y metodologías que generan que los niños enfrenten modificaciones variadas tanto en sus formas de aprender como en su manera de desenvolverse en un nuevo entorno, lo que pudiese producir algún tipo de presión en su desarrollo, afectando su proceso académico.

Así, una transición adecuada permite continuidad en los aprendizajes, logrando la coherencia entre ambos niveles para que los niños puedan tener experiencias y vivencias escolares exitosas en los distintos ámbitos. Para lo anterior se debe establecer esta transición como dos partes de un único proceso, promoviendo el desarrollo de competencias y habilidades sociales de acuerdo a las características e identidad propias de cada etapa escolar, siendo la articulación el puente para su integración.

Ante los conceptos de articulación y transición, se hace necesario clarificar las diferencias entre ambos.

De este modo, y tomando lo planteado respecto a la articulación, se establece como principal diferencia entre ambos términos el foco de interés, ya que el primero se observa desde la óptica de los mediadores que deben coordinar los procesos para producir y dar garantía del proceso de transición.

En tanto, la transición es el proceso intermedio entre un nivel inicial que se debe pasar para avanzar al siguiente nivel.

Este umbral es el que deben pasar los niños cuando terminan el nivel preescolar e iniciar la educación básica.

La transición como proceso educativo cuenta con tres 3 subprocesos claves: continuidad, progresión y diferenciación. Peralta realiza una descripción de ellos señalando que:

Los primeros, son los que van dando la estabilidad y comprenden la aplicación de principios por ejemplo, de permanente validez como el rol activo de los niños/as en sus aprendizajes. Los de progresión, dicen relación con la complejización paulatina de aspectos que han venido desarrollándose: habilidades, destrezas, etc.; y los de diferenciación, involucran aspectos nuevos, que se incorporan propios de la etapa siguiente que se pretende: práctica de nuevas normas, roles, relaciones, actitudes, códigos, etc. (2007, p. 4).

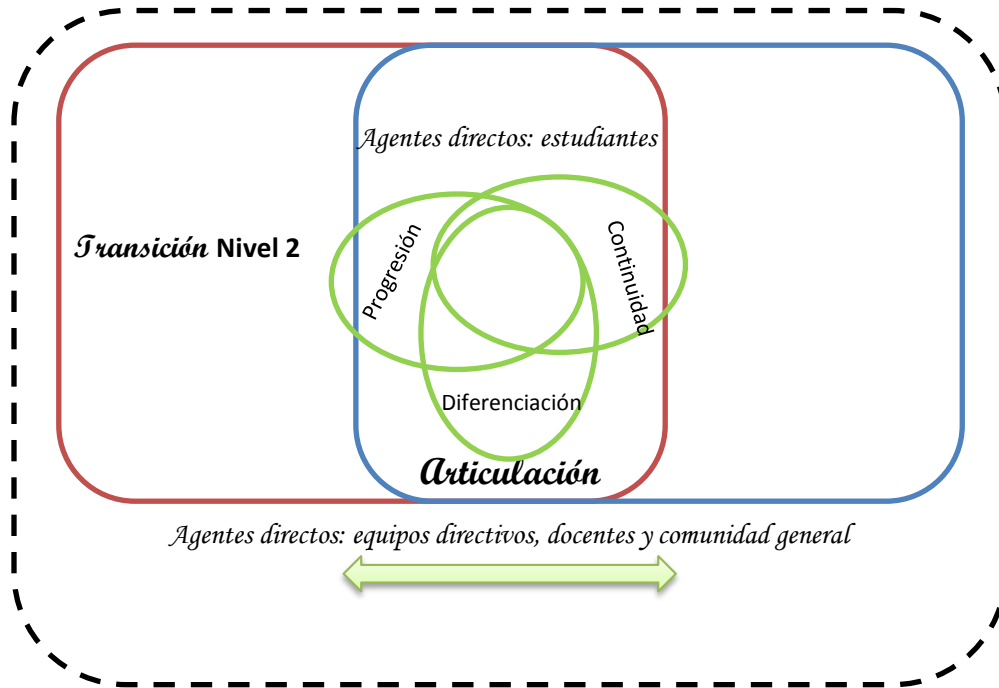
Basado en estos principios, la transición se observa desde la óptica de los estudiantes, pues son ellos quienes deben utilizar las herramientas adquiridas en el nivel preescolar para lograr un adecuado desempeño en el siguiente nivel.

Es así como estos conceptos tienen estrecha relación entre sí en lo que al desarrollo de los estudiantes durante su trayectoria escolar se refiere, debido a la gran necesidad de apoyo que ellos requieren respecto a la adquisición de distintas herramientas que le permitan desplegar sus recursos para el paso efectivo desde un nivel a otro.

Es decir que para “favorecer las transiciones (que son procesos internos), se requiere de procesos articuladores externos” (Peralta, 2007, p. 4) siendo en estos últimos donde se requiere de intervención directa y participativa para cumplir con los objetivos propuestos.

Así la imagen 2 refiere a la interrelación de estos conceptos.

Imagen N° 2: Relación Articulación-Transición



Fuente: Elaboración propia.

Dada su importancia, la articulación en el proceso escolar destaca entre sus ventajas como ente coordinador de los agentes involucrados en la institución a la hora de establecer un programa.

Así por ejemplo, mejora la comunicación entre docentes y padres y/o apoderados permitiendo aumentar las condiciones de aprendizaje de los estudiantes, pudiendo estar más atentos a sus dificultades y otras necesidades que presenten los niños.

Del mismo modo, permite mayor interacción entre todos los involucrados facilitando la comprensión del proceso educativo y la posibilidad de apoyo por parte de los padres, dándose mayor apertura al establecimiento y mejor disposición de cambio.

Así, se vuelve clave la interrelación de equipos directivos y equipos docentes estableciendo planes y lineamientos en conjunto vinculándolos con sus propios contextos y necesidades.

En suma, se establece que cada agente involucrado en la transición efectiva de un nivel escolar a otro tiene responsabilidades claras al momento de diseñar y desarrollar un programa de articulación inter nivel.

2.3. Componentes de la articulación escolar

Al respecto, en un programa o plan de articulación que se lleve a cabo, existen múltiples elementos que interactúan y es imprescindible clarificar las responsabilidades formales y éticas del desarrollo de la articulación en los niveles en que se implemente.

Peralta (2000) señala que la articulación “no es un asunto de responsabilidad individual, (...), se cree necesario que sea en todo caso, una responsabilidad compartida entre docentes y directores. Los equipos directivos serán los encargados de promover, posibilitar y coordinar la reflexión y las acciones de articulación” (citado en Barrios, 2013, p. 46).

Desde esta arista, la articulación debe ser llevada a cabo por distintos agentes de la comunidad educativa, iniciando por la dirección y equipo directivo quienes deben liderar y gestionar el proceso, de modo que exista una visión compartida y conocida por toda la comunidad educativa, siendo esta última, partícipe del proyecto.

En este sentido, es el equipo directivo que debe liderar el proceso ya que “ser directivo o integrante del equipo directivo de una escuela, es poder llevar adelante la gestión de esa institución. Es tener la capacidad de construir una intervención institucional considerando la totalidad de las dimensiones” (Pozner (2000), citado en Barrios, 2013, p. 46).

De allí que la articulación es un proceso que requiere una estructura delimitada. Este planteamiento se entrelaza con lo que indican los lineamientos para los directores y equipos directivos en el Marco para la Buena Dirección que establece, en su dimensión liderazgo de los procesos de enseñanza y aprendizaje, las prácticas para una adecuada gestión curricular (que se vinculan a la articulación escolar), indicando, entre otros puntos, que los buenos directivos:

- Aseguran la articulación y coherencia del currículum con las prácticas de enseñanza y evaluación como entre los diferentes niveles de enseñanza y asignaturas
- Monitorean la implementación integral del currículum y los logros de aprendizaje en todos los ámbitos formativos de los estudiantes para el mejoramiento de los procesos de enseñanza y la gestión pedagógica.
- Aseguran la implementación de estrategias para identificar y apoyar tempranamente a los estudiantes que presenten dificultades en los aprendizajes o en los ámbitos conductual, afectivo o social.
- Identifican y difunden, entre sus docentes y directivos, buenas prácticas de enseñanza y aprendizaje como de gestión pedagógica, tanto internas como externas y que respondan a las necesidades de sus estudiantes. (Ministerio de Educación, 2015b, p. 25)

Esta aseveración considera que la articulación debe ser gestionada por los equipos directivos y compartida por la comunidad educativa, de modo que estos equipos lideren el diseño de un plan o programa de articulación para estos niveles, monitoreando su implementación y apoyando de forma integral los ámbitos formativos de los estudiantes y asegurando los tiempos, espacios y lo requerido para su ejecución aportando a los docentes en su gestión pedagógica.

Por otro lado, y referido a los docentes, si bien existe una responsabilidad ética de los educadores de párvulo por las competencias y aprendizajes que deben ser demostradas por sus estudiantes en el NB1, la responsabilidad es bidireccional y conjunta con los docentes de NB1, a modo de generar estrategias y acciones para que los niños logren una adecuada transición. El trabajo colaborativo para la implementación de estrategias y acciones en el aula es la base del proceso.

Por ello, los docentes de ambos niveles deben conocer las posibles metodologías y estrategias didácticas que son útiles en el contexto en el que se desenvuelven sus estudiantes por lo que “es importante que las educadoras y profesores básicos piensen en la articulación desde y para los niños y niñas, desde un enfoque conceptual y actitudinal sin que esto provoque la pérdida de identidad en cada nivel” (Barrios, 2013, p. 26). Así, estos profesionales deben considerar los aprendizajes que presentan los estudiantes para dar su continuidad.

Da tal forma, los educadores del nivel preescolar deben tener en cuenta los diferentes contenidos disciplinares sumados a las distintas competencias que requieren sus estudiantes para realizar la transición hacia el próximo nivel de la mejor forma posible.

Por otra parte, los docentes del primer año de educación básica deben valorar los aprendizajes previos de sus estudiantes haciéndoles sentir que están preparados para recibir los nuevos.

“Estas actitudes brindadas por los docentes obrarán como una oportunidad para que los niños demuestren lo que pueden y saben y que les servirán de base para nuevos aprendizajes”. (Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2016, p. 19).

Es de gran relevancia que se generen estrategias educativas para atender esta continuidad académica, donde los educadores de preescolar y los docentes de primer año puedan determinar en conjunto qué aspectos se requiere intervenir para favorecer el desarrollo del niño respondiendo con éxito a las exigencias de primer nivel básico.

En este caso, no es sólo el educador quien debe preocuparse por el desempeño de sus educandos en la siguiente etapa, sino que junto al profesor de NB1 requieren realizar intercambios sistemáticos y manejo de información sobre el currículo y el desarrollo de los estudiantes de acuerdo a la etapa en la que se encuentran.

Considerando entonces que la responsabilidad de una transición eficaz desde el nivel preescolar al nivel primario es de los distintos agentes que participan del proceso es primordial realizar una capacitación activa que permita nivelar los conocimientos respecto del tema de todos los actores, intercambiar elementos pedagógicos entre niveles y principalmente unificar criterios para la planificación e implementación del plan o programa a diseñar.

Esta capacitación permite identificar las falencias presentes permitiendo mejorarlas e intercambiar experiencias. Así, es fundamental la incorporación del equipo directivo a estas jornadas de perfeccionamiento, de modo tal que se genere una estructura cohesionada, institucionalizada y comprendida por todos. Además, se satisface la necesidad de formación continua que enfrentan a diario, tanto directivos como docentes de aula.

Como se ha comentado, es vital considerar a todos los actores incluyendo la familia pues la transición no sólo la vivencian los niños sino también sus cuidadores. De este modo es importante que la institución integre a la familia dentro de las distintas instancias informativas, de perfeccionamiento y diseño de estrategias que se desarrollen. Esto se fundamenta en que si bien los padres y/o apoderados son un apoyo fundamental en la trayectoria escolar de los estudiantes, es la institución quien debe generar espacios de inclusión para la familia dentro del sistema educativo. Entonces, de la institución escolar deriva y se “concreta la propuesta para elaborar un acuerdo con las familias donde se establecen pautas y criterios comunes en las acciones que se desplegarán en el ámbito escolar –el reglamento institucional- y que es preciso que todos respeten y cumplan” (Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2016, p. 25).

En consecuencia, es necesaria la vinculación con las familias de manera que se comprometan con la educación de sus hijos, ayudando en su desarrollo escolar e integral. En favor de lo planteado, se debe generar planes cohesionados con el proyecto educativo, donde la escuela debe dar a conocer todas las estrategias que se pretende aplicar para una adecuada transición y que además, estas estrategias involucran como entes activas a las familias.

Por ende se requiere que todas las actividades vinculantes con la familia sean respaldadas por los directivos, mostrando, igual que los docentes, “una actitud de escucha y disponibilidad ante los requerimientos y sugerencias de los padres” (Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2016, p. 27).

Es fundamental que estas acciones articuladoras sean institucionales por lo que es necesario que estén inmersas en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de cada establecimiento considerando que es éste quien entrega el marco teórico que indica los objetivos educativos fundamentales. Además, el PEI define el propósito de la institución, las funciones de cada estamento y la forma de organizar y normar cada una de sus acciones para el logro de lo propuesto. El PEI involucra a toda la comunidad educativa y debe recoger sus necesidades,

demandas y expectativas de todos sus miembros. Por lo anterior debe utilizar la articulación para el logro de distintos elementos.

2.4. Articulación en el nivel inicial

A modo global, la articulación es un proceso complejo, que involucra a variados agentes, donde se establecen los lineamientos claves para su desarrollo en base a la contextualización de cada escuela.

Peralta (2006 p. 12 citado en Barrios 2013 p. 80) señala que la importancia del desarrollo de una buena articulación entre los niveles de educación parvularia y primer nivel básico se argumenta en que la Reforma Educativa determina las necesidades de aprendizajes continuos que permite la construcción de otros aprendizajes sobre los anteriores en un progreso permanente de facilitar a los niños la adaptación y transición potenciando sus aprendizajes y habilidades ya adquiridas y de disminuir las dificultades y fracaso escolar, apoyado de estos aprendizajes previos que favorezcan la motivación de los niños.

Otros de los argumentos para desarrollar una buena articulación es que permite a educadores y docentes mayor focalización respecto de los aprendizajes relevantes logrados por los estudiantes potenciando una permanente participación de la familia dentro del proceso educativo. De esta manera, considerar este proceso de modo integrador implica el diseñar ambientes propicios, aumentar espacios y desarrollar competencias básicas.

Aquí se demuestra que la articulación sea un elemento fundamental para el contexto curricular, determinado principalmente por la gestión y administración curricular, que permita el desarrollo del currículo en sus distintas etapas de acuerdo al proceso de puesta en marcha de este y otros programas curriculares, así como en la evaluación de la transición de los estudiantes entre ambos niveles.

En suma, la relevancia y necesidad de realizar una adecuada articulación se basa en que ella permite en los estudiantes un desarrollo integral teniendo oportunidades de interacción con distintos elementos y metodologías que generen aprendizajes significativos y efectivos para los próximos. Con todo, la articulación debe ser un proceso generalizado y compartido por todos los entes educativos y por ende debe ser un proceso institucional.

2.5. Contexto internacional

Dada la importancia, no sólo es descrito en Chile, sino también en otros países quienes han abordado de acuerdo a su propia realidad y necesidades y aunque en la mayoría de ellos es relevante, ha sido una tarea difícil de implementar. Para describir cómo se ha trabajado la articulación, se han tomado algunos ejemplos de países de la región que describen en algunos de sus estudios, su importancia y forma de abordarlo a modo sintético. Además, se

ha considerado a España dentro de estos ejemplos, como país de habla hispana de otra región.

En Argentina, por ejemplo, desde el 2003, cuando el Estado retoma el control de la educación (que en los años 90 estaba enmarcada por las políticas de descentralización y privatización) se ha realizado un aumento de la inversión educativa surgiendo “una mayor preocupación por la articulación del sistema educativo federal” (Programa Regional de Políticas Sociales para América Latina, 2014 p. 35).

Dentro de sus disposiciones, ha establecido, a través de la Ley General de Educación, que el sistema educativo debe tener una estructura unificada a nivel país para asegurar la organización y articulación de los distintos niveles educativos. En este sentido, su principal dificultad ha sido la menor unificación y declaración en los proyectos educativos a la hora de establecer dispositivos de articulación entre niveles (Giselle, 2011).

En Perú, la educación inicial ha tomado más relevancia en la actualidad, estableciéndose políticas normativas diversas como el Plan Nacional de Acción para la Infancia y la adolescencia y el Proyecto Educativo Nacional (PEN) en conjunto con acciones de mejora de estos niveles educativos.

Igualmente, se han generado reformas que señalan, entre otros elementos, la importancia de la transición entre el último año de la educación inicial y el primer año de educación primaria. No obstante, esto ha sido complejo de implementar en las escuelas debido al escaso conocimiento del tema. Es por ello que estableciendo lo importante que es una adecuada comunicación y continuidad desde los primeros años de educación formal el PEN ha dispuesto acciones de capacitación para profesores de educación preescolar y primer grado (Ames, Rojas, Portugal, 2009).

En Bolivia se declara que el nivel inicial es un nivel de procesos flexibles frente a las necesidades de la sociedad, con varios entes responsables. Cabe señalar que este nivel aún no es obligatorio debido a las limitaciones económicas del país y que al no serlo, “se establece la promoción automática al nivel primario y el ingreso libre a este nivel, una vez cumplidos los seis años de edad, para los niños que por cualquier razón no hubieran cursado el nivel inicial” (Ministerio de Educación, Bolivia, s/a). De tal modo, aunque le dan real significado a los procesos de transición, no tienen estructuralmente hablando, un sistema claro y universal “y de acuerdo con la nueva reforma depende de la familia y la comunidad” (Programa Regional de Políticas Sociales para América Latina, 2014, p. 40).

En Venezuela se ha buscado el desarrollo de programas curriculares en ambos niveles que le permita a los estudiantes desenvolverse en un entorno adecuado para que cuando se produzca la transición “continúen su formación sin traumas ni desfases que le pudieran condicionar su aprendizaje; y por ende, su fracaso escolar” (Hernández, 2015, p. 47). De acuerdo con esto, una de las principales dificultades que destacan es la escasa responsabilidad docente respecto de su función pedagógica siendo esto poco propicio para una adecuada transición entre ambos niveles educativos. Para ello su Ministerio de

Educación y Deportes ha tratado de hacer cambios profundos en la inconsistencia que presentan en la implementación de los proyectos educativos.

En Colombia también ha tenido avances en la educación preescolar a nivel normativo, como el Código de infancia y adolescencia, así como la implementación de decretos y lineamientos curriculares de preescolar. Es así como el Ministerio de Educación Nacional y el Centro de Investigaciones en Psicología, Cognición y Cultura, construyeron en conjunto un instrumento diagnóstico de competencias básicas en transición en respuesta de la identificación de factores relevantes en la educación preescolar, como son los “altos índices de repitencia y deserción en grado Primero, los cuales están asociados a la brecha que existe entre los grados Transición y Primero, especialmente en lo que respecta a las características y enfoque de la enseñanza” (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2009, p. 48). Ello les permite monitorear la adquisición de herramientas básicas en los estudiantes para una transición efectiva.

