



PONTIFICIA  
UNIVERSIDAD  
CATÓLICA  
DE CHILE

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**ARTICULACIÓN CURRICULAR ENTRE EDUCACIÓN DE  
PÁRVULOS Y EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA:**

**Diseño de propuesta de intervención para la articulación  
curricular efectiva entre NT2 y 1EGB.**

**POR**

**FERNANDO ANDRÉS SÁEZ ESPÍNOLA**

**Proyecto de Magíster presentado en la Facultad de Educación de la  
Pontificia Universidad Católica de Chile para optar al grado académico de  
Magíster en Educación, Mención Currículum Escolar.**

**Directora de Proyecto de Magister: Claudia Drago Camus**

**Octubre de 2015  
Santiago, Chile.**

**©2015, Fernando Andrés Sáez Espínola.**



## **AGRADECIMIENTOS**

Todos los logros de la vida tienen protagonistas. A veces el principal no sería tal de no ser por las personas que lo acompañan en diversos momentos. Por esa razón solo puedo darle infinitas gracias a todos y a todas los que han compartido este camino conmigo.

A mi familia querida, a “los muchachos”, mis amigos de la vida, amigos de lugares de estudio y trabajo, amigos que comparten mis pasiones y mis hobbies, y a quienes toleran mis diferencias. Simplemente gracias por estar ahí.

Agradezco profundamente a mis profesores Milton Cerda, Guillermina Fernández y Jaime Molina, que desde siempre han sido inspiración. Al equipo docente, administrativo y humano de la Facultad de Educación, por recibirme y darme las herramientas necesarias en el pre y en el post grado.

A las integrantes de la comisión evaluadora, reciban mis sinceros agradecimientos en representación de todos los profesores que colaboraron en este periodo de magíster. A Andrea Salas, gracias por los consejos precisos; a Olga Espinoza por la paciencia y la comprensión; a M<sup>a</sup> Angélica Guzmán, gracias por la confianza y las conversaciones que guiaron la idea de elaborar esta propuesta; y a Claudia Drago, gracias por guiar la recta final de este proceso con asertividad.

Mis agradecimientos finales y más profundos para mi familia, para la que se tiene y se ama por lazo sanguíneo y para la que se escoge. A mis papás, hermanos, tatas, tíos, primos y amigos...esto es para ustedes.

A mi amada esposa Carolina y mi adorada hija Amanda...esto es nuestro.

**“Mereces lo que sueñas”  
G.C.**

## TABLA DE CONTENIDOS

AGRADECIMIENTOS .....	iii
TABLA DE CONTENIDOS.....	iv
INDICE DE FIGURAS.....	vi
RESUMEN.....	vii
INTRODUCCIÓN .....	1
<b>I. ANTECEDENTES Y PROBLEMATIZACIÓN .....</b>	<b>4</b>
1.1 Tipo de Proyecto: Intervención (diseño) .....	4
1.2 Antecedentes y contexto en que se genera el diseño.....	4
<b>II. MARCO TEÓRICO: ARTICULACIÓN CURRICULAR ENTRE LA EDUCACIÓN PARVULARIA Y BÁSICA .....</b>	<b>9</b>
<b>III. PREGUNTAS ORIENTADORAS Y OBJETIVOS.....</b>	<b>22</b>
<b>IV. METODOLOGÍA .....</b>	<b>23</b>
4.1. Metodología del Marco Lógico para Diseñar una intervención en un Establecimiento educacional, y gestionar curricularmente una articulación entre NT2 y 1EGB. ....	26
4.2. Diseño de intervención para un Establecimiento educacional, y gestionar curricularmente una articulación entre NT2 y 1EGB. ....	27
4.2.1. Identificación del problema y alternativas de solución.....	27
<b>V. DISCUSIÓN Y RESULTADOS .....</b>	<b>46</b>
5.1. Análisis de la Matriz resultante en relación a experiencias empíricas.....	50
5.2 Cronograma y sugerencias de implementación.....	70
<b>VI. CONCLUSIONES.....</b>	<b>82</b>
6.1 Conclusiones .....	82
6.2 Limitaciones .....	89
6.3