En Brasil por su parte la educación inicial abarca de los 0 a 5 años y se subdividen en guardería (0 a 3 años) y nivel preescolar (4 a 5 años) y existe un sistema público y privado. A nivel público (instituciones federales, del estado y municipales), en primera instancia, son los municipios quienes deben velar por la educación inicial y primaria y los estados deben tener oferta prioritaria en educación primaria y secundaria. Además, sólo es obligatoria desde el nivel primario, por ende la educación infantil es totalmente opcional para los padres. Estas variaciones de administración de la educación genera poca conexión del sistema y por ende el tema de articulación está bastante lejos de llevarse a cabo puesto que se describe que “La gestión de las instituciones de Educación Infantil es bastante precaria, en particular por el desconocimiento de la especificidad del niño/a pequeño, que persiste por las características generales de la formación de profesionales para actuar en la Educación Infantil” (Soares y Noronha, 2014, p. 79).

Estos son sólo algunos ejemplos de cómo los distintos países de la región han tratado de dar respuesta a tan importante proceso para lograr una mayor calidad educativa desde el inicio de los niños en el sistema escolar. Todos ellos destacan la relevancia de la articulación, no obstante también señalan que han tenido dificultades para ello.

El Programa Regional de Políticas Sociales para América Latina que realiza estudios respecto de distintos factores en Latinoamérica, entre ellos educación, indica que en la mayoría de los países de América Latina, el nivel preescolar ha sido el último en ser integrado en las distintas reformas y políticas públicas de los proyectos educativos lo que explica (junto a otros elementos) que se genere un mayor distanciamiento con los demás niveles del sistema escolar en cuanto a su realidad pedagógica complejizando aún más la implementación de sus diferentes ámbitos (Programa Regional sobre Políticas Sociales, 2014).

Otro país que trabaja esta materia y que se enlaza por su idioma con el nuestro es España. Se indica que su sistema educativo tiene carácter de obligatorio en la educación primaria y secundaria no así en su primer nivel que recibe el nombre de educación infantil y cuenta

con dos ciclos. El primer ciclo, comprendido de los 0 a los 3 años e impartido en las escuelas infantiles (no gratuitas). El segundo ciclo va desde los 3 a los 6 años y se imparte en centros de educación infantil e infantil-primaria. Se oferta gratuitamente por el Ministerio de Educación, cultura y Deporte Español y otras instituciones autónomas.

Además, señala que este nivel educativo cuenta con identidad propia y que sus bases curriculares se orientan al logro de un desarrollo integral y armónico las distintas áreas. Los aprendizajes del segundo ciclo presentan tres áreas diferenciadas con objetivos generales, contenidos y criterios evaluativos. Sin embargo, gran parte de los contenidos de estos campos están en estrecha relación entre ellos dado su carácter globalizador. Se evidencia también que el paso de educación infantil a primaria supone cambios en los objetivos y metodología que conlleva mayor exigencia académica.

Asimismo, presenta algunas normativas vigentes que se debe hacer una programación coordinada de la metodología didáctica del segundo ciclo de educación infantil y el primero de enseñanza primaria como formato único, siendo esta responsabilidad de los correspondientes equipos de ciclo. Además, la consejería competente en materia de educación debe establecer los lineamientos para asegurar la colaboración entre etapas.

2.6. Leyes y normas de la Educación Parvularia

La Educación Parvularia en Chile ha sido el último nivel que se ha desarrollado dentro del nivel educativo, esto da cuenta de que sólo cuenta con limitadas evoluciones de sus planes y programas de estudio, evidenciando que de las anteriores a las bases curriculares a la actualización de las presentes ha pasado 16 años.

Como nivel inicial del sistema educacional chileno, el Nivel Parvulario o Preescolar se dirige a niños y niñas hasta antes de los seis años de edad, considerando a diversas instituciones públicas y privadas independiente de la ubicación geográfica en que se desempeñen y para poder normar y estandarizar este nivel, se han diseñado, a lo largo del tiempo, una serie de resoluciones y normativas (ver anexo N° 1).

Entre los organismos estatales que imparten la Educación Parvularia, previo a su ingreso a la Educación Básica, se encuentra la Junta Nacionales de Jardines Infantiles (JUNJI) y la Fundación Nacional de Atención al Menor (INTEGRA), son las instituciones más importantes a nivel público que dan cobertura al nivel inicial las que son subvencionadas por el Estado de Chile (Mardesic, Merino, Muñoz y Peralta, 2001). Cabe señalar que existen entidades privadas que también cubren este nivel.

Los primeros planes y programas que existieron en Chile para normar la Educación Parvularia como tal, surgen en 1948 cuando es incorporada a los planes del Ministerio de Educación. Este se incorpora como instrumento orientador para los anexos a las escuelas que lo imparten. Con la creación de la JUNJI por Ley 17.301/ 1970 como una extensión de este nivel. El MINEDUC crea los primeros programas educativos para sala

cuna (1979) y el segundo nivel (1974) y 1981 elabora el programa educativo para Nivel Medio y Primer Nivel Transición, logrando abordar todo el nivel en términos normativos. Una década después se aprueba un programa de estudio para el segundo nivel de transición³ que reemplazó el que estuvo vigente por 15 años.

El Decreto N° 150/1989 estableció que el programa educativo se estructura en seis objetivos generales con sus respectivos objetivos específicos que abarcan las distintas áreas de desarrollo del niño y de carácter flexible. Además, señalaba que su aplicación sería de carácter experimental (por 4 años) en establecimientos educacionales.

Posteriormente, el Decreto 289/2001 fijó las Bases Curriculares de la Educación Parvularia cuyo fin es establecer las orientaciones técnicas y procedimentales que permitan una mejor gestión educativa en instituciones que impartan el nivel parvulario y sus distintas modalidades. Al respecto, señala que:

Las Bases Curriculares constituyen un marco referencial amplio y flexible, que admite diversas formas de realización; sus definiciones se centran en un conjunto de fundamentos y en una organización en ámbitos y núcleos de aprendizaje, que definen un cuerpo de aprendizajes esperados que pueden ser seleccionados, especificados, desglosados y complementados; sus orientaciones sobre cómo aprenden los niños son generales y deben ser especificadas y realizadas por las instituciones, programas y proyectos educativos que constituyen el nivel, de acuerdo con su propia diversidad y con la de los contextos en que trabajan. De acuerdo a esto, las Bases Curriculares posibilitan diferentes énfasis curriculares, considerando, entre otras dimensiones de variación, la diversidad étnica y lingüística. (Ministerio de Educación, 2001, Art. 2°)

Las bases presentan un desarrollo más extenso y específico del nivel inicial, donde fija sus objetivos y fines además de sus componentes estructurales los que se conforman en ámbitos de experiencias para el aprendizaje conformado por 3 áreas, Núcleos de aprendizajes y Aprendizajes esperados por los estudiantes al término del nivel.

Las Bases Curriculares dispuestas en 2001 se actualizaron a través del Decreto 482/2017 donde se señala que instrumentos curriculares plasmados en la Ley General de Educación, establecen una nueva definición de objetivos generales para todos los niveles educativos y por primera vez se incluye a la Educación Parvularia. De este modo, se dejan sin efecto las antiguas bases y se incorporan aportes del campo de la pedagogía en educación parvularia en relación a la actualización permanente sobre el desarrollo de esta etapa vital y la búsqueda de fortalecer el campo normativo para las instituciones que ofertan dicha etapa.

³ En términos prácticos el segundo nivel de transición es el que más participación tiene en temas de articulación por lo que es el que se decide describir de manera más específica.

Dentro de las principales modificaciones se hacen en relación a las antiguas bases curriculares destacan:

Se incluyen nuevos conceptos en relación a fundamentos, principios y núcleos de aprendizaje como la inclusión, diversidad social y desarrollo ciudadano.

- Se renuevan algunos elementos relacionados con la planificación y evaluación así como da relevancia al mejoramiento de ambientes de aprendizaje.
- Se incorpora el juego como eje fundamental en el desarrollo de experiencias de aprendizajes para este nivel.
- Se modifica la estructura curricular en relación a la temporalidad del proceso educativo buscando mayor precisión, disminuyendo de ciclos de 3 a 2 años (abarcando de 0 a 6 años).
- En se mantienen los ámbitos de aprendizaje pero sus núcleos presentan mayor transversalidad y nueva reorganización.
- Se comienza a utilizar la denominación de objetivos de aprendizaje (en vez de aprendizajes esperados) basado en lo establecido a la Ley General de Educación.
- Se integra el concepto de trayectoria educativa, lo que “implica trazar un vínculo de mayor articulación entre los niveles de sala cuna, medios, transición y primer año de educación básica, facilitando la labor de planificación y evaluación” (Ministerio de Educación, 2017a, p.15).

Este es uno de los documentos esenciales que permite un desarrollo más unificado y normativo de la educación Parvularia en Chile.

De forma general, el nivel de enseñanza se establece bajo la Ley 20.370/2009 que regula los derechos y los deberes de las instituciones educativas así como los requisitos mínimos de cada uno de los niveles educativos. Asimismo, existen otras normativas que rigen para el nivel que se revisan por su relación con el tema de estudio. Destacan entre ellas, la Resolución Exenta 11.636/2004 que indica el requerimiento de generar instancias de articulación entre la Educación Parvularia y Básica con el propósito de asegurar una transición adecuada en los estudiantes que pasan de un nivel a otro.

La resolución indica que los establecimientos educacionales que cuentan con el nivel de educación parvularia deben desarrollar actividades técnico pedagógicas destinadas a mejorar la articulación entre el currículum de este nivel educativo con el siguiente y que al fin del año escolar se debe realizar una evaluación de los logros alcanzados entre ambos niveles permitiendo que los resultados sirvan de antecedente para la formulación de los objetivos y estrategias del siguiente año escolar, sin embargo es un documento escueto y con escasos lineamientos técnicos al respecto.

En este sentido, el Ministerio diseña una planificación en el nivel de transición de Educación Parvularia cuyo propósito es entregar elementos conceptuales y procedimentales

respecto del proceso de planificación en este nivel destacando el aumento de estrategias didácticas de enseñanza a través de un trabajo conjunto de experiencias de aprendizaje.

En este documento considera también la vinculación de los objetivos fundamentales y transversales de NB1 (primer nivel de educación básica) favoreciendo la articulación entre ambos niveles buscando dar progresión y continuidad de los aprendizajes. Además, entrega orientaciones generales para dicha planificación de acuerdo a los distintos niveles, el primero de ellos es el proyecto educativo institucional y el segundo el plan general común cuya finalidad es aunar criterios en diferentes áreas, entre ellas, la articulación con NB1 (Ministerio de Educación, 2006a).

Asimismo, el Decreto 373/2017 establece los principios y definiciones técnicas para la elaboración de una estrategia de transición educativa cuyo fin es el resguardo y promoción de un proceso educativo integral entre la Educación Parvularia y Básica respondiendo a la necesidad de entregar aprendizajes pertinentes, significativos e integrales a cada estudiante de la comunidad educativa.

La norma basa su origen en cinco principios fundamentales para abordar a nivel institucional: flexibilidad en la toma de decisiones, integralidad en el diseño e implementación de experiencias para el aprendizaje, contextualización a la hora de definir las estrategias a utilizar, participación de toda la comunidad educativa y priorización en las iniciativas a aplicar en las distintas etapas del año. Asimismo, se conforma bajo las dimensiones de liderazgo, gestión pedagógica, formación y convivencia y gestión de recursos (Ministerio de Educación, 2017b).

Dichas dimensiones son establecidas por los estándares indicativos de desempeño que constituyen un marco orientador para evaluar los procesos de gestión educacional. El liderazgo que “comprende las funciones de diseño, articulación, conducción y planificación institucional, a cargo del sostenedor y el equipo directivo, dirigidas a asegurar el funcionamiento organizado y sinérgico del establecimiento” (Ministerio de Educación, 2014, p. 43).

El liderazgo, asimismo, constituye una de las principales variables que influyen en la calidad de enseñanza, y por ende, en el aprendizaje de los estudiantes, en razón de ello, requiere una coordinación efectiva entre el sostenedor y el equipo directivo respecto de la forma de organización que llevará la institución a través de una adecuada gestión.

Para su logro, la dirección debe velar por que cada actor tenga claros los objetivos y lineamientos de su unidad educativa “para lo cual es necesario que ejerza un rol activo en la conducción, articulación, apoyo y estímulo de la comunidad educativa” (Ministerio de Educación, 2014, p. 43).

La gestión pedagógica conforma “políticas, procedimientos y prácticas de organización, preparación, implementación y evaluación del proceso educativo, considerando las necesidades de todos los estudiantes, con el fin último que estos logren los objetivos de aprendizaje y se desarrollen en concordancia con sus potencialidades”, (Ministerio de

Educación, 2014, p. 69), cuyo objetivo principal el logro de aprendizajes y el desarrollo de habilidades.

En relación a formación y convivencia “comprende las políticas, procedimientos y prácticas dirigidas a favorecer el desarrollo personal y social, incluyendo el ámbito espiritual, ético, moral, afectivo y físico de los estudiantes, de acuerdo al Proyecto Educativo de cada institución y al currículum vigente” (Ministerio de Educación, 2014, p. 95).

La dimensión apoya el progreso integral de una unidad educativa pues permite el desarrollo de estrategias específicas y transversales al currículum nacional potenciando además, el desarrollo de un clima escolar propicio para la adquisición de habilidades sociales y comunicativas para la participación activa de toda la comunidad educativa.

Finalmente, la dimensión gestión de recursos “comprende las políticas, procedimientos y prácticas dirigidas a contar con el equipo de trabajo, los recursos financieros y materiales, y las redes externas necesarios para la adecuada implementación de los procesos educativos” (Ministerio de Educación, 2017, art. 4). La gestión de recursos, tanto humanos como económicos y/o de redes de apoyo, es fundamental a la hora de desarrollar las diversas acciones que se han determinado para cumplir con el plan educativo.

El Decreto 373/2017 entrega entonces, principios y definiciones para elaborar Estrategias de Transición Educativa (ETE) buscando la coherencia y consistencia de aprendizajes en los niños desde el segundo nivel de transición a primer año de Educación Básica. Además, indica que los establecimientos educacionales deben elaborar ETE con los elementos básicos de una planificación y debe estar organizada sobre la base de las dimensiones ya descritas. Además, enfatiza que:

(...) no constituye un nuevo instrumento de gestión educativa, sino que debe ser consistente con la visión y la misión establecidas en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y basarse en un análisis profundo de las necesidades de la escuela, para generar las condiciones que ofrezcan a los niños y niñas un favorable proceso de transición. Asimismo, esta Estrategia se incluirá en el Plan de Mejoramiento Educativo (PME), incorporándose en el ciclo de mejora continua, en el caso de los establecimientos que cuenten con este, o en su plan de acción general (Ministerio de Educación, 2017, 1°).

En conclusión, este decreto busca un proceso de articulación entre niveles de modo de lograr una transición adecuada y eficaz en los niños. Para ello, es vital que los docentes tengan instancias de trabajo colaborativo, así como espacios de reflexión, actualización y perfeccionamiento para el logro de dicho objetivo.

2.7. Leyes y normas de la Educación General Básica

Las intenciones normativas de la educación primaria en Chile tienen sus inicios mucho antes que el nivel parvulario. Ya en 1823 el Gobierno de la época intentó en cierta medida

establecer una regulación general de este nivel, instruyendo la apertura del Instituto Normal en Santiago que se haría cargo de todos los establecimientos educacionales y, aunque nunca se logró llevar a cabo, esbozaba la importancia de normar la educación básica chilena. De ahí a la fecha se han llevado a cabo una serie de ajustes y modificaciones tratando de dar respuesta a estas necesidades.

En la Constitución de 1833 se da mayor relevancia a la educación, plasmándola como una función del Estado chileno, dándole el carácter de una institución pública (si bien pasaron años en que esto pudiera reflejarse) y dando su atención al Gobierno de turno. En este mismo periodo se dicta la primera Ley orgánica de Ministerios, entre los cuales surge el Ministerio de Justicia, Culto e Instrucción Pública (esta última era la forma de llamar a la educación) y era dirigida por el ministro de Justicia. En esta época había 3 tipos de escuela: las públicas, las municipales y las que estaban a cargo de conventos.

En 1860 se promulga la Ley General de Instrucción Primaria de Educación que “estableció que la escuela pública, fiscal o municipal, era gratuita y que el financiamiento sería principalmente fiscal y municipal y abarcaría no solo el sueldo de los preceptores, sino la construcción, arriendo o adquisición de los locales, los textos de estudio y la formación y fomento de bibliotecas populares” (Revista de Educación, 2017, parr. 26). Además, en 1920, toma el carácter de obligatoria por lo que los niños y niñas debían ir al menos cuatro años antes de cumplir los trece.

Casi cinco décadas después, en 1965, una nueva Reforma Educacional establece que el sistema de educación regular contaría con 4 niveles: Parvularia, General Básica, Media (modalidad científica-humanista y técnico-profesional) y Superior- teniendo como principal objetivo la ampliación de la cobertura escolar.

En 1980 a través del Decreto N° 13.063 se realiza la municipalización de la educación pública donde cada escuela y liceo sería administrado por el sistema Municipal. Diez años más tarde surge la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza N° 18.962 (LOCE) “que fijó los requisitos mínimos que debería cumplir los niveles de educación básica y media. Asimismo, reguló el deber del Estado de velar por su cumplimiento y estableció normas para el proceso de reconocimiento oficial de los establecimientos educacionales de todo nivel” (Revista de Educación, 2017, parr. 26)

En 2003 una reforma Constitucional aumenta a 12 los años de educación obligatoria (que hasta ese entonces era de ocho años) indicando que tanto la educación básica como la educación media debían ser obligatorias “debiendo el Estado financiar un sistema gratuito con tal objeto, destinado a asegurar el acceso a ellas de toda la población. En el caso de la educación media este sistema, en conformidad a la ley, se extenderá hasta cumplir los 21 años de edad” (Ministerio de Educación, 2003). El 2013 se aumentan a 13 años la obligatoriedad al incluir el Segundo Nivel de Transición de educación parvularia (aunque esto no fue llevado a cabo de inmediato).

En agosto de 2009, y luego de una serie de demandas y movilizaciones estudiantiles se modifica la actual Ley educacional y se promulga la Ley General de Educación (LGE) donde se establecen los cimientos para la creación del Sistema de Aseguramiento de la Calidad educativa, cuyo propósito es “asegurar las condiciones y potenciar las capacidades del sistema escolar para mejorar la calidad de la educación y los aprendizajes integrales de todas y todos los estudiantes del país” realizando una evaluación, fiscalización, orientación y apoyo constante a los establecimientos educacionales (Ministerio de Educación, 2016a, p.6).

En 2011 y bajo la Ley N° 20.529 se establecen las bases y entidades fiscalizadoras del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación en sus niveles obligatorios. Estas entidades incluyen a la Agencia de la Calidad de la Educación (evaluadora de los aprendizajes de estudiantes y desempeños de establecimientos), La Superintendencia de Educación (fiscalizadora de la normativa y recursos), El Consejo Nacional de Educación (fiscalizador de instrumentos curriculares y evaluativos) y el Ministerio de Educación (órgano rector del sistema educativo).

En 2015 se establece la Ley de Inclusión Escolar que propone un nuevo sistema de admisión y establece que los establecimientos pagados puedan pasar a ser gratuitos de forma progresiva, mientras que, desde el 2017, se establece la Ley que produce el traspaso progresivo del sistema educativo público municipal a Servicios Locales de Educación Pública encargados de la administración de los niveles parvulario, básico y secundario dentro del sistema educativo, todo ello como parte de una nueva legislación de la Reforma Educacional.

Lo anterior viene a plasmar los intentos de las distintas reformas y leyes normativas por dar respuesta a las necesidades que van surgiendo en el sistema Educativo. Basado en la normativa vigente relacionada al Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Escolar que se establece en la LGE, el Ministerio de Educación como órgano rector y regulador es quien debe elaborar los lineamientos sobre el currículo nacional que se debe impartir en todo el territorio. El documento principal de ello son las Bases Curriculares que señalan los aprendizajes mínimos que deben adquirir los estudiantes en cualquier parte del país y presentan obligatoriedad en cualquier establecimiento instaurando cimientos para la construcción de los programas de estudio desarrollados por Ministerio de Educación, o los programas propios que decidan confeccionar los establecimientos (basados en los lineamientos ministeriales), así como los contenidos de pruebas de medición estandarizadas (como el SIMCE) y los estándares de aprendizaje que se deben alcanzar.

Estas bases establecen objetivos de aprendizajes de desempeños mínimos esperados respecto de los estudiantes en las asignaturas que se imparten y niveles de enseñanza en que se encuentran y engloban el desarrollo de competencias básicas que se considera relevante que los estudiantes alcancen para un desempeño integral. De esta forma, las bases curriculares permiten el desarrollo de planes de estudio que apoyan la labor docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Las actuales bases curriculares tienen sus cimientos entre los años 1990 a 1998 y se han ajustado en base a “la nueva institucionalidad generada por el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad, [que] establece que se deben definir estándares de aprendizaje que permitirán ordenar a los establecimientos educacionales de acuerdo al logro de aprendizaje de los alumnos y al grado de cumplimiento de estos estándares, referidos a los objetivos generales señalados en la ley y sus respectivas Bases Curriculares” (Ministerio de Educación, 2011, p.3).

La anterior Ley orgánica de Educación (LOCE) definió los objetivos fundamentales y contenidos obligatorios mínimos que se debían impartir en los establecimientos. De esta forma se establecen los lineamientos curriculares cuyo marco se ha ido modificando en el tiempo dando respuesta a la nueva Ley General de Educación (LGE), aunque manteniendo “los requerimientos, principios valóricos y las orientaciones sobre el conocimiento y el aprendizaje - definidos en el marco de los principios de la Constitución Política, el ordenamiento jurídico y la Declaración Universal de los Derechos Humanos” (Ministerio de Educación, 2011, p.3) referidos que el Estado el deber de garantizar una educación de calidad en todos sus niveles escolares.

De este modo, las actuales bases curriculares han sido formuladas por el Ministerio de Educación para responder a los requerimientos establecidos en la LGE, entre los que destacan reestructuración del ciclo escolar redefiniendo la educación básica en cursos de 1° a 6° básico. Además de ello, busca dar respuesta a los nuevos Objetivos Generales para la Educación Básica que plantean el desarrollo de competencias (conocimientos, habilidades y actitudes) “que permitirá a los alumnos avanzar durante el ciclo en el desarrollo de diversos aspectos, tanto en el ámbito personal y social como en el ámbito del conocimiento y la cultura” (Ministerio de Educación, 2011, p.7). De esta forma definen la progresión de aprendizajes esenciales estableciendo para ello Objetivos de Aprendizaje (reemplazando los antiguos objetivos fundamentales) que permitan lograr los objetivos generales de la educación.

Las bases curriculares cuentan con Programas de Estudio para cada asignatura que se debe impartir de forma obligatoria y organizan temporalmente estos Objetivos de Aprendizaje para su logro en año escolar, además de la secuencia sugerida de dichos objetivos, junto a sus indicadores de logro, actividades de aprendizaje y métodos de evaluación, adaptándose a la realidad de cada establecimiento. Esta es la metodología que actualmente se utiliza en el territorio chileno para desarrollar el proceso educativo en los distintos niveles académicos.

2.8. Formación inicial de pregrado

La promulgación de la Ley de Instrucción Primaria en 1860 convirtió al Estado en el principal sostenedor de la educación y controlador de la actividad pedagógica. De esta forma, se institucionaliza la escuela y con el tiempo se busca contar con instructores

capacitados en enseñar por lo que se creó en 1842 la primera Escuela Normal en Chile. En 1920, se promulga la ley de obligatoriedad escolar y se consolida el sistema de educación primaria en Chile. Luego de un declive de la profesión, se han hecho esfuerzos por contar con profesionales más preparados, por lo que han surgido políticas para la formación inicial docente que han tratado de contrarrestar a través de la Ley 20.903/2016 normar en cierto punto las carreras de pedagogía ofertadas por las universidades en Chile.

La preparación docente es un punto clave en cualquier proceso de articulación educativa para una adecuada transición de los estudiantes de un nivel a otro. Para ello, es vital que cada docente tenga al menos nociones básicas del trabajo realizado por su par en el nivel continuo.

Sin embargo, como ya se ha expuesto antes, el escaso conocimiento que existe entre colegas de niveles distintos del trabajo de los colegas de los niveles anteriores y/o siguientes se produce porque no hay espacios de trabajo internivel pues se prioriza el trabajo entre sus pares del mismo nivel. Ello genera que todas las energías se canalicen sólo en su nivel de desempeño dejando de lado la búsqueda de conocimientos y estrategias útiles para el paso de los estudiantes al nivel que continúa.

Estos, no es elemento menor, puesto que al no poseer las docentes y educadoras mayor conocimiento de la trayectoria de aprendizajes a la que las y los niñas y niños deben dar continuidad, difícilmente podrán contextualizar dichos aprendizajes y considerar como un punto de inicio para la adquisición de los nuevos, ya que, entre otros factores, no cuentan con la preparación de pregrado necesaria. A pesar de que es un requerimiento reconocido a nivel general, actualmente las casas de estudio que imparten las carreras de Pedagogía en Educación Parvularia y Educación General Básica no han desarrollado el tema de forma más profunda.

En la formación de pregrado en Chile su desarrollo ha ido evolucionando conforme a los avances que se observan en educación. Así, la pedagogía en Educación Parvularia partiendo desde sus inicios como centros de ayuda para niños, incluyendo la llegada de los primeros kindergarten de financiamiento particular, de los cuales algunos fueron subvencionados por el Estado, tuvo un desarrollo informal y con gran influencia extranjera.

En 1944 se crea la Escuela de Educadoras de Párvulos en la Universidad de Chile y en 1948 se establece el primer plan y programa de estudios como instrumento orientador de las Escuelas de párvulo. En 1970 se crea la JUNJI que permite que este nivel tenga una mayor expansión en cobertura escolar y necesidad de mayor número de profesionales y técnicos para este nivel (Ministerio de Educación, 2001).

En 1974 la Universidad de Chile imparte la carrera en todas sus sedes, además de la creación de Escuelas de Párvulos en la Universidad de Concepción, la Universidad Católica de Chile y la Universidad Austral. En 1981 se modifican leyes universitarias apareciendo universidades regionales y probadas que continúan la formación universitaria de las Educadoras de Párvulos así como la formación de técnica en Institutos Profesionales.

En el año 1994 se crea el primer postgrado de la profesión y el 2001 terminada la elaboración de las Bases Curriculares se generaron demandas de perfeccionamiento para las educadoras en ejercicio y la modificación de las bases formativas de las educadoras que se estaban formando. En el 2016 la carrera comienza a ser de exclusiva preparación universitaria⁴.

En la oferta de las carreras de pedagogía en Educación Parvularia y en Educación General Básica en distintas universidades a nivel país, se observa que algunas casas de estudio declaran la articulación como necesaria, habiendo incluso estudios originados en estas instituciones al respecto. Sin embargo, muy pocas de ellas son explícitas u operativas.

La falta de preparación de los actores sumada a la limitación de espacios y momentos de organización y planificación, complejiza el desarrollo de una articulación eficaz que permita la transición de los estudiantes de un nivel a otro. En este sentido, se requiere con urgencia que la escuela se haga cargo institucionalizando e incluyendo en el Proyecto Educativo Institucional, luego en el trabajo colaborativo, no sólo en niveles paralelos como ocurre generalmente, sino también entre niveles, a modo de que los docentes tengan una mayor preparación y se permitan compartir información, saberes y relaciones más eficaces. El cumplimiento de lo anterior requiere:

(...) contar con docentes reflexivos y comprometidos en poner sistemáticamente en cuestión la enseñanza impartida a partir del análisis de la práctica y proponer nuevas formas de pensar y de enseñar. De esta manera, se generará un clima de trabajo positivo, con vínculos de confianza y en función de un objetivo común: la formación integral de los alumnos (Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2016, p. 22).

Para que el proceso se lleve a cabo de manera unificada, institucionalizada y visible en el proceso, tanto equipos sostenedores, directivos como docentes y comunidad en general, necesitan de lineamientos mínimos que le permitan tener una base para iniciar, mantener y alcanzar. Para ello, se requiere que estos procesos sean normados y evaluados desde las entidades gubernamentales responsables de sostener el sistema educativo.

En el siguiente capítulo se encuentra el marco metodológico del estudio de la articulación de la Educación Parvularia con la Educación Básica.

⁴ En este año se comienza a desarrollar el Magister en Educación Parvularia en la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

El tercer capítulo describe el método y técnicas de investigación sobre la articulación de la Educación Parvularia con la Educación Básica, los instrumentos de recogida de datos y de sistematización y el análisis que se llevará a cabo.

3.1. Marco contextual del estudio

Para Hernández, Fernández y Baptista “la investigación es un conjunto de procesos sistemáticos, críticos y en enfoques pírnicos que se aplican al estudio de un fenómeno” (2010, p. 4) y existen dos enfoques: el cuantitativo y el cualitativo. Ambos aplican procesos cuidadosos, sistemáticos y empíricos que generan conocimiento distribuido en cinco fases similares y relacionadas entre sí:

- a) Llevan a cabo observación y evaluación de fenómenos.
- b) Establecen suposiciones o ideas como consecuencia de la observación y evaluación realizadas.
- c) Demuestran el grado en que las suposiciones o ideas tienen fundamento.
- d) Revisan tales suposiciones o ideas sobre la base de las pruebas o del análisis.
- e) Proponen nuevas observaciones y evaluaciones para esclarecer, modificar y fundamentar las suposiciones e ideas; o incluso para generar otras (Grinnell, 1997, citado en Hernández, Fernández y Baptista, 2006, p. 14).

En ese contexto, el estudio analiza la articulación de la Educación Parvularia con la Educación Básica a través de tres perspectivas: i) documentos normativos curriculares y de los dos niveles de enseñanza; ii) planes de formación inicial docente y sus vínculos con la articulación de los dos niveles de enseñanza y iii) experiencias en la educación inicial en algunos países de habla hispana.

3.2. Relación problema, objetivos y la opción metodológica

Acerca de la distinción entre enfoque cuantitativo y cualitativo, se comparte la opinión de Babbie (2000) y Hernández, Fernández y Baptista (2006) que es la existencia de datos numéricos y no numéricos. Sin embargo, toda observación es cualitativa al principio, sea por ejemplo definir el concepto *articulación* en un texto específico, [cuestión que no es] “inherentemente numérico o cuantitativo, pero a veces es útil convertirlo a la forma numérica (Babbie, 2000, p. 23).

De igual forma, tanto el enfoque cuantitativo como el cualitativo son meritorios en el marco de la contribución al conocimiento. “Ninguno es intrínsecamente mejor que el otro, solo constituyen diferentes aproximaciones al estudio de un fenómeno” (Hernández, Fernández y Baptista, 2006, p. 22).

En consideración a la complementariedad de los enfoques, en cuyo caso, cada uno significa una forma para investigar el fenómeno de la articulación de la Educación Parvularia con la Educación Básica. La opción del enfoque de investigación se debe a una razón pragmática para alcanzar los objetivos de la investigación. Es decir, metodológicamente la investigadora ha resguardado la pluralidad asociada al contexto de estudio y las circunstancias en el que se desarrolla el estudio, los recursos disponibles para llevar a cabo la investigación y los objetivos propuestos.

Por las razones precedentes, el estudio se plantea desde un enfoque de investigación cualitativa, puesto que las preguntas que guían la investigación no pretenden una búsqueda de datos numéricos, sino más bien analizar la articulación entre dos niveles de enseñanza. El proceso se guía también por las preguntas de la investigación ¿Qué significado tiene articulación? ¿Cómo se lleva a cabo entre dos niveles de enseñanza? ¿Qué normas orientan o guían al proceso? ¿Qué implicancias tiene el proceso de articulación para formación inicial de profesores en Chile? ¿Cómo se aborda la articulación en otros países? ¿Qué sugerencias se pueden hacer para la escuela?

3.3. Definición del tipo y diseño de la investigación

La investigación requiere una idea y una forma de llevarla a cabo en consideración a un espacio y tiempo determinado. Además, cómo realizar el estudio, cómo reunir teoría y realidad: fijando una actuación racional sobre esta última y apartando en los resultados la subjetividad del objeto de estudio.

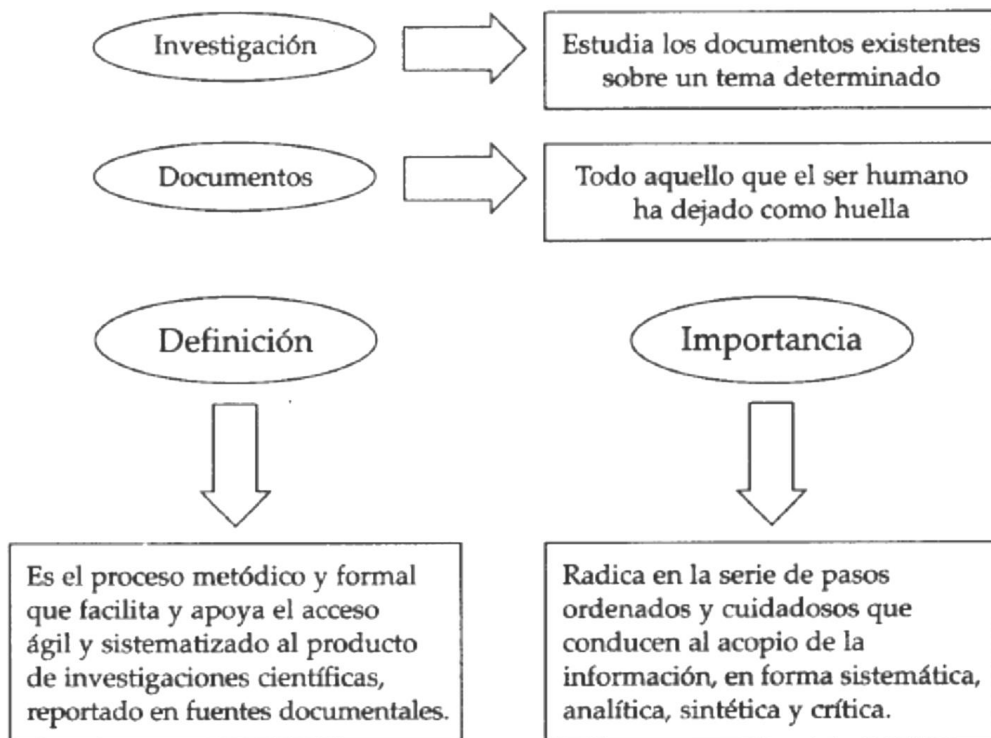
Se suele decir que es “la parte intermedia entre el objeto de investigación y la forma de ‘atraparlo’ o explicarlo”. La metodología “constituye la estructura general del proceso de investigación, es decir, el conjunto de principios que sientan las bases en torno a los métodos y técnicas que pueden ser aplicadas en una investigación”. (Lopez, 1988, citado en Rojas y García, 2012, p. 33). Por esta razón, el estudio se aborda desde una investigación documental definida

(...) como una serie de métodos y técnicas de búsqueda, procesamiento y almacenamiento de la información contenida en los documentos, en primera instancia, y la presentación sistemática, coherente y suficientemente argumentada de nueva información en un documento científico, en segunda instancia. De este modo, no debe entenderse ni agotarse la investigación documental como la simple búsqueda de documentos relativos a un tema. (Tancara, 1993, p. 94).

Asimismo, como se muestra en la imagen N° 3

es el proceso metódico y formal que facilita y apoya el acceso ágil y sistematizado al producto de investigaciones científicas, reportado en fuentes documentales” y su relevancia “radica en la serie de pasos ordenados y cuidadosos que conducen al acopio de la información, en forma sistemática, analítica, sintética y crítica. (Chong, 2007, p. 187).

Imagen N° 3: Proceso de investigación documental



Fuente: Chong, 2007.

También el estudio, responde al diseño exploratorio porque cumple a lo menos dos de estos tres propósitos: “1) satisfacer la curiosidad del investigador y su deseo de un mayor conocimiento, 2) probar la viabilidad de un estudio más extenso y 3) desarrollar los métodos que se aplicarán en un estudio subsecuente (Babbie, 2000, p. 70).

En este punto, la investigación comprende un alcance descriptivo, posibilitando señalar y definir sucesos durante un determinado tiempo, detallando cómo es el objeto de estudio y cómo se expresa. Buscando además, determinar propiedades y características de personas, grupos, sociedades, organizaciones u otro manifiesto que sea sometido a investigación y análisis. El estudio descriptivo es de gran utilidad para ilustrar con afinidad las dimensiones y componentes de un fenómeno, hecho, sociedad, grupo, escenario o situación (Hernández, et al., 2006).

La investigación documental es de utilidad porque entre sus propósitos plantea:

- Ahorrar tiempo y esfuerzos.
- Facilitar la obtención y selección de datos.
- Coadyuvar en la sistematización, asimilación comparación, organización y clasificación de los elementos del conocimiento.
- Acrecentar la asimilación de los conocimientos ya generados.
- Posibilitar que las afirmaciones o conclusiones que se generen puedan ser verificables.
- Reforzar y auxiliar a la memoria. (Chong, 2007, pp. 187-188).

3.4. Descripción de la población y muestra

La muestra considera una revisión bibliográfica de la literatura disponible acerca de la articulación de la Educación Parvularia con la Educación Básica, analizando documentos centrados especialmente en consideraciones, componentes o elementos de la articulación entre niveles de enseñanza.

La consulta se realiza a través de Google Académico, utilizando como descriptores: articulación entre niveles, educación inicial, transición de nivel, educación parvularia y educación básica.

Los criterios de selección de los documentos se determinan por los objetivos del estudio y su atributo mediante la lectura crítica. La búsqueda se delimitó a normas y regulaciones de educación y de currículum, artículos de revistas disponibles en la opción de texto completo en idioma en español.

En relación con los años de publicación, no se aplicó filtro, la búsqueda introdujo documentación importante referida al tema, independiente de su fecha de publicación.

- En primer lugar, la muestra analiza el concepto de articulación en los reglamentos especialmente en la Educación Parvularia y Educación Básica, observando sus vínculos para el logro de una trayectoria educativa efectiva.
- En segundo lugar, documenta normas y regulaciones de los niveles de enseñanza, buscando la continuidad entre la Educación Parvularia y la Educación Básica.

- En tercer lugar, considera las mallas curriculares de la formación inicial docente en las universidades que participan en el Sistema Único de Admisión.
- En cuarto lugar, la muestra comprende las normativas en la educación inicial en otros países respecto de los procesos de articulación entre los niveles.

3.5. Operacionalización de las variables

En el marco de los objetivos de la investigación, se presentan las siguientes dimensiones para el análisis de la documentación, entregando una definición que permite clarificar y comprender lo que se quiere explorar.

3.5.1. Regulaciones de Articulación

DIMENSIÓN	DESCRIPCIÓN
PROPÓSITO	Disposición que establece un objetivo claro respecto de la implementación de la norma. Es importante que el marco legal tenga líneas que faciliten su interpretación e implementación en cualquier institución educativa.
ÁREAS QUE ABORDA	Brinda cobertura a las distintas áreas y/o dimensiones que permiten la realización de acciones sistemáticas y su evaluación permanente para ver los resultados obtenidos.
ORIENTACIONES	Acciones que se busca conseguir, dando ejemplos o sugerencias explícitas respecto de la ejecución de un plan o programa de articulación escolar en los establecimientos educacionales.
EVALUACIÓN	Acciones evaluativas del proceso en sus distintas etapas, ejemplos o sugerencias explícitas respecto de la ejecución de la estructura evaluativa. La evaluación implica recolección de información para la toma de decisiones.

3.5.2. Normas y regulaciones de los niveles de enseñanza

DIMENSIÓN	DESCRIPCIÓN
NORMA LEGAL	Norma bajo la cual se amparan planes y programas de estudio, permitiendo una estructura legal y unificada del documento, entendiendo que las leyes admiten reglamentar principios que buscan mejorar la calidad de la educación y asegurar el cumplimiento de los derechos y deberes establecidos. La importancia radica en que “proporciona las bases sobre las cuales las instituciones construyen y determinan los caminos que hay que seguir de manera correcta y tomar siempre los que estén estipulados” (Palomeque, 2010, párr. 1).
PROPÓSITO	La declaración del propósito en la aplicación de los documentos tiene que ver con la declaración de intenciones pedagógicas determinadas. Su declaración “da intencionalidad y direccionalidad a la planificación” de los procesos de enseñanza-aprendizaje (Espinal, 2012, párr. 9).
OBJETIVOS	Los objetivos “constituyen una herramienta fundamental para la planificación de un curso o una clase, puesto que permiten escoger de forma racional, las metodologías de enseñanza y las estrategias de aprendizaje, así como también las formas de evaluación” (Careaga, 2005, p.2).
COMPONENTES	La determinación de eje o ejes particular a abordar de modo de tener márgenes claros de aplicación y el desarrollo del plan a implementar. El abordaje permite establecer la organización del plan –áreas, ámbitos, asignaturas, otros–
ARTICULACIÓN	En virtud del tema, determinar si existen lineamientos dentro los planes y programas respecto de la articulación educativa como clave en la trayectoria educativa efectiva en los estudiantes que pasan de un nivel al siguiente.
TRABAJO INTERNIVEL	El trabajo colaborativo es una de las principales estrategias que requiere estar implementado y funcionando para los procesos de articulación entre los niveles de enseñanza. De ahí su importancia para la ejecución de los planes y programas en sus distintos niveles, ámbitos o asignaturas.

3.5.3. Mallas curriculares en la formación inicial docente

DIMENSIÓN	DESCRIPCIÓN
ACTUALIZACIÓN	La actualización en las mallas de curriculares de formación inicial en Educación Parvularia y Educación Básica respecto del proceso de articulación entre los niveles de enseñanza.
MÓDULOS DE ARTICULACIÓN	El o los módulos o asignaturas declarados para desarrollar el proceso de articulación al interior de las instituciones educativas, como parte fundamental en la formación inicial docente.
COHERENCIA	La coherencia en las mallas curriculares de Educación Parvularia y Educación Básica que imparten las universidades con SUA en su trayectoria de aprendizaje y temporalidad.

3.5.4. Normas de la educación inicial en países de habla hispana

DIMENSIÓN	DESCRIPCIÓN
NORMATIVA	Principal normativa legal que rige la educación inicial para determinar sus líneas a nivel país. La legislación permite al Estado establecer un orden jurídico a nivel educativo, además de normar todos los aspectos sustanciales de la educación.
OBLIGATORIEDAD	La obligatoriedad implica asegurar el derecho a la educación desde una edad determinada hasta completar cierto nivel educativo. Esencialmente, busca la edad de obligatoriedad y su relación con la educación inicial.
IMPLEMENTACIÓN	La implementación de la educación de inicial implica visibilizar el papel del nivel inicial en la estructura básica del sistema educativo en cada uno de los países analizados.
DESARROLLO NIVEL INICIAL	El estudio releva la importancia del desarrollo del nivel inicial partiendo de su dependencia, cobertura, caracterización, funcionamiento y resultados de acuerdo a lo que suscriben los países.
ARTICULACIÓN INTERNIVEL	Declaración de las normas o regulaciones que rigen el proceso de articulación interniveles de modo que facilitan una adecuada transición escolar, en particular en niveles de educación inicial.

3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

A continuación, se presentan las siguientes matrices que indican el formato de recolección de datos.

A) REGULACIONES DE ARTICULACIÓN		
DIMENSIÓN	RESOLUCIÓN EXENTA 11.636/2004	DECRETO EXENTO 373/2017
PROPÓSITO		
ÁREAS QUE ABORDA		
ORIENTACIONES		
EVALUACIÓN		

B) NORMAS DE LA EDUCACIÓN INICIAL				
DIMENSIÓN	PROGRAMA EDUCATIVO NIVEL PARVULARIO 1974-1981	PROGRAMA EDUCATIVO 2º NIVEL DE TRANSICIÓN 1989	BASES CURRICULARES 2001	BASES CURRICULARES 2018
NORMA LEGAL				
PROPÓSITO				
OBJETIVOS				
COMPONENTES				
ARTICULACIÓN				
TRABAJO INTERNIVEL				

C) BASES CURRICULARES DE EDUCACIÓN PARVULARIA Y BÁSICA		
DIMENSIÓN	BASES CURRICULARES EDUCACIÓN PARVULARIA 2018	BASES CURRICULARES EDUCACIÓN BÁSICA 2012
NORMA LEGAL		
PROPÓSITO		
OBJETIVOS		
COMPONENTES		
ARTICULACIÓN		

D) MALLAS CURRICULARES EN LA FORMACIÓN INICIAL DOCENTE		
DIMENSIÓN	PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN PARVULARIA	PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA
ACTUALIZACIÓN		
MÓDULOS DE ARTICULACIÓN		
COHERENCIA		

E) EDUCACIÓN INICIAL EN PAÍSES DE HABLA HISPANA				
DIMENSIÓN	ARGENTINA	CHILE	ESPAÑA	MÉXICO
NORMATIVA				
OBLIGATORIEDAD				
IMPLEMENTACIÓN				
DESARROLLO NIVEL INICIAL				
ARTICULACIÓN INTERNIVEL				

3.7. Fases de validación y confiabilidad

La validación se plantea a través de una opinión experta de cuatro profesionales, dos académicas de formación inicial y dos de profesionales de la educación que trabajan en aula. Asimismo, cumplen con una experiencia profesional de 10 años. Básicamente, se envió a cada una los objetivos del estudio y con ello el listado de documentos –primarios y secundarios– seleccionados para explorar la articulación entre los niveles de enseñanza. En la misma oportunidad se remitía una encuesta para evaluar el listado de documentos escogidos, en consideración a los siguientes criterios con su respectivo significado.

DIMENSIÓN	DESCRIPCIÓN
SELECTIVIDAD	Proporción de documentos no pertinentes no suministrados, es decir, que han sido eliminados de manera adecuada teniendo en cuenta los documentos no pertinentes.
RECHAZO	Relación existente entre los documentos no pertinentes suministrados y el número total de documentos no pertinentes que hay en el sistema documental.
ESPECIFICIDAD	Proporción que hay de documentos pertinentes entre el conjunto de documentos.
TIEMPO	Disponibilidad entre la búsqueda y la consiguiente respuesta.
COBERTURA	Número de documentos que se encuentran en el listado y tiene relación con el tema requerido por la investigadora.
NOVEDAD	Número de documentos proporcionados en la respuesta de los que no tenía conocimiento la encuestada.

Fuente: Adaptado Hernández, 1992, citado en García, 1995.

3.8. Condición ética que asegura confiabilidad de los datos

El trabajo con fuentes documentales, se debe dar confiabilidad a quienes antecieron a examinar el objeto de estudio. En razón de ello, se mantuvo la rigurosidad de la búsqueda, de la información consultada y de las referencias encontradas. Para ello, coincide con los principios de Chong (2007) que señala:

Para llevar a cabo la investigación (...) se manifiesta por una búsqueda de lo que realmente es comprobable (...). La presentación de los resultados debe corresponder a los que obtuvieron en el proceso de investigación, sin distorsionar los datos para beneficio de intereses personales o de terceros. (Citado en Münch y Ángeles, 1990) (...) crucial es la *responsabilidad*. En el proceso de investigación científica está implícito el buen uso de la información, así garantizar un destino final adecuado. (p. 200)

A continuación, se encuentra el capítulo análisis y resultados de los documentos estudiados en relación a los objetivos propuestos en el estudio.

CAPÍTULO IV ANÁLISIS Y RESULTADOS

El capítulo analiza de los resultados en relación a los objetivos planteados por el estudio, considerando los datos obtenidos a través de la revisión documental de los y lo que la literatura o investigaciones hacen referencia a aspectos de la misma índole.

4.1. Análisis de las regulaciones de articulación

DIMENSIÓN	RESOLUCIÓN EXENTA 11.636/2004	DECRETO EXENTO 373/2017
PROPÓSITO	Imparte criterios técnicos sobre articulación curricular entre los niveles de Educación Parvularia y Básica. Tiene por objetivo que los establecimientos educacionales que imparten el nivel de Educación Parvularia desarrollen actividades técnico pedagógicas con el fin de mejorar la articulación entre el currículum de los niveles parvulario y básico.	Establece principios y definiciones técnicas para la elaboración de una Estrategia de Transición Educativa (ETE) para el nivel de Educación Parvularia y primer año de Educación Básica para que las escuelas que cuenten con NT y enseñanza básica y que cuenten con el Reconocimiento Oficial del Estado elaboren una ETE, “que aborde la transición de los niños y las niñas entre el nivel educativo y el Primer año de Educación Básica, desde una mirada sistémica e inclusiva que resguarde las características propias de la niñez, de su desarrollo y aprendizaje.
ÁREAS QUE ABORDA	No declara, sólo establece actividades técnico pedagógicas para articular el currículo de ambos niveles.	En base a los principios de flexibilidad, integralidad, contextualización, participación y priorización, se fijan 4 dimensiones para el diseño de una ETE: <ul style="list-style-type: none"> • Liderazgo • Gestión pedagógica • Gestión y Convivencia escolar • Gestión de recursos
ORIENTACIONES	Establece algunas actividades a modo general que deben realizarse entre ambos niveles educativos donde exista intercambio de prácticas pedagógicas, diseño de actividades conjuntas y evaluaciones comunes así como compartir portafolios a aprendizajes de los estudiantes a la comunidad.	Se establece una Estrategia basada en los principios que se establecen de acuerdo las necesidades de la escuela que debe ser incluida en el Plan de Mejoramiento Educativo (PME) o plan de acción general. “Esta Estrategia debe contener objetivos, acciones y evaluaciones entre otros, y organizarse en función de las dimensiones de los Estándares Indicativos de Desempeño para el nivel...”. Además, se entrega una serie de ejemplos según las dimensiones establecidas para su conformación.
EVALUACIÓN	Sólo indica que la evaluación del proceso de articulación debe realizarse al término de cada año escolar de modo que sus resultados permitan el diseño de las estrategias para el año siguiente.	No se establecen, pero se indica la necesidad de monitoreo y evaluación de la estrategia.

En lo que a normativas de articulación se refiere, en Chile ha habido dos resoluciones específicas del tema. La primera de ellas, generada en 2004, establece lineamientos generales y menos detallados que los que se desarrollan en 2017. Tiene como principal propósito establecer criterios técnicos sobre articulación curricular entre los niveles de Educación Parvularia y Básica y busca que los establecimientos educacionales que ofertan ambos niveles desarrollen actividades técnico pedagógicas que les permitan lograr una trayectoria educativa significativa a través de una articulación efectiva entre dichos niveles. Sin embargo, estos criterios son escasos en el DE 373/2017 que viene a dar lineamientos técnicos más específicos para la elaboración de una Estrategia de Transición Educativa (ETE) para los niveles de Educación Parvularia y NB1 para ser aplicada en cualquier establecimiento que impartan estos niveles de forma simultánea y reconocimiento oficial.

Asimismo, a diferencia de la RE 11.636/2004 quien no declara ningún tipo de estructura a abordar, el DE 373/2017 basa su origen en cinco principios fundamentales: flexibilidad en la toma de decisiones, integralidad en el diseño e implementación de experiencias para el aprendizaje, contextualización a la hora de definir las estrategias a utilizar, participación de toda la comunidad educativa y priorización en las iniciativas a aplicar en las distintas etapas del año. Entrega lineamientos claves para que este tema (tal y como otros fundamentales) se pueda abordar a nivel institucional. Además, se conforma bajo las dimensiones de Liderazgo, Gestión Pedagógica, Formación y Convivencia y Gestión de Recursos. Las dimensiones son establecidas por los estándares indicativos de desempeño quienes constituyen un marco orientador para evaluar los procesos de gestión educacional.

La primera de estas dimensiones es la de Liderazgo que “comprende las funciones de diseño, articulación, conducción y planificación institucional, a cargo del sostenedor y el equipo directivo, dirigidas a asegurar el funcionamiento organizado y sinérgico del establecimiento” (Ministerio de Educación, 2014, p. 43). Siendo una de las principales variables que influyen en la calidad de enseñanza, y por ende, en el aprendizaje de los estudiantes, requiere una coordinación efectiva entre el sostenedor y el equipo directivo respecto de la forma de organización que llevará la institución a través de una adecuada gestión.

Para el logro de lo anterior, la dirección debe velar por que cada actor tenga claros los objetivos y lineamientos “para lo cual es necesario que ejerza un rol activo en la conducción, articulación, apoyo y estímulo de la comunidad educativa” (Ministerio de Educación, 2014, p. 43). Por ello, un buen liderazgo logrará la realización de acciones efectivas, compartidas por todos y orientadas al cumplimiento del Proyecto Educativo Institucional (PEI).

Otra dimensión es la Gestión Pedagógica que conforma “políticas, procedimientos y prácticas de organización, preparación, implementación y evaluación del proceso educativo, considerando las necesidades de todos los estudiantes, con el fin último que estos logren los objetivos de aprendizaje y se desarrollen en concordancia con sus potencialidades”, (Ministerio de Educación, 2014, p. 69) siendo su objetivo principal el

logro de aprendizajes y el desarrollo de habilidades. Es necesario entonces, que docentes y equipo técnico y directivo realicen un trabajo colaborativo y coordinado.

Esto asegura una efectiva implementación del proyecto educativo curricular. En este nivel el docente tiene fundamental responsabilidad a la hora de desarrollar los aprendizajes en sus estudiantes, considerando estrategias, formas de monitorear el desarrollo de dichos aprendizajes y las características particulares de ellos. Este rol de los docentes se transforma en una responsabilidad institucional el responder a la diversidad y desarrollo de competencias en todos los estudiantes que componen el establecimiento.

Por su parte, la dimensión de Formación y Convivencia “comprende las políticas, procedimientos y prácticas dirigidas a favorecer el desarrollo personal y social, incluyendo el ámbito espiritual, ético, moral, afectivo y físico de los estudiantes, de acuerdo al Proyecto Educativo de cada institución y al currículum vigente” (Ministerio de Educación, 2014, p. 95). Esta dimensión apoya el progreso integral de una unidad educativa pues permite el desarrollo de estrategias específicas y transversales al currículo nacional potenciando además, el desarrollo de un clima escolar propicio para la adquisición de habilidades sociales y comunicativas para la participación activa de toda la comunidad educativa.

Esta dimensión ha tenido gran auge en la actualidad, ya que para un aprendizaje óptimo es fundamental un clima escolar adecuado. Aquí los docentes tienen un rol primordial como facilitadores en la resolución de conflictos que se puedan generar y atender contra un clima escolar efectivo. Por ende si estos logran promover “habilidades y actitudes sociales como la comunicación, la apertura al diálogo y la reflexión conjunta permitirán a los alumnos ser protagonistas en la búsqueda de una solución o acuerdos satisfactorios y los ayudarán a generar una mejor convivencia y mejorar el clima escolar” (Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2016, p. 20).

Finalmente, la dimensión Gestión de Recursos “comprende las políticas, procedimientos y prácticas dirigidas a contar con el equipo de trabajo, los recursos financieros y materiales, y las redes externas necesarios para la adecuada implementación de los procesos educativos” (Ministerio de Educación, 2014, p. 121). La gestión de recursos, tanto humanos como económicos y/o de redes de apoyo, es fundamental a la hora de desarrollar las diversas acciones que se han determinado para cumplir con el plan educativo.

Lógicamente, estas dimensiones en su conjunto, permiten una mayor efectividad frente al cumplimiento del PEI declarado por el establecimiento y en el proceso de articulación que busca el Decreto. Así, estos cuatro puntos son influyentes en el desarrollo de este proceso donde la dimensión liderazgo entrega a la dirección la responsabilidad de gestionar y distribuir los tiempos y espacios para llevarlo a cabo.

Por otro lado, la dimensión gestión pedagógica es esencial en ello, pues son los docentes los que presentan una responsabilidad compartida para el cumplimiento del objetivo final de la educación y por ende la implementación directa de un plan articulador. Por su parte,

las dimensiones de Formación y Convivencia y Gestión de recursos aportan al funcionamiento integral de las estrategias y acciones que se propongan para el desarrollo de una transición eficaz.

Además, este último decreto indica que una ETE que conforma el proceso de articulación debe contener una serie de elementos que la conforman entregando además ejemplos para clarificar ello. A nivel de evaluación de la ETE, entregan a las instituciones libertad de monitorear su implementación entregando escasos lineamientos para ella. Cabe señalar que aunque este decreto señala que la articulación no forma parte de un instrumento nuevo de la gestión escolar, indica que debe ser coherente con la misión y visión del PEI e incluirse en el Plan de Mejoramiento Educativo (PME).

De esta forma y considerando que el decreto establece una serie de elementos que deben estar presentes para la realización de una articulación adecuada, indica la importancia de incluir en el Proyecto Educativo Institucional de cada establecimiento. Sin embargo, y a pesar de lo resolutivo de este decreto, sólo sugiere una ETE para el logro de un objetivo tan complejo. Dicho análisis permite proponer un sistema más sólido para el logro de una articulación más eficaz.

4.2. Normas de la educación inicial

DIMENSIÓN	PROGRAMA EDUCATIVO NIVEL PARVULARIO 1974-1981	PROGRAMA EDUCATIVO 2º NIVEL DE TRANSICIÓN 1989	BASES CURRICULARES 2001	BASES CURRICULARES 2018
NORMA LEGAL	Decreto Supremo 187/1974. Decreto Supremo 158/1980.	Decreto Exento 150/1989 Aprueba Programa Educativo para el 2º NT Educación Parvularia	Decreto Exento 289/2001 Aprueba BC de la Educación Parvularia.	Decreto Exento 481/2017 Aprueba BC de La Educación Parvularia y deja sin efecto DE. 289/2001.
PROPÓSITO	Indicar programas oficiales en: Nivel Transición 1974 Nivel sala Cuna 1978 Niveles Medios 1981	“(…) clarificar la definición de los niveles básicos de desarrollo deseables de alcanzar por el párvulo chileno de 5 a 6 años de edad y su inserción dentro del marco referencial en que este ocurre, estableciendo las bases de una personalidad armónica y equilibrada.”	Dentro de sus propósitos declara el establecimiento de un marco curricular para el nivel parvulario, además de establecer la continuidad, coherencia y progresión de los aprendizajes tanto en los ciclos del nivel como durante el ingreso a la educación básica. También, entrega orientaciones para que todo el sistema de educación parvularia y para los distintos contextos y procesos de aprendizajes.	Modificar y actualizar las bases elaboradas en 2001. Además, de integrar “la actualización permanente de los avances en el conocimiento sobre el aprendizaje y el desarrollo en esta etapa de la vida y los aportes en el campo de la pedagogía del nivel de educación parvularia, y por otra, los desafíos y las oportunidades que generan el fortalecimiento de las instituciones y del entorno normativo relacionado con la primera infancia”.

DIMENSIÓN	PROGRAMA EDUCATIVO NIVEL PARVULARIO 1974-1981	PROGRAMA EDUCATIVO 2° NIVEL DE TRANSICIÓN 1989	BASES CURRICULARES 2001	BASES CURRICULARES 2018
OBJETIVOS	Si bien no establece objetivos específicos de forma explícita, se establece como objetivo general lograr el desarrollo del párvulo a modo integral.	Establece los objetivos generales (con objetivos específicos) Reconocer aspectos de su singularidad como persona individual y social. Responsabilizarse gradualmente de sí mismo, de sus relaciones con los demás y con su medio ambiente. Reforzar su desarrollo psicomotor. Afianzar la producción de ideas, sentimientos, experiencia, a través de las diferentes formas de expresión. Descubrir manifestaciones de la vida humana, de los animales, vegetales, minerales, objetos, fenómenos y situaciones a través de experiencias directas. Establecer relaciones de espacio-tiempo, de causalidad y lógico-matemáticas.		Presenta objetivos de aprendizaje transversales de acuerdo a cada uno de los niveles; sala cuna, nivel medio y transición (Ver Anexo N° 2)
COMPONENTES	Centrado en las características de desarrollo de los niños. Propicia la actividad del niño y el juego como principios de aprendizaje.	Se estructura sobre la base de Objetivos Generales, que se desglosan en Objetivos Específicos abarcando los todos los aspectos del desarrollo del niño y tiene un carácter eminentemente flexible.	Es estructura desde lo global a lo específicos en: Ámbitos de experiencia para el aprendizaje (organizan el curriculum) Núcleos de aprendizaje (focos de experiencia dentro de los ámbitos) Aprendizajes esperados (aprendizajes que se espera que adquieran los niños) Orientaciones pedagógicas (establecen los criterios para la ejecución de los aprendizajes)	Es estructura desde lo global a lo específicos en: Ámbitos de Experiencias (en ellos se organizan y distribuyen OA). Núcleos de aprendizaje (focos que articulan e integran los OA) Niveles Curriculares (Organizan temporalmente los OA). Objetivos de Aprendizaje (OA) (establecen los aprendizajes esperados).

DIMENSIÓN	PROGRAMA EDUCATIVO NIVEL PARVULARIO 1974-1981	PROGRAMA EDUCATIVO 2º NIVEL DE TRANSICIÓN 1989	BASES CURRICULARES 2001	BASES CURRICULARES 2018
ARTICULACIÓN	No menciona.	No menciona.	Declarado dentro de los Objetivos Generales indican que la E. P. debe facilitar la transición de los estudiantes de NT2 a la Educación Básica desarrollando habilidades y actitudes con procesos de enseñanza-aprendizaje para para facilitar la articulación inter niveles. Para ello establece algunos núcleos de aprendizaje como facilitadores de articulación con sectores de primer año.	Declarado respecto de la actualización y formulación de objetivos de aprendizaje que integran una trayectoria educativa exigiendo mayor vínculo o articulación entre los niveles de Educación Parvularia, con extensión al 1º y 2º año básico. Además, se declara en los propósitos de la EP.
TRABAJO COLABORATIVO INTERNIVEL	No menciona	No menciona	No declara	Declara consideraciones básicas para el trabajo colaborativo con la familia y comunidad educativa, sin especificidad de colaboración entre docentes internivel. Aunque si menciona la necesidad de participar en redes de apoyo y con equipos pedagógicos

El nivel ha tenido avances en su desarrollo curricular desde 1974, cuando fueron creadas las primeras normas en esta materia (no logradas).

En el 2017 surgieron modificaciones (aunque poco extensas) en relación a los planes y programas de estudio que rigen el nivel. Uno de los primeros documento, de carácter normativo el 1989 (el decreto de 1974 declara programas para la Educación Parvularia, principalmente jardín infantil, sin embargo, no se cuenta con los programas que debían impartirse desde ese año).

Así, desde varias décadas el Estado ha tratado de establecer programas curriculares a nivel de educación parvularia por lo que en todos ellos el principal propósito es establecer una trayectoria de aprendizajes que deben alcanzar los estudiantes al terminar el nivel. Además, cada uno de estos programas es más complejo y con mayores presunciones que el anterior.

En relación a la estructura de los programas, en un inicio se realizaban base a objetivos generales que se disgregan en objetivos específicos que abarcan todos los aspectos del desarrollo del niño y tiene un carácter eminentemente flexible.

Al diseñarse las primeras bases curriculares en 2001, estos objetivos pasan a organizarse en ámbitos de experiencias para el aprendizaje desde los primeros meses hasta el ingreso a la enseñanza básica.

Ellos agrupan los campos fundamentales de experiencias que requieren los niños para un óptimo desarrollo y permiten un ordenamiento y sistematización en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

De esta forma, “implican el nivel de organización más amplio de estas Bases Curriculares, cumpliendo así el rol de realizar las primeras grandes distinciones para organizar los aprendizajes esperados y dar los principales sentidos a los procesos de enseñanza y aprendizaje” (Ministerio de Educación, 2001, p. 27).

Estos ámbitos se disgregan en núcleos de aprendizajes que representan ejes centrales en los cuales se agrupan los aprendizajes esperados u objetivos de aprendizajes (como son denominados actualmente).

Estos núcleos son puntos de experiencias para el aprendizaje que permiten integrar y articular los objetivos de aprendizaje los que a su vez se constituyen en niveles curriculares los que organizan temporalmente los objetivos de aprendizaje (estos enfoques han sido establecidos en las nuevas bases curriculares).

A nivel de los objetivos específicos que declaran estos programas se relacionan con el desarrollo integral del niño, sin embargo, no es hasta los programas del 2017 que se consideran objetivos transversales, los que forman parte del ámbito de desarrollo personal y social, y que se vinculan de manera permanente con los ámbitos de comunicación integral e interacción y comprensión de entorno.

“De esta manera, la frecuencia y profundización en las diversas experiencias de aprendizaje, se traducen en factores indispensables para su efectiva apropiación, otorgando una concepción más integradora al proceso de aprendizaje” (Ministerio de Educación, 2017, p. 40).

4.3. Bases Curriculares de Educación Parvularia y Básica

DIMENSIÓN	BASES CURRICULARES EDUCACIÓN PARVULARIA 2018	BASES CURRICULARES EDUCACIÓN BÁSICA 2012
NORMA LEGAL	Decreto Exento 481/2017 Aprueba Bases Curriculares de la Educación Parvularia y deja sin efecto decreto que indica D 289/2001	Decreto Exento 2960/2012 Aprueba planes y programas de estudio de educación básica en cursos y asignaturas que indica
PROPÓSITO	Tienen como propósito modificar y actualizar las bases elaboradas en 2001. Además, de integrar “la actualización permanente de los avances en el conocimiento sobre el aprendizaje y el desarrollo en esta etapa de la vida y los aportes en el campo de la pedagogía del nivel de educación parvularia, y por otra, los desafíos y las oportunidades que generan el fortalecimiento de las instituciones y del entorno normativo relacionado con la primera infancia”	Su propósito es establecer una base común a nivel país a través de Objetivos de Aprendizaje establecidos para cada Nivel que los estudiantes tengan experiencias educativas similares, admitiendo complementar lo establecido por las bases curriculares dando a los establecimientos opciones para establecer propuestas propias según sus necesidades y características educativas.
OBJETIVOS	Presenta objetivos de aprendizaje transversales de acuerdo a cada uno de los niveles; sala cuna, nivel medio y transición (Ver Anexo N° 2).	De acuerdo al artículo 29 de la Ley 20.370/2009 señala que “La educación básica tendrá como objetivos generales, sin que esto implique que cada objetivo sea necesariamente una asignatura, que los educandos desarrollen los conocimientos, habilidades y actitudes” (Ver Anexo N° 3).
COMPONENTES	Se estructura desde lo global a lo específicos en: <i>Ámbitos de Experiencias</i> (en ellos se organizan y distribuyen OA). <i>Núcleos de aprendizaje</i> (focos que articulan e integran los OA) <i>Niveles Curriculares</i> (Organizan temporalmente los OA). <i>Objetivos de Aprendizaje (OA)</i> (establecen los aprendizajes esperados).	Se estructura desde lo global a lo específico en: Asignaturas (módulos específicos en donde se organizan y distribuyen los OA). Objetivos de aprendizaje transversales (engloban todo el ciclo correspondiendo al desarrollo social y conductual de los estudiantes). Objetivos de aprendizaje (específicos al curso y asignatura, definen los aprendizajes esperados al fin del periodo, engloban habilidades, actitudes y conocimientos para un desarrollo integral).
ARTICULACIÓN	Declarado respecto de la actualización y formulación de objetivos de aprendizaje que integran una trayectoria educativa exigiendo mayor vínculo o articulación entre los niveles de educación parvularia, con extensión al 1° y 2° año básico. Además, se declara en los propósitos de la EP.	Sólo es declarado como parte de las Fuentes que permitieron construir las Bases Curriculares
TRABAJO INTERNIVEL	Declara consideraciones básicas para el trabajo colaborativo con la familia y comunidad educativa, sin especificidad de colaboración entre docentes internivel. Aunque si menciona la necesidad de participar en redes de apoyo y con equipos pedagógicos	No se declara

La principal diferencia que se observa los componentes estructurales que las conforman. En el nivel parvulario a nivel macro se conforma en ámbitos de experiencia, los que cumplen un rol similar a las asignaturas que se deben cumplir a nivel de educación básica.

Además, contiene núcleos de aprendizajes en los que se organizan los objetivos de aprendizaje (los que reemplazaron a los aprendizajes esperados unificando conceptos para la continuidad educativa al nivel siguiente).

Estos últimos se organizan dentro de tres ámbitos de experiencia (Desarrollo Personal y Social, Comunicación Integral e Interacción y Comprensión del Entorno) y además, se entrelazan con el ámbito de Desarrollo Personal y Social como eje transversal.

Por su parte, las bases curriculares del nivel básico constan de nueve asignaturas, cada una de ellas consta de objetivos de aprendizaje específicos al nivel involucrando el desarrollo de competencias básicas, además de contar con objetivos transversales que engloban al ciclo completo.

4.4. Mallas curriculares en la formación inicial docente

Las mallas curriculares de la formación inicial docente en las universidades que participan en el Sistema Único de Admisión. –del Consejo de Rectores de Chile y de las universidades privadas–, que imparten las carreras de Pedagogía en Educación Parvularia y en Educación General Básica.

DIMENSIÓN	PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN PARVULARIA	PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA
ACTUALIZACIÓN	<p>La formación de educadoras de párvulo en el país ha tenido lentos avances que se relacionan con la acreditación obligatoria de las carreras de formación pedagógica. (Ley 20.129/2006; Ley 20.903/2016 y Ley 21.091/2018). Con la acreditación se lograría mayor control de las carreras para el diseño e implementación de planes de estudios, aumento de plantas académicas y mayores recursos para la docencia.</p> <p>Además, aumentarían exigencias formales traducidas en mayores puntajes PSU para el ingreso a pedagogía, incorporaría la aplicación de pruebas de diagnóstico inicial y terminal para verificar la calidad de la formación de pregrado y, así como la Estándares Orientadores para Carreras de Educación Parvularia (Ministerio de Educación, 2012).</p>	<p>Dentro de los avances que se han generado en la formación de docentes se destacan: las políticas de acreditación de educación superior, la creación de la Comisión Nacional de Acreditación encargada de evaluar y certificar la calidad de los programas de pregrado a nivel de pedagogía de manera obligatoria, la implementación de evaluaciones y rendición de cuentas de las instituciones de formación de profesores, los incentivos para cursar pedagogía a través de la Beca Vocación de Profesor que busca “influir en la matrícula por medio de incentivos a la demanda por carreras de educación” (Agencia de Calidad de la Educación, 2016, p.7).</p>

DIMENSIÓN	PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN PARVULARIA	PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA
MÓDULOS DE ARTICULACIÓN	De las 29 universidades participantes del Sistema Único de Admisión que imparten la carrera de Pedagogía en Educación Parvularia, siete declaran explícitamente dentro de su malla académica algún módulo o taller relacionado con la articulación entre niveles (Ver anexo N°4).	De las 29 las universidades participantes del Sistema Único de Admisión que imparten la carrera de Pedagogía en Educación General Básica, una declara explícitamente dentro de su malla académica un módulo o taller relacionado con la articulación entre niveles (Ver anexo N°4).
COHERENCIA	En las universidades que dictan ambas carreras y que declaran un módulo de articulación, solo una universidad que dicta ambas carreras declara módulos de articulación y muestra coherencia en cuanto al módulo impartido y el semestre en el que se cursa.	En las universidades que dictan ambas carreras y que declaran un módulo de articulación, solo una universidad que dicta ambas carreras declara módulos de articulación y muestra coherencia en cuanto al módulo impartido y el semestre en el que se cursa.

Considerando la importancia de la articulación internivel entre Educación Parvularia y Básica, se observa poca claridad en el proceso y en la asignación de responsabilidades y labores de los distintos agentes involucrados en ello.

Se agrega además que no hay motivación por conocer el trabajo que realizan los docentes en niveles distintos pues se da mayor importancia al trabajo del mismo nivel que al internivel, evidenciándose en los trabajos colaborativos que se ejecutan en los establecimientos, limitando canalizar la búsqueda de conocimientos y estrategias útiles para el paso de los estudiantes al nivel que continúa.

Este elemento es clave puesto que al no poseer, docentes y educadores mayor conocimiento de la trayectoria de aprendizajes a que los estudiantes deben dar continuidad difícilmente podrán contextualizar dichos aprendizajes y considerar éstos como un punto de inicio para la adquisición de otros nuevos, ya que, entre otros factores, no cuentan con la preparación necesaria. A pesar de que esta necesidad es detectada a nivel general, actualmente casi ninguna casa de estudio ha incorporado en sus mallas módulos que permitan una mejor formación en este ámbito.

Por ello se realiza un análisis de las distintas universidades que imparten las carreras de pedagogía en educación parvularia y pedagogía en educación general básica en Chile. En la revisión de esta información se observa, en primera instancia, la evolución que han tenido en su desarrollo ambas carreras en el transcurso de los años, evidenciándose mayor formalidad y normativas legales que influyen en la preparación de docentes en ambos sectores, exigiéndose acreditaciones y mallas curriculares más eficaces. No obstante, existen una gran diversidad de programas profesionales y técnicos en párvulos, con currículums no regulados, escasamente vinculados a las necesidades del sistema escolar” (Tokman 2010, citado en Biblioteca del Congreso Nacional, 2013, p.21) tal como ocurre con pedagogía en Educación Básica.

4.5. Educación inicial en países de habla hispana

Las normativas en la educación inicial en otros países respecto de los procesos de articulación entre los niveles. Los criterios de selección a saber: ser de habla hispana y tener una distribución distinta en la región y el mundo. Así, se escoge a Argentina por ser un país vecino, y México y España por su ubicación geográfica.

DIMENSIÓN	ARGENTINA	CHILE	ESPAÑA	MÉXICO
NORMATIVA	Ley de Educación Nacional. Ley N° 26.206/2006 Ley 25.864. Fija ciclo lectivo anual mínimo de Establecimientos en los que se imparta Educación Inicial, Educación General Básica y Educación Polimodal, o sus respectivos equivalentes.	Ley General de Educación 20.370/2009 Ley N° 19.864/20 Dicta Normas Sobre La Educación Parvularia Y Regulariza Instalación De Jardines Infantiles Ley N° 20.835/2016 Crea La Subsecretaría De Educación Parvularia Establece Bases Curriculares en Ed. Parvularia Decreto 481/2017 Establece estrategia de transición entre niveles preescolar y básica Decreto Exento 373/20017	Ley Orgánica de Educación LOE. Ley N° 2/2006 REAL DECRETO 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil. Orden ECI/3960/2007, establece el currículo y se regula la ordenación de la educación infantil. Real Decreto 132/2010, de 12 de febrero, por el que se establecen los requisitos mínimos de los centros que impartan las enseñanzas del segundo ciclo de la educación infantil, la educación primaria y la educación secundaria.	Ley General de Educación (LGE). Dictamen 910/2001 sobre la obligatoriedad de la Educación Preescolar. Decreto que aprueba artículos adicionales de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Decreto que reforma disposiciones de la LGE, en materia de E. P. Decreto que adiciona artículo a LGE. Acuerdo 332/2003 que establece los lineamientos a los que se ajustarán los particulares que imparten Educación Preescolar. Acuerdo 348/2004 que determina el Programa de E. P. Acuerdo 357/2005 que establece los requisitos y procedimientos para impartir Educación Preescolar. Acuerdo 358/2005 que establece el programa en E. P. de niños que asisten a centros comunitarios de atención a la infancia en el Distrito Federal.

DIMENSIÓN	ARGENTINA	CHILE	ESPAÑA	MÉXICO
OBLIGATORIEDAD	Obligatoriedad desde los 4 años hasta la educación secundaria (Art. 18, LEY N° 26.206/2006)	Obligatorio desde 1° año de enseñanza básica hasta la enseñanza media (art. 4, LGE, 2010). Recién se aprobó la obligatoriedad de NT2 pero será vigente a partir del año escolar subsiguiente al de la fecha de publicación de dicha Ley).	Obligatoria desde la educación primaria (6 años) hasta la educación secundaria (16 años). La educación inicial es oficial pero no obligatoria.	Obligatoriedad de la educación desde el primer año de enseñanza preescolar (3 años) hasta el nivel medio superior (Dictamen 910/2001)
ESTRUCTURA	El sistema educativo se compone de: Educación inicial Lactantes Deambuladores Sala de 2 años Sala de 3 años Sala de 4 años (obligatoria). Sala de 5 años (obligatoria). Educación Primaria (obligatoria) desde los 6 años (duración de 6 o 7 años, dependiendo de cada jurisdicción). Educación secundaria: I ciclo básico. 2 o 3 cursos con orientaciones comunes. II ciclo básico. 3 cursos con elección de distintas modalidades. Educación Superior (no obligatoria)	El sistema educativo se compone desde el nacimiento a la adultez corresponden a: Educación parvularia: Sala cuna Medio Transición Educación básica ⁵ : I ciclo: 1° a 4° básico II ciclo: 5° a 8° Educación Media: Humanista Técnica Educación Superior	El sistema educativo se compone de: Educación Infantil (carácter no obligatorio) I ciclo: hasta los 3 años. II ciclo: desde los 3 a los 6 años y es gratuito. Educación primaria: 6 cursos. Educación secundaria: Educación Secundaria Obligatoria (ESO): consta de 4 cursos, hasta los 12 años. Bachillerato: etapa no obligatoria, de los 16 a los 18 años. 3 modalidades distintas (ciencias, artes y humanidades y ciencias sociales) Ed. Superior: Grado Master Doctorado	La educación formal consta de educación básica obligatoria: Educación inicial (general, indígena y comunitarios): nivel I y II Educación primaria: 6 grados tres servicios (general, indígena y cursos comunitarios) Educación media superior se imparte en 3 años 5 servicios (general, para trabajadores, telesecundaria, técnica y para adultos) Educación media superior: 3 subsistemas (bachillerato general, bachillerato tecnológico y educación profesional técnica) Educación superior: Técnico Superior Universitario o Profesional Asociado Licenciatura Postgrado

⁵ La Ley General de Educación de 2009 contempla el cambio a una educación básica de 6 años y la educación media también de seis años, con una renovada estructura curricular. El cambio se efectuará a contar de 2026.

DIMENSIÓN	ARGENTINA	CHILE	ESPAÑA	MÉXICO
DESARROLLO NIVEL INICIAL	<p>Recibe el nombre de educación inicial y abarca desde los 45 días a los 5 años, teniendo un primer nivel es el jardín maternal que incluye la sala de lactantes (45 días), gateadores (1 año) y deambuladores (2 años).</p> <p>El segundo nivel es el jardín de infantes (va desde los 3 a los 5 años) siendo el último año es obligatorio de éste. El primer nivel se ocupa de las necesidades básicas del infante y el segundo nivel desarrolla actividades basadas en el juego y en los procesos de socialización y tiene objetivos específicos al desarrollo integral de los niños.</p>	<p>Recibe el nombre de Educación Parvularia y comprende los rangos de edad de 0 a 5 años. Se establece en 3 ciclos de 2 años cada uno (sala cuna, medio y transición) y no es obligatoria aunque es reconocida como el primer nivel educativo (recientemente se ha aprobado la obligatoriedad en NT2 que se ejecutarse en el subsiguiente año). Se imparte en instituciones municipales, privadas y particulares subvencionadas. Además, según su administración hay 3 instituciones que la imparten: JUNJI, INTEGRAL y el departamento de ed. Parvularia del MINEDUC. Rige su estructura de acuerdo a bases curriculares unificadas a nivel país.</p>	<p>Recibe el nombre de educación inicial y es oficial pero con carácter no obligatorio previo a la educación básica obligatoria. Declara poder apoyar al niño en su desarrollo y evolución a nivel físico, emocional, social y cognitivo de modo integral que le permitan un mejor desempeño en el nivel siguiente. Se imparte de los 0 a los 6 años. Desde 0 a 3 años no es ofertado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD) y de 3 a 6 años se oferta en centros de educación infantil o instituciones de educación infantil y primaria (gratuita y resguardada por el MECD y sus Comunidades Autónomas). El profesional a cargo del proceso es el Maestro especialista en educación infantil. La educación preescolar busca un desarrollo integral y generalizador con área de conocimientos fundamentales.</p>	<p>Es obligatoria desde los 3 años donde es ofertada en centros de educación que desarrollan programas propios basadas en 54 competencias y 6 campos formativos (en la etapa de 0 a 2 años 11 meses la primera formación se imparte en centros de educación inicial). Se estructura en campos formativos con objetivos diseñados en la formación por competencias para desarrollar las habilidades claves en esta edad. Presenta pautas generales pero dependen de la población en donde se imparte (como la educación indígena, general, o guarderías de seguro social)</p>

DIMENSIÓN	ARGENTINA	CHILE	ESPAÑA	MÉXICO
ARTICULACIÓN INTERNIVEL	La resolución CFE 174/2013 aprueba pautas federales para el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje y las trayectorias escolares, en el nivel inicial, nivel primario y modalidades, y su regulación. “Apunta a volver a darle una coherencia a los sistemas educativos de todos los distritos del país, unificando criterios básicos respecto del cuidado de las trayectorias educativas. Surge después de tres años de trabajo de un espacio de acuerdo entre las áreas del MINEDUC y las provincias, con el aporte de los sindicatos nacionales, esencialmente CTERA”.	Existe un decreto de carácter obligatorio que establece el diseño e implementación de una estrategia de transición Educativa (ETE) en los establecimientos que cuentan con nivel parvulario y enseñanza básica en su institución.	Dentro del marco legal existente se establece que La Ley Orgánica 2/2006, en su art. 1 destaca el principio de flexibilidad para responder a la diversidad y el logro del desarrollo de la personalidad y de las capacidades de los estudiantes. Además, indica en su artículo 3.1, la importancia de garantizar un adecuado tránsito entre las distintas etapas, ciclos, grados, cursos y niveles de enseñanza que conforman el sistema educativo español. No obstante, no se encontró evidencia de un documento normativo específico que oriente dicho proceso de forma específica.	Se establece el acuerdo número 592/2011 (documento jurídico y normativo), por el que se establece la articulación de la educación básica comprendida por la educación inicial, primaria y secundaria. Tiene como propósito mejorar el nivel de logro educativo en los estudiantes, establecer estándares y metas de desempeño en términos de logro de aprendizajes, fortalecer el desempeño de agentes educativos y fomentar la participación de las familias en el proceso educativo de sus hijos.

Tanto las políticas normativas como el desarrollo del sistema educativo son propios de cada nación, de acuerdo a su propia realidad y necesidades. El estudio compara elementos específicos entre países de habla hispana. Así, Argentina, México y España con quienes se realiza el análisis para abordar la educación inicial.

Uno de los puntos dice relación con la normativa en educación inicial que rige en cada uno de estos 4 países determinando las temáticas y formas de abordaje. Así, todos ellos basan el sistema educativo en general bajo una ley del Estado. No obstante, cada uno norma otros aspectos (en este caso de la educación inicial) específicos como los aprendizajes esenciales de este nivel. A nivel legislativo declaran en normativas la necesidad de implementar un proceso de articulación entre los niveles inicial y primario.

En la siguiente página se encuentra el último capítulo referido a las conclusiones y recomendaciones en el contexto del proceso de articulación entre niveles de enseñanza.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

El quinto capítulo expone las conclusiones después de analizar los resultados de los cuadros o matrices construidas para responder a los objetivos del estudio y cruzar la información que aportan los principales referentes teóricos.

5.1. Regulaciones de articulación entre niveles de enseñanza

En lo relativo a las regulaciones de articulación se propone insertar un programa o plan de articulación en el PEI a modo de incluirlo como un instrumento que aporte al proceso de mejoramiento educativo, siendo parte de la planificación obligatoria que debe tener el establecimiento en la búsqueda de mejoras en los procesos de transición de los estudiantes que avanzan por los distintos niveles educativos.

El PEI es el pilar de toda institución escolar pues en la medida en que logra reflejar las metas y promesas a cumplir y cómo aportan los miembros de la comunidad educativa a éstas, se transforma en un instrumento legal y educativo que asegura una educación de calidad. Este instrumento, si bien da libertad de construcción de acuerdo a las necesidades propias de cada establecimiento, debe reflejar las cuatro áreas de la gestión escolar: gestión pedagógica, liderazgo escolar, convivencia y gestión de recursos (estas cuatro áreas son las mismas que aborda el decreto sobre articulación).

Un PEI unido de forma adecuada al modelo de gestión que se imparte permite obtener información técnica para construir otros instrumentos de gestión interna con el fin de un mejoramiento continuo. Para ello se solicita que aquellos procesos que sustentan un PEI se estructuren como un sistema, “que en conjunto aportan al logro de los aprendizajes de todos los y las estudiantes. Por tanto, se requiere que las comunidades educativas conciban sus propios instrumentos de gestión como herramientas que permiten guiar y sustentar los procesos críticos para mejorar su calidad” (Ministerio de Educación, 2015a, p. 20).

Lo que plantea el Ministerio permite reconocer el derecho de los establecimientos a incluir elementos, como la articulación entre niveles, dentro del PEI a modo de desarrollar trayectorias de aprendizaje de calidad en sus estudiantes. Bajo dicha lógica este instrumento “permite otorgar un carácter sistémico a la gestión del establecimiento, favoreciendo su autonomía y sustentando la participación de los diversos actores que componen la comunidad educativa, incluyendo a su sostenedor(a), como base para su proyección” (Ministerio de Educación, 2015a, p. 15).

Esta fundamentación ha sido respaldada en los establecimientos que incluyen niveles de transición y educación básica, el PEI debe abarcar desde el nivel parvulario en adelante incluyendo sus particularidades y tomando en cuenta “las orientaciones y normativas vigentes para generar la articulación y trayectoria educativa y curricular entre el nivel de Educación Parvularia y el primer ciclo de la educación General Básica, sin dejar de considerar que la trayectoria curricular se debe desarrollar” (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2017, p. 46).

No obstante, siendo el PEI el ente “movilizador del quehacer educativo de la escuela a través del cual se definen sus principios formativos... [que] corresponde al ‘lugar final que se quiere alcanzar o llegar’ como comunidad educativa y se expresa mediante una visión y misión institucional y sellos educativos particulares” (Ministerio de Educación, 2018b, p. 6) al integrar la articulación como parte de sus instrumentos permite en primera instancia, clarificar y sistematizar las mejoras de cada uno de los ámbitos de acción de la institución contribuyendo a optimizar los procesos y resultados educativos que se busca lograr.

De la misma manera, al ser la articulación un instrumento inserto dentro del PEI permite que se generen las condiciones y los recursos necesarios para su cumplimiento estableciéndose bajo principios propios de la institución y por ende conocidas por la comunidad educativa, de forma que se establece como una acción de integración que fomenta la coherencia entre las distintas prácticas pedagógicas dentro del establecimiento con la finalidad de evitar discontinuidades respecto al proceso formativo de los estudiantes.

Esta necesidad de incluir la articulación como elemento participante del PEI, que permita que se puedan solicitar formalmente horas profesionales suficientes para la realización de las distintas actividades que el establecimiento ha planificado de acuerdo a su misión/visión institucional, es importante ya que una de las principales falencias detectadas en los distintos estudios es la falta de espacios y horarios establecidos de manera formal para el trabajo colaborativo internivel dentro de las instituciones educativas. Respaldando esta aseveración se indica que:

(...) si bien los docentes intentan entre sí realizar acuerdos para una posible articulación, en realidad lo que efectúan son actividades integradoras y no articuladoras, ya que en caso de ser así los equipos de conducción deberían organizar junto a sus docentes los lineamientos generales para realizar un proyecto que involucre a todos los actores institucionales, gestionando espacios de encuentro para la reflexión y puesta en común de las estrategias metodológicas que llevarán a cabo a lo largo de todo el año, pero a veces estos espacios se ven reducidos o perdidos por motivos externos a los docentes. (Barrios, 2013 p. 91)

Por su parte, Méndez y Córdoba señalan que un proceso de articulación, para que sea más eficaz, debe presentarse tipo plan o proyecto “siempre que pueda incluirse y/o desprenderse del PEI” (citado en Giselle, 2011, p. 38). Por ello es tal relevancia de hacer de éste un plan institucional donde se establecería un punto de obligatoriedad y formalidad a la hora de estructurar la carga horaria y responsabilidades de los docentes.

Una vez formalizada la articulación dentro del Proyecto Educativo y habiendo generado los espacios institucionales de reflexión entre docentes internivel, se deben determinar elementos más específicos para dar cumplimiento al programa o plan de articulación. Así, se deberán determinar estrategias para las distintas dimensiones, los actores que intervienen en él y sus responsabilidades, sus objetivos y contenidos, las estrategias y actividades que se realizarán, el tiempo, espacio y recursos necesarios, y finalmente la evaluación del proceso determinando un perfil de ingreso/egreso del estudiante desde el segundo Nivel de Transición hacia el primer año de Enseñanza Básica.

Paralelamente a la determinación de estrategias de cada dimensión, se deben, como cualquier tipo de actividad planificada o programa desarrollado, determinar responsabilidades y funciones de los distintos actores que participarán del proceso. En este sentido, la articulación presenta un gran número de participantes, desde el director y su equipo, los docentes y educadores, los padres y/o cuidadores de los estudiantes, y por supuesto, éstos últimos como receptores directos de las estrategias y actividades establecidas para el logro de una transición efectiva.

Los diferentes agentes involucrados en la articulación cumplen un rol fundamental para su cumplimiento, ya que ello no es un asunto de responsabilidad individual. En el caso de los directores y su equipo directivo tienen el rol de gestionar, promover y coordinar las distintas instancias de reflexión, de reunión e información y en general todas las acciones de articulación. Con ello, deben generar mecanismos de intercambio de información entre docentes internivel, organizando talleres entre ambos niveles con el fin de producir acuerdos sobre contenidos, estrategias y enfoques para la articulación estableciendo un plan o programa institucional así como coordinar acciones de capacitación entre directivos y docentes y entre docentes a modo de fortalecer estos proyectos conjuntos.

Por otro lado, los docentes y educadores deben “promover la formación integral de los alumnos a través de la enseñanza de contenidos curriculares y el despliegue de las habilidades de pensamiento” (Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2016, p. 17). En este sentido los profesionales que se desempeñan en los niveles iniciales de enseñanza tienen la responsabilidad de ser un facilitador del proceso y que estos aprendizajes tengan coherencia y continuidad mediando un clima de confianza y seguridad. Para garantizar esta continuidad deben anticipar la variabilidad del funcionamiento del próximo nivel y por otro lado considerar los aprendizajes previos que los estudiantes traen del nivel preescolar.

Entonces, es fundamental que existan espacios de reflexión que permitan que los docentes puedan comprender el proceso y los guíe a la implementación. Este proceso debe analizarse desde dos aristas claves que permitirán una mayor claridad y mejores decisiones a la hora de implementar un programa de articulación. Estas son el conocimiento de las formas de funcionamiento de ambos niveles de manera bidireccional y por otro lado, la reflexión de las prácticas docentes efectivas tanto de educadores como de docentes de primer ciclo.

Otro de los actores del proceso de articulación, aunque no siempre considerado, es la familia. La familia tiene un rol fundamental en el proceso educativo de los estudiantes pues es ella quien apoya y contextualiza las experiencias de los niños durante su trayectoria académica y principalmente en los primeros niveles. Para ello es necesario que la familia se involucre en las distintas actividades que la escuela planifica. Se sugiere realizar un vínculo positivo entre la familia y la escuela a través de distintas metodologías y contextualizado a la realidad de ellas, de forma tal que se entregue apoyo y acompañamiento en el proceso educativo de los niños, logrando el compromiso por parte de los cuidadores favoreciendo su desarrollo integral.

Los estudiantes como beneficiarios directos de las distintas actividades y estrategias que se generen, podrán desarrollar habilidades integrales que le permitirán adaptarse y comprender de mejor manera el traspaso desde un nivel a otro, utilizando lo aprendido para adquirir nuevas habilidades, apoyados por toda la comunidad educativa para una transición eficaz. Continuando con el análisis de los distintos elementos de la articulación, y referido a los objetivos de la articulación, éstos buscan el mejoramiento y pertinencia de los procesos educativos para promover la continuidad de los estudiantes dentro del sistema, generando puentes de formación que permitan el tránsito de los estudiantes de un nivel escolar a otro.

De este modo, los objetivos que debe plantear la institución para el desarrollo de un programa de articulación deben estar basados en la visión institucional y relacionados con lo que se quiere lograr. A nivel general deben tener directa relación con el contexto propio del establecimiento y describir específicamente las estrategias y actividades que se planificarán e implementarán para el logro de este macro objetivo.

Una vez definidos los objetivos del programa de articulación se deben determinar los contenidos a abordar relacionados con las distintas áreas curriculares que se determinen. Este es un punto importante y más específico dentro de un plan de articulación. Los contenidos pueden abordarse de manera inter e intra disciplinar.

Definidos por Sáez (2015, p. 14), la articulación intra disciplinar es la articulación dentro de una misma disciplina, “supone potenciar el trabajo con ejes de estudio, tal como lo estipulan las nuevas bases curriculares. Así, los contenidos se distribuyen a través de estos ejes y se organizan para que la arquitectura del conocimiento disciplinar tenga una lógica articulada y no aislada” (p. 14). Por su parte la articulación interdisciplinar articula sus contenidos con otras disciplinas a modo de “romper con los esquemas de la estructura tradicional y conducir procesos en que se mezclen las típicas asignaturas para que se genere un aprendizaje integral” (Sáez, 2015, p. 14).

La articulación intradisciplinar permite determinar ejes integradores que entreguen contenidos pertinentes que para realizar actividades integradoras. Por otra parte, la articulación interdisciplinar requiere determinar qué disciplinas son útiles para desarrollar alguna temática de forma integral. Se debe tener en cuenta que a veces la especificidad de una disciplina podría no permitir integrar algunos contenidos y se debe buscar que éstos no sean sólo conceptuales y que consideren los procedimentales y actitudinales, además de promover la meta cognición y la comprensión.

Para lo anterior es fundamental que los profesionales de ambos niveles conozcan las disciplinas que imparten y sus contenidos así como los que se imparten en el nivel opuesto. De esta forma, educadores y docentes deberán trabajar colaborativamente para establecer contenidos intra e inter disciplinares que serán útiles para apoyar el proceso de transición. Ya habiendo definido los contenidos, se deben determinar las actividades a realizar, las que se desprenden de los objetivos y contenidos determinados dando coherencia a los aprendizajes que se busca lograr. Estas actividades deben ser pensadas no sólo para los estudiantes sino que para todos los actores del proceso. Así, se deben considerar reuniones entre directivos y docentes, entre docentes inter nivel, para los padres y para los estudiantes.

En lo que respecta a las características de los estudiantes, se deben diseñar actividades que además de facilitar la transición, contribuyan a permanecer en el sistema y a la motivación escolar. Cada actividad debe ser contextualizada a los actores a quien va dirigida. Para estas actividades se pueden utilizar diversas estrategias y herramientas, como el uso de TICS, manualidades, elementos concretos, etc. La idea es que, aunque sea el mismo objetivo el que se quiere desarrollar, se utilicen actividades y herramientas acordes a las características de las familias, de los profesionales de la educación y de los estudiantes.

Las actividades, desde el punto de vista pedagógico, deben estructurarse en base a “recursos que abran paso a un sin número de experiencias que contribuyan al desarrollo no solo de conocimientos de una forma divertida, agradable y con un enfoque lúdico sino que sean indispensables para el fomento de aprendizajes” (Arias, González, 2017, p. 21). Debe considerarse que cualquier actividad implementada debe planificarse en conjunto. Estas actividades deben tener un tiempo establecido, determinando si será semestral anual, trimestral, etc. Este tiempo debe quedar determinado desde el inicio y se deben determinar las actividades que se realizarán durante su implementación. Del mismo modo se debe establecer los espacios y sus usos, teniendo en cuenta que éstos deben ser significativos para los estudiantes ya que “el considerar a la articulación desde la integración, implica generar ambientes enriquecidos, ampliar espacios, además de enseñar conocimientos, procedimientos y desarrollar actitudes” (Barrios, 2013, p. 72).

Estos espacios o ambientes de aprendizaje implican realizar intervenciones en “el medio físico, los recursos y materiales con los que se trabaja... de manera que la escuela sea un verdadero sistema abierto, flexible, dinámico y que facilite la articulación de los integrantes de la comunidad educativa” (Duarte, 2003, p. 8).

Así, es necesario intervenir y utilizar los distintos espacios que tiene el establecimiento y transformarlos en ambientes de aprendizaje que apoyen la transición escolar. Los recursos a utilizar incluyen los recursos económicos que se necesiten para el cumplimiento de las actividades, así como los materiales concretos, didácticos, etc., así como los profesionales. Éstos son elementos básicos de la articulación como determinantes de cualquier programa.

Finalmente, como toda actividad planificada, debe establecerse la evaluación como una herramienta que permite observar el cumplimiento de los objetivos, la utilidad de las actividades, si el tiempo fue suficiente, los espacios adecuados, etc. Este permitirá a los docentes establecer un perfil de ingreso y egreso de sus estudiantes y la efectividad del proceso. Se sugiere que esta evaluación aborde al menos dos momentos; el proceso y el final para realizar ajustes y modificaciones durante el proceso y finalmente ver el cumplimiento de lo planificado. Asimismo, podría determinarse una evaluación el año siguiente para los niños que fueron parte del programa. El análisis de todos estos elementos ha permitido a este estudio construir una tabla que los contiene, de modo de facilitar la estructuración, diseño y planificación de un programa o plan articulador (Ver Anexo N° 5).

5.2. Normas de la educación inicial

La existencia de un marco legal a nivel de Educación Parvularia permite entregar lineamientos sobre los cuales las instituciones construyen y determinan el camino correcto o delimitado para cumplir los objetivos y responsabilidades definidas. De esta forma, los establecimientos se enmarcan en reglamentos, estatutos y todos los cuerpos legales que norman el actuar de las instituciones educativas de modo de ordenar sus actuaciones y gestiones del proceso comunicativo de forma coherente.

Además de una estructura curricular más organizada y detallada, se han visto avances en la temática principal de este estudio; la articulación. En los primeros programas para la Educación Parvularia no aparece ningún esbozo del concepto. Ya en las Bases Curriculares del 2001 es declarado dentro de los objetivos generales de la Educación Parvularia como ente facilitador de la transición de estudiantes del último nivel preescolar hacia el primer año de enseñanza básica y en el 2017 se da mayor énfasis al ser uno de los propósitos del nivel. No obstante, no se estructuran elementos prácticos para el desarrollo de este proceso articulador.

Un factor primordial en la articulación internivel es el trabajo colaborativo el que no es declarado en los inicios de los programas curriculares, sin embargo, en el 2017 se comienza a dar relevancia a dicho tema, estableciendo en las bases curriculares consideraciones básicas en relación al trabajo colaborativo con la comunidad (dando mayor relevancia al trabajo con la familia). Se indica la necesidad de participación con redes de apoyo y equipos pedagógicos a modo general, aunque no se establecen lineamientos claros para el trabajo colaborativo internivel.

5.3. Bases Curriculares de Educación Parvularia y Básica

En relación a los niveles iniciales del sistema educativo, se observa que tanto a educación parvularia como en la enseñanza básica cuentan con bases curriculares regladas bajo normativas propias, con el fin de que ellas sean cumplidas según corresponda. De esta forma, se establecen bases claras y lineamientos pedagógicos específicos para cada uno de ellos.

Cada uno declara un propósito determinado, sin embargo, ambos coinciden que buscan entregar un lineamiento común a nivel país para que todas las instituciones educativas rijan sus planes educativos basados en ello, a modo de asegurar aprendizajes similares indistintamente de la geografía o cultura de cada región.

De todas formas, la educación parvularia declara sus intenciones de actualizar los planes anteriores y sus mejoras en las estrategias y metodologías a nivel de educación parvularia. Cada una de estas bases curriculares declara además objetivos concretos que son específicos a los distintos niveles educativos y a la proyección pedagógica de los estudiantes a medida que aprueban un curso.

Asimismo, cuentan con un sistema evaluativo que se traduce finalmente en calificaciones que permiten la aprobación o reprobación del curso correspondiente.

Como fin último de la presente investigación, se estudia el desarrollo del proceso articulador internivel donde, en el primer nivel es declarado como parte de los propósitos de la educación parvularia, sin embargo, en sus bases curriculares no existe un desarrollo o lineamientos específicos para una implementación eficaz.

Por su parte, en las bases de la educación básica sólo fue manejado como un concepto bibliográfico en aporte a la confección de dichas bases. De igual forma, el trabajo colaborativo internivel, esencial para el logro de una articulación eficaz, sólo es mencionado en la educación parvularia de forma básica.

5.4. Mallas curriculares en la formación inicial docente

El análisis de las universidades que declaran explícitamente de asignaturas o módulos relacionados con el tema de articulación, donde se realiza un análisis de las universidades que pertenecen al CRUCH y las privadas que participan del Sistema Único de Admisión chileno y que imparten la carrera de Pedagogía en Educación Parvularia y Pedagogía en Educación General Básica. En relación a la primera, sólo siete universidades declaran explícitamente dentro de su malla académica algún módulo o taller relacionado a dicha temática. En relación a pedagogía en educación básica sólo una casa de estudio declara explícitamente dentro de su malla académica algún módulo o taller relacionado a dicha temática (Ver anexo N° 4).

Llama la atención que algunas universidades declaren el tema de articulación necesario, habiendo incluso estudios originados en estas instituciones al respecto, pero al revisar sus mallas curriculares son escasas las que cuentan con algún módulo o asignatura que declare explícitamente la enseñanza o preparación de sus estudiantes frente a la articulación escolar internivel. De hecho sólo de las que imparten ambas carreras establece un módulo de Articulación curricular que es impartida en el mismo semestre y en ambas carreras de forma paralela.

Esta falta de preparación de los docentes sumada a la limitación de espacios y momentos de organización y planificación complejiza el desarrollo de una articulación eficaz que permita la transición de los estudiantes de un nivel a otro. En este sentido, se requiere con urgencia que los establecimientos se hagan cargo de esta necesidad institucionalizándolo e incluyéndolo del Proyecto Educativo Institucional fomentando el trabajo colaborativo, no sólo en niveles paralelos como ocurre generalmente, sino también entre niveles a modo de que los docentes tengan una mayor preparación del tema y les permitan compartir información, saberes y relaciones interpersonales más eficaces. El cumplir con esta necesidad requiere:

“(…) contar con docentes reflexivos y comprometidos en poner sistemáticamente en cuestión la enseñanza impartida a partir del análisis de la práctica y proponer nuevas formas de pensar y de enseñar. De esta manera, se generará un clima de trabajo positivo, con vínculos de confianza y en función de un objetivo común: la formación integral de los alumnos” (Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2016, p. 22).

Otro elemento a tener en cuenta para desarrollar la articulación es la referida a la suficiente preparación docente, esto incluye tanto de profesores de primer ciclo como educadores de párvulo, respecto al conocimiento y manejo de las Bases Curriculares del nivel inicial y Programas de Estudio del nivel básico de forma bidireccional, ello con el fin de organizar y planificar un trabajo permanente con los estudiantes para lograr los aprendizajes que se esperan en cada nivel y que éste esté alineado.

Dicho factor es imprescindible para evitar algún quiebre entre ambas culturas pedagógicas. Tal importancia ejerce este punto que las renovadas Bases Curriculares de la Educación Parvularia refieren la continuidad y progresión escolar con un mayor vínculo desde la sala cuna hasta el 1° año de educación básica, lo que “significa que los docentes de ambos niveles deben manejar y conocer con claridad los contenidos curriculares y planificaciones de ambos” (Barrios, 2013, p. 15).

Esta preparación de docentes internivel debe incluir espacios de reflexión que les permita ampliar sus conocimientos e interiorizarse respecto de la forma de organización del nivel opuesto y de su modalidad de enseñanza e intervención de los docentes que en él se desempeñan frente a las necesidades de los estudiantes, permitiéndoles instaurar acuerdos que respondan a la coherencia en la implementación de ambas propuestas curriculares e identificar las buenas prácticas docentes para fomentarlas como equipo de trabajo.

Para el logro de todas estas intenciones es vital que se establezcan y sistematicen espacios de reunión institucionales que permitan el trabajo colaborativo de ambos niveles para unificar visiones didácticas y pedagógicas de modo de dar continuidad a la trayectoria educativa de los estudiantes.

5.5. Educación inicial en países de habla hispana

La educación inicial no es un nivel obligatorio en todos los países ni en todas sus etapas. Así, en España sólo es un nivel reconocido y oficial pero no cuenta con obligatoriedad para cursarlo. Tanto en México como en Argentina si bien el nivel preescolar es obligatorio, éste sólo parte de los 3 y 4 años respectivamente. En Chile, la educación obligatoria sólo considera desde el primer año de educación básica, no obstante ya se había aprobado en 2013 una reforma constitucional⁶ pero faltaba aprobar una normativa que debe a modificar la Ley de Educación General.

De este modo, tras aprobarse la reforma, solo estaba el pronunciamiento, por lo que faltaba la acomodación de la ley para que el segundo nivel de transición obligatorio se hiciera efectivo. Recién en agosto de 2019 la Comisión de Educación y Cultura del Senado aprobaron el proyecto de ley que implementa la reforma constitucional aprobada el año 2013 (la exigencia de esta ley entrará en vigencia a partir del año escolar subsiguiente al de su fecha de publicación).

Las modalidades de implementación del sistema educativa responden a necesidades específicas de cada país. Así en Chile, existen 4 niveles específicos que van desde el nivel parvulario, nivel básico (dividido en 2 ciclos), nivel medio y enseñanza superior). En Argentina cuentan con un nivel inicial, nivel primario, nivel secundario (dividido en 2 ciclos) y educación superior.

Por su parte México cuenta con un nivel inicial de 2 ciclos, nivel primario, nivel medio superior y un nivel superior. En España el sistema educativo se organiza desde un nivel inicial o educación infantil (dividido en dos ciclos), un nivel primario, un nivel secundario, bachillerato y un nivel superior.

⁶ Esta se refiere a la ley N° 20.710 referida a la Reforma Constitucional que establece la obligatoriedad del segundo nivel de transición y crea un sistema de financiamiento gratuito desde el nivel medio menor.

De forma más específica y considerando el desarrollo de la Educación parvularia o preescolar, se describe que, por ejemplo en Chile, éste se divide en cuatro subniveles (en periodos de 2 años cada uno) a partir de los 85 días el nacimiento de un niño hasta los 6 años. En Argentina la educación inicial en 6 niveles y cuenta con dos niveles (uno desde 45 días a los 2 años y el otro de los 3 a los 5 años) En México, la educación inicial consta de dos niveles y se clasifica según sea general, indígena o de cursos comunitarios. Por su parte España cuenta con educación infantil dividido en dos ciclos; un de 0 a 3 años y el otro de 3 a 6 años.

En lo que respecta a la necesidad de implementar herramientas articuladoras internivel, estos cuatro países establecen normativas que intentan llevar a cabo dicho proceso. En Chile, el DE 373/2017 establece la necesidad de diseño e implementación de estrategias de transición educativa en base a procesos articulatorios efectivos. Por su parte, Argentina cuenta con una resolución específica la que busca dar coherencia a la trayectoria de aprendizajes de los distintos niveles educativos.

Por otro lado, México presenta un acuerdo jurídico y normativo que establece la necesidad de articulación entre los niveles de educación iniciales para el logro de desempeños de aprendizaje establecidos. En España, no fue posible encontrar algún documento normativo formal que establezca dichos propósitos de forma más específica, no obstante su normativa general declara la necesidad de garantizar una adecuada trayectoria entre los distintos niveles educativos que implementa.

FUENTES DE INFORMACION

Fuentes Bibliográficas

- Ames P., Rojas V. y Portugal, T. (2009). *Empezando la escuela: ¿Quién está preparado? Investigando la transición al primer grado*. (Primera Edición), Perú. Impresión: Gráfica Real del Perú S.A.C.
- Babbie, E. (2000). *Fundamentos de la investigación social*. Intemational Thomson Editores. S. A. de C. V., impreso en México.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista M. (2006). *Metodología de la investigación*. (Cuarta Edición). Obregon (México), D. F Mc-Grawhill Interamericana Editores, SA DE C.V.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista M. (2010). *Metodología de la investigación*. (Quinta edición). Obregon (México), D. F Mc-Grawhill Interamericana Editores, SA DE C.V.
- Mardesic, P. Merino, M. Muñoz A. y Peralta M. (2001). *La Educación Parvularia En Chile*. (1ª edición), Santiago (Chile). Litografía Valente Ltda.
- Ministerio de Educación. (2001). *La educación parvularia en Chile*. 1º Edición. Impresión: Litografía Valente Ltda. Santiago de Chile.

Documentos oficiales (Chile)

- Ministerio de Educación (2001). *Decreto 289/2001. Aprueba bases curriculares de la educación parvularia*. Santiago de Chile. Consultado el 19 de agosto de 2019. Disponible en <http://bcn.cl/1xxr5>
- Ministerio de Educación. (2003). *Ley 19876 reforma constitucional que establece la obligatoriedad y gratuidad de la educación media*. Santiago de Chile. Consultada el 10 de agosto de 2019. Disponible en <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=210495>
- Ministerio de Educación. (2006a). *Ley 20.129/2006, establece un sistema nacional de aseguramiento de la calidad de la educación superior*. Ministerio de Educación, Santiago de Chile. Consultado el 05 de julio de 2019. Disponible en <http://bcn.cl/2jvs7>

- Ministerio de Educación (2006b). *Planificación en el Nivel de Transición de Educación Parvularia*. División de Educación General, Unidad de Educación Parvularia., Santiago de Chile. www.mineduc.cl
- Ministerio de Educación (2009). *Ley n° 20.370 General de Educación*. Santiago de Chile. Consultado el 11 de agosto de 2019. Disponible en <http://bcn.cl/1uvx5>.
- Ministerio de Educación. (2011). *Decreto n°439/2012. Bases curriculares Educación básica* Santiago de Chile. Unidad de currículum y evaluación. Consultada el 02 de Julio de 2019. Disponible en https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-22394_bases.pdf
- Ministerio de Educación. (2012b). *Estándares Orientadores para Carreras de Educación Parvularia*. Ministerio de Educación - República de Chile Santiago de Chile. Consultado el 13 de mayo de 2019. Disponible en https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2018/09/Est%C3%A1ndares_Parvularia.pdf
- Ministerio de Educación. (2014). *Estándares Indicativos de Desempeño para los Establecimientos Educativos y sus Sostenedores*. Unidad de Currículum y Evaluación. Santiago de Chile. Consultado el 19 de agosto de 2019. Disponible en <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/587/MONO-501.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ministerio de Educación (2015a). *Orientaciones para la revisión y actualización del proyecto educativo institucional*. Santiago, Chile. División de Educación General. Consultado el 03 de mayo de 2019. Disponible en <https://hdl.handle.net/20.500.12365/549>
- Ministerio de Educación (2015b). *Marco para la buena dirección y el liderazgo escolar*. Editora e Imprenta Maval Ltda. Publicación del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, CPEIP. Santiago, Chile.
- Ministerio de Educación. (2016a). *Ley 20.903/2016 crea el sistema de desarrollo profesional docente y modifica otras normas*. Santiago de Chile. Consultada el 03 junio de 2019. Disponible en <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1087343>
- Ministerio de Educación (2016b). *Sistema de aseguramiento de la calidad de la educación. Plan de aseguramiento de la calidad escolar 2016 – 2019*. Santiago de Chile. Consultado el 11 de mayo de 2019. Disponible en <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/442/MONO-369.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ministerio de Educación. (2017a). *Bases Curriculares Educación Parvularia*. Subsecretaría de Educación Parvularia. Santiago de Chile. Consultado el 03 de agosto de 2019. Disponible en

https://parvularia.mineduc.cl/wpcontent/uploads/sites/34/2018/03/Bases_Curriculares_Ed_Parvularia_2018.pdf

Ministerio de Educación. (2017b). *Decreto 373 exento. Establece principios y definiciones técnicas para la elaboración de una estrategia de transición educativa para los niveles de educación parvularia y primer año de educación básica*. Biblioteca del Congreso Nacional. Resolución exenta. Consultado el 19 de agosto de 2019. Disponible en <https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/34/2018/05/Decreto-Transici%C3%B3n-373.pdf>

Ministerio de Educación. (2018a). *Ley 21.091. Sobre Educación superior*. Santiago de Chile. Consultado el 11 de mayo de 2019. Disponible en <http://bcn.cl/2fcks>

Ministerio de Educación, (2018b). *Orientaciones: articulación de los instrumentos de gestión. Para el mejoramiento educativo en las escuelas y liceos*. División de Educación General DEG. Santiago de Chile. Consultado el 03 de agosto de 2019. Disponible en <https://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2018/03/ORIENTACIONES-ARTICULACION-DE-LOS-INSTRUMENTOS-DE-GESTION.pdf>

Subsecretaría de Educación Parvularia. (2017). *Orientaciones para Elaborar el Proyecto Educativo Institucional (PEI) en Establecimientos de Educación Parvularia*. Santiago de Chile. División de Políticas Educativas, Subsecretaría de Educación Parvularia. Consultado el 11 de mayo de 2019. Disponible en <https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/34/2017/03/Orientaciones-para-Elaborar-el-Proyecto-Educativo-Institucional-en-Establecimientos-de-Educacion-Parvularia.pdf>

Subsecretaría de Educación Parvularia. (2019a). *Informe de caracterización de la educación parvularia. Descripción estadística del sistema educativo asociado al nivel de Educación Parvularia en Chile*. Santiago de Chile. Consultado el 05 de mayo de 2019. Disponible en <https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/34/2019/04/estudio-editado.pdf>

Ministerio de Educación (2019b). *Rol del CNED en el proceso de diseño curricular en Chile. Consejo nacional de educación*. Santiago de Chile. Consultado el 29 de julio de 2019. Disponible en <https://www.cned.cl/noticia/rol-del-cned-en-el-proceso-de-diseno-curricular-en-chile>

Fuentes cibergráficas

Aedo, B., Gallinato, C., Rojas, V., y Zamora, C. (2018). *La articulación en el proceso de transición de kínder a primer año básico en el desarrollo de formación educativa*.

Tesis Seminario para optar al grado de Licenciatura en educación. Universidad UNCINF. Santiago de Chile.

Agencia de Calidad de la Educación (2016). *Estudios sobre Formación Inicial Docente (FID) en Chile*. Biblioteca digital MINEDUC. Consultado el 18 de julio de 2019. Disponible en <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/2131?show=full>

Arias, A. y González, M. (2017, 06 junio). *Del preescolar a primero de primaria, un acercamiento al proceso de articulación inicial en el Colegio Liceo Del Perpetuo Socorro del Municipio de Tenjo, Cundinamarca*. Consultado el 18 de agosto de 2019. Disponible en <https://repository.libertadores.edu.co/handle/11371/1283>

Barrios, C. (2013). *Articulación curricular entre educación parvularia y enseñanza básica, un desafío para el compromiso Institucional* Monografía para optar al grado de Magíster. Universidad del Bío-Bío. Chillán, Chile.

Biblioteca del Congreso Nacional, (2013, 13 de diciembre). *La educación preescolar y la formación profesional de sus docentes. Experiencia comparada y Chile*. Biblioteca del Congreso Nacional. Consultado el 11 de mayo de 2019. Disponible en <https://www.google.com/search?q=La+educaci%C3%B3n+preescolar+y+la+formaci%C3%B3n+profesional+de+sus+docentes.+Experiencia+comparada+y+Chile&oq=La+educaci%C3%B3n+preescolar+y+la+formaci%C3%B3n+profesional+de+sus+docentes.+Experiencia+comparada+y+Chile&aqs=chrome..69i57.414j0j4&sourceid=chrome&ie=UTF-8#>

Cardemil, C., & Román, M. (2016). La importancia de analizar la calidad de la educación en los niveles Inicial y Preescolar. *Revista Iberoamericana De Evaluación Educativa*, 7(1). Consultado el 11 de mayo de 2019. Disponible en <https://revistas.uam.es/riee/article/view/3382>

Careaga, A. (2005). ¿Por qué es importante establecer objetivos en la planificación de un curso? Departamento de Educación Médica, Facultad de Medicina, Universidad de la República. Consultado el 29 de agosto de 2019. Disponible en http://www.medfamco.fmed.edu.uy/Archivos/pregrado/Ciclo_Introductorio/Materiales/Materiales%20DEM/Objetivos.pdf

Chong, I. (2015, 07 septiembre). *Métodos y técnicas de la investigación documental*. Universidad Nacional Autónoma de México. Consultado el 01 de julio de 2019. Disponible en <http://ru.ffyl.unam.mx/handle/10391/4716>

Duarte, J. (2003). *Ambientes de aprendizaje: una aproximación conceptual. Estudios pedagógicos* (29), 97-113. Consultado el 19 de agosto de 2019. Disponible en <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052003000100007>

- Espinal, A. (2012, julio). ¿Construir objetivos, propósitos o competencias? Una propuesta orientadora. EFDeportes.com, *Revista Digital*. Buenos Aires - Año 17 - N° 170 Consultado el 10 de mayo de 2019. Disponible en <http://www.efdeportes.com/>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2004). Infancia. La equidad se juega En la primera infancia. Documento de Trabajo N°4. SBN: 928063788-2. Obtenido el 10 de agosto de 2019 desde: https://www.unicef.cl/archivos_documento/95/Infancia4.pdf
- García, A. (1995). *Metodología de la validación del análisis documental y de los lenguajes documentales en el discurso periodístico*. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/1850/1/T20624.pdf>
- Giselle, V. (2011). *La articulación de nivel inicial-escuela primaria. Dispositivos de articulación que favorecen el tránsito de los niños de nivel inicial a la escuela primaria*. Tesis de Licenciatura en educación Inicial. Universidad Abierta Interamericana. Buenos Aires, Argentina.
- Guirao, J. (2015). *Utilidad y tipos de revisión de literatura*. <https://dx.doi.org/10.4321/S1988-348X2015000200002>
- Hernández, M. (2015, 06 de mayo). Estrategias didácticas empleadas por los docentes en la transición escolar entre los niveles de educación inicial y primaria del NER 295. *Revista arbitrada del CIEG - Centro de Investigación y Estudios Gerenciales*. Consultado el 10 de agosto de 2019. Disponible en http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1988-348X2015000200002&lng=en&nrm=iso&tlng=en
- Herrera, T. (2017). *Articulación curricular preescolar a primer ciclo básico: estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes en el área de matemáticas de un colegio particular subvencionado*. Programa de Segunda titulación. Universidad Académica de Humanismo Cristiano. Santiago de Chile.
- Jefatura del Estado (2006). *Ley Orgánica 2/2006*. España. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2006/05/03/2>
- Marqués, M. y Osses, S (2014). Neurociencia y educación: una nueva dimensión en el proceso educativo. *Revista Médica de Chile [Internet]*. Consultado el 11 de junio de 2019. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.4067/S0034-98872014000600018>
- Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (2016). *Articulación entre el nivel inicial y el nivel primario.- La edición para el profesor*. Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2016. [Libro digital]. https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/articulacion_entre_el_nivel_inicial_y_el_primario.pdf

- Ministerio de Educación. Viceministerio de Educación Escolarizada y Alternativa. Dirección General de Educación Inicial y Primaria (2013). *Diseño curricular para el nivel de educación inicial*, La Paz, Bolivia. Consultado el 25 de agosto de 2019. Disponible en <http://www.bibvirtual.ucb.edu.bo/opac/Record/100018864>
- Morales, O. (s. a). *Fundamentos de la investigación documental y la monografía*. Departamento de Investigación. Facultad de Odontología Consultado el 10 de mayo de 2019. Disponible en <http://webdelprofesor.ula.ve/odontologia/oscarula/publicaciones/articulo18.pdf>
- Palomeque, Y. (2010). *Marco Legal*. Blogspot. Consultado el 11 de agosto de 2019. Disponible en <http://lomaravillosodeeducar.blogspot.com/2010/11/marco-legal.html>
- Peralta, M. (2007, mayo). *Transiciones en educación infantil: un marco para abordar el tema de la calidad*. Washington DC. Consultado el 29 de agosto de 2019. Disponible en <https://web.oas.org/childhood/ES/Lists/Recursos%20%20Estudios%20e%20Investigaciones/Attachments/43/36.%20Transiciones.pdf>
- Programa Regional sobre Políticas Sociales (2014). *Los Desafíos de Educación Preescolar, Básica y Media en América Latina* [en línea] https://www.kas.de/c/document_library/get_file?uuid=20f5612f-3277-1a09-23f0-7d217fefc09c&groupId=252038
- Rodríguez A. y Turón C. (2007, noviembre 10). Articulación preescolar-primaria: recomendaciones al maestro. *Revista Iberoamericana de Educación* ISSN: 1681-5653 n.º 44/. Consultado el 05 de mayo de 2019. <https://rieoei.org/historico/deloslectores/1933Rivero.pdf>
- Revista de Educación (2017, 06 noviembre). Ministerio de Educación: 180 años de historia, 180 años de servicio. *Revista de Educación*. Consultado el 11 de mayo de 2019 en: <http://www.revistadeeducacion.cl/ministerio-de-educacion-180-anos-de-historia-180-anos-de-servicio/>
- Sáez, F. (2015). *Articulación curricular entre educación de Párvulos y educación general básica: diseño de propuesta de intervención para la articulación curricular efectiva entre nt2 y legb*. Proyecto para optar a grado de Magíster, Facultad de Educación. Pontificia Universidad Católica de Chile. Santiago de Chile. Consultada el 11 de julio de 2019. Disponible en <https://repositorio.uc.cl/xmlui/bitstream/handle/11534/15651/000671056.pdf?sequence=1&i>

Soares, A. y Noronha T. (2014, diciembre 17). Educación de niños y niñas de 0 a 5 años en Brasil: retos para la política y práctica de la educación infantil en el medio rural. *Tabanque Revista pedagógica*, 27 (2014), p 65–82. ISSN: 0214-7742 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5084326>

Tancara, C. (1993). La investigación documental. *Temas Sociales*, 17, 91-106. Consultado el 23 de abril de 2019. Disponible en http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0040-29151993000100008&lng=es&tlng=es

ANEXOS

Anexo N° 1: Resoluciones y normativas que han regido y/o rigen a la Educación Parvularia

NORMA	TÍTULO
Ley 17.301/1970	Crea corporación denominada Junta Nacional de Jardines Infantiles
Decreto Supremo 548/1989	Aprueba normas para la planta física de los locales educacionales que establecen las exigencias mínimas que deben cumplir los establecimientos reconocidos como cooperadores de la función educacional del estado, según el nivel y modalidad de la enseñanza que impartan
Ley 18.956/1990	Reestructura el Ministerio de Educación Pública
Decreto Supremo 565/1990	Aprueba reglamento general de centros de padres y apoderados para los establecimientos educacionales reconocidos oficialmente por el ministerio de educación
Ley 19.464/1996	Establece normas y concede aumento de remuneraciones para personal no docente de establecimientos educacionales que indica
Decreto Supremo 453/1992	Aprueba reglamento de la ley 19.070, estatuto de los profesionales de la educación
D.F.L. 1/1997	Fija texto refundido, coordinado y sistematizado de la ley 19.070 que aprobó el estatuto de los profesionales de la educación, y de las leyes que la complementan y modifican
Ley 19.864/2003	Dicta normas sobre la educación parvularia y regulariza instalación de jardines infantiles
Resolución Exenta 11636/2004	Imparte criterios técnicos sobre articulación curricular entre los niveles de educación parvularia y enseñanza básica
Decreto Supremo 352/2004	Reglamenta ejercicio de la función docente
Decreto Supremo 138/2006	Reglamenta el inciso 2° del artículo 3° de la ley 17.301, sobre jardines infantiles comunitarios
D.F.L. 1/2006	Fija texto refundido, coordinado y sistematizado de la Ley 18.962 Orgánica Constitucional de Enseñanza
Ley 20.370/2009	Establece la Ley General de Educación
D.F.L. 2/2010	Fija texto refundido, coordinado y sistematizado de la ley 20.370 con las normas no derogadas del decreto con fuerza de ley 1, de 2005
Decreto Exento 1.718/2011	Determina las fechas en que se deberán cumplir los requisitos de edad de ingreso a la educación básica y media regular y la fecha que se considerará para el ingreso al primer y segundo nivel de transición de la educación parvularia
Decreto Supremo 315/ 2011	Reglamenta requisitos de adquisición, mantención y pérdida del reconocimiento oficial del estado a los establecimientos educacionales de educación parvularia, básica y media
D.F.L. 2/2015	Fija planta de personal de la subsecretaría de educación parvularia, determina fecha de iniciación de actividades y regula otras materias a que se refiere el artículo segundo transitorio de la ley n° 20.835
Decreto Exento 83/2015	Aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de educación parvularia y educación básica
Decreto Supremo 264/2015	Modifica decreto supremo 315, de 2010, del ministerio de educación, que reglamenta requisitos de adquisición, mantención y pérdida del reconocimiento oficial del estado a los establecimientos educacionales de educación parvularia, básica y media
Ley 20.832/2015	Crea la autorización de funcionamiento de establecimientos de educación parvularia
Ley 20.903/2016	Crea el sistema de desarrollo profesional docente y modifica otras normas
Ley 20.835/2016	Crea la subsecretaría de educación parvularia, la intendencia de educación parvularia y modifica diversos cuerpos legales
Decreto Supremo 23/2016	Aprueba reglamento que define la estructura interna y establece funciones de gabinete, divisiones y otras dependencias que se indican, de la subsecretaría de educación parvularia
Decreto Supremo 506/2016	Modifica decreto supremo 315, de 2010, del ministerio de educación, que reglamenta requisitos de adquisición, mantención y pérdida del reconocimiento oficial del estado a los establecimientos educacionales de educación parvularia, básica y media
Decreto 481/2017	Aprueba Bases Curriculares de la educación parvularia y deja sin efecto decreto que indica decreto 289, de 2001
Decreto Exento 373/2017	Establece principios y definiciones técnicas para la elaboración de una estrategia de transición educativa para los niveles de educación parvularia y primer año de educación básica

Fuente: <https://parvularia.mineduc.cl/directivosostenedores/reglamentos-y-normativas/>

Anexo N° 2: Objetivos de aprendizaje Transversales. Bases Curriculares de la Educación Parvularia 2017

PRIMER NIVEL (SALA CUNA)	SEGUNDO NIVEL (MEDIO)	TERCER NIVEL (TRANSICIÓN)
<p>1. Expresar vocal, gestual o corporalmente distintas necesidades o emociones (alegría, miedo, pena, entre otras).</p> <p>2. Manifestar satisfacción cuando percibe que adultos significativos le expresan afecto.</p> <p>3. Reconocer algunas emociones en adultos significativos, reaccionando frente a ellas.</p> <p>4. Manifestar sus preferencias por algunas situaciones, objetos y juegos.</p> <p>5. Manifestar interés por nuevas situaciones u objetos, ampliando su campo y repertorio de acción habitual.</p> <p>6. Reconocer algunos rasgos distintivos de su identidad, tales como: su nombre y su imagen física en el espejo.</p> <p>7. Incorporar rutinas básicas vinculadas a la alimentación, vigilia, sueño, higiene, y vestuario dentro de un contexto diferente a su hogar y sensible a sus necesidades personales.</p>	<p>1. Representar verbal y corporalmente diferentes emociones y sentimientos, en sus juegos.</p> <p>2. Manifestar disposición y confianza al separarse de los adultos significativos.</p> <p>3. Reconocer en sí mismo, en otras personas y en personajes de cuentos, emociones tales como: tristeza, miedo, alegría, pena y rabia.</p> <p>4. Manifestar disposición para regular sus emociones y sentimientos, en función de las necesidades propias, de los demás y de algunos acuerdos para el funcionamiento grupal.</p> <p>5. Manifestar sus preferencias cuando participa o cuando solicita participar, en diversas situaciones cotidianas y juegos.</p> <p>6. Actuar con progresiva independencia, ampliando su repertorio de acciones, acorde a sus necesidades e intereses.</p> <p>7. Comunicar algunos rasgos de su identidad, como su nombre, sus características corporales, género y otros.</p> <p>8. Apremiar sus características identitarias, fortalezas y habilidades.</p> <p>9. Manifestar progresiva independencia en sus prácticas de alimentación, vigilia y sueño, vestimenta, higiene corporal, bucal y evacuación.</p> <p>10. Manifestar satisfacción y confianza por su autovalía, comunicando algunos desafíos alcanzados, tales como: saltar, hacer torres, sacar cáscara de huevos, entre otros.</p> <p>11. Identificar alimentos que se consumen en algunas celebraciones propias de su familia y comunidad.</p> <p>12. Representar sus pensamientos y experiencias, atribuyendo significados a objetos o elementos de su entorno, usando la imaginación en situaciones de juego.</p>	<p>1. Participar en actividades y juegos colaborativos, planificando, acordando estrategias para un propósito común y asumiendo progresivamente responsabilidades en ellos.</p> <p>2. Participar en actividades solidarias, que integran a las familias, la comunidad educativa y local.</p> <p>3. Manifestar empatía y solidaridad frente a situaciones que vivencian sus pares, o que observa en textos o TICs, practicando acciones de escucha, apoyo y colaboración.</p> <p>4. Apremiar el significado que tienen para las personas y las comunidades, diversas manifestaciones culturales que se desarrollan en su entorno.</p> <p>5. Aplicar estrategias pacíficas frente a la resolución de conflictos cotidianos con otros niños y niñas.</p> <p>6. Respetar normas y acuerdos creados colaborativamente con pares y adultos, para el bienestar del grupo.</p> <p>7. Identificar objetos, comportamientos y situaciones de riesgo que pueden atentar contra su bienestar y seguridad, o la de los demás, proponiendo alternativas para enfrentarlas.</p> <p>8. Comprender que algunas de sus acciones y decisiones respecto al desarrollo de juegos y proyectos colectivos, influyen en las de sus pares.</p> <p>9. Reconocer, y progresivamente hacer respetar el derecho a expresarse libremente, a ser escuchado y a que su opinión sea tomada en cuenta.</p> <p>10. Reconocer progresivamente requerimientos esenciales de las prácticas de convivencia democrática, tales como: escucha de opiniones divergentes, el respeto por los demás, de los turnos, de los acuerdos de las mayorías.</p> <p>11. Apremiar la diversidad de las personas y sus formas de vida, tales como: singularidades fisonómicas, lingüísticas, religiosas, de género, entre otras.</p>

Fuente: BCEP, 2018

Anexo N° 3: Objetivos Generales de la Educación Básica

ÁMBITO	OBJETIVOS
Personal y social	<ul style="list-style-type: none"> a. Desarrollarse en los ámbitos moral, espiritual, intelectual, afectivo y físico de acuerdo a su edad. b. Desarrollar una autoestima positiva y confianza en sí mismos. c. Actuar de acuerdo con valores y normas de convivencia cívica y pacífica, conocer sus derechos y responsabilidades, y asumir compromisos consigo mismo y con los otros. d. Reconocer y respetar la diversidad cultural, religiosa y étnica y las diferencias entre las personas, así como la igualdad de derechos entre hombres y mujeres, y desarrollar capacidades de empatía con los otros. e. Trabajar individualmente y en equipo, con esfuerzo, perseverancia, responsabilidad y tolerancia a la frustración. f. Practicar actividad física adecuada a sus intereses y aptitudes. g. Adquirir hábitos de higiene y cuidado del propio cuerpo y salud.
Conocimiento y la cultura	<ul style="list-style-type: none"> a. Desarrollar la curiosidad, la iniciativa personal y la creatividad. b. Pensar en forma reflexiva, evaluando y utilizando información y conocimientos, de manera sistemática y metódica, para la formulación de proyectos y resolución de problemas. c. Comunicarse con eficacia en lengua castellana, lo que implica comprender diversos tipos de textos orales y escritos adecuados para la edad y expresarse correctamente en forma escrita y oral. d. Acceder a información y comunicarse usando las tecnologías de la información y la comunicación en forma reflexiva y eficaz. e. Comprender y expresar mensajes simples en uno o más idiomas extranjeros. f. Comprender y utilizar conceptos y procedimientos matemáticos básicos, relativos a números y formas geométricas, en la resolución de problemas cotidianos y apreciar el aporte de la matemática para entender y actuar en el mundo. g. Conocer los hitos y procesos principales de la historia de Chile y su diversidad geográfica, humana y sociocultural, así como su cultura e historia local, valorando la pertenencia a la nación chilena y la participación activa en la vida democrática. h. Conocer y valorar el entorno natural y sus recursos como contexto de desarrollo humano y tener hábitos de cuidado del medioambiente. i. Aplicar habilidades básicas y actitudes de investigación científica, para conocer y comprender algunos procesos y fenómenos fundamentales del mundo natural y de aplicaciones tecnológicas de uso corriente. j. Conocer y apreciar expresiones artísticas de acuerdo a la edad y expresarse a través de la música y las artes visuales.

Fuente: BCEB, 2012.

Anexo N°4: Mallas de formación inicial docente de universidades que imparten Pedagogía Educación Parvularia y Educación General Básica que declaran articulación inter nivel.

UNIVERSIDAD	EDUCACIÓN PARVULARIA EP	EDUCACIÓN BÁSICA EB	MALLA DECLARA ARTICULACIÓN	SEMESTRE	NOMBRE DE MÓDULO O ASIGNATURA
1. Universidad de los Andes	x	x	-		
2. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso					
3. Universidad de Chile	x	x	x	V (EP)	Pedagogías para la infancia: transiciones y articulación curricular.
4. Universidad de Tarapacá	x	x	x	VI (EP)	Articulación entre Educación Parvularia y Educación Básica
5. Universidad Arturo Prat	x	x	-		
6. Playa Ancha de Ciencias de la Educación	x	x	x	VI (EP)	Articulación entre Educación Parvularia y Educación Básica
7. Universidad de O'Higgins	x	x	-		
8. Universidad de Talca	x	x	-		
9. Universidad Católica de la Santísima Concepción	x	x	-		
10. Universidad de Concepción	x	x	x	II (EP)	Práctica Progresiva Inicial II. Articulación entre escenarios educativos diversos
11. Universidad Católica de Temuco	x	x	-		
12. Universidad Academia Humanismo Cristiano		x	-		
13. Universidad Autónoma de Chile	x	x	-		
14. Universidad San Sebastián	x	x	x	VI (EP y EB)	Articulación entre Educación Parvularia y Educación Básica
15. Universidad Católica Silva Henríquez	x	x	-		
16. Universidad de Antofagasta	x	x	-		
17. Universidad Católica del Maule	x	x	-		
18. Universidad Bernardo O'Higgins	x	x	-		
19. Universidad La Serena	x	x	-		
20. Universidad de Antofagasta	x	x	-		
21. Universidad de Bío Bío	x	x	x	VI (EP)	Taller articulación de niveles no declara si es con Educación Parvularia y Educación Básica
22. Universidad UMCE	x	x	x	VII (EP)	Articulación de los niveles
23. Universidad de Valparaíso	x		-		
24. Universidad Católica del Norte		x	-		
25. Universidad de Santiago de Chile		x	-		
26. Universidad Finis Terrae	x	x	-		
27. Universidad Diego Portales	x	x	-		
28. Universidad Andrés Bello	x	x	-		
29. Universidad del Desarrollo	x	x	x	IV (EP)	Articulación Educación Parvularia y Educación Básica

Anexo N° 5: Sugerencia de Planificación para la Articulación

MATRIZ DE PLANIFICACIÓN PARA LA ARTICULACIÓN										
OBJETIVO GENERAL:										
OBJETIVO ESPECÍFICO N° 1:										
Tiempo <small>(Sem. o Trim.)</small>	Actividad Descripción	Dimensión	Contenidos Disciplinares	Actores				Ambiente	Recursos	Evaluación
				Estudiantes	Directivos	Docentes	Familia			
OBJETIVO ESPECÍFICO N° 2:										
Tiempo <small>(Sem. o Trim.)</small>	Actividad Descripción	Dimensión	Contenidos Disciplinares	Actores				Ambiente	Recursos	Evaluación
				Estudiantes	Directivos	Docentes	Familia			

Esta guía permite un mayor orden y contempla los elementos básicos que debe tener un programa o plan de articulación, los que deben enlazar entre sí los componentes esenciales para lograr una articulación eficaz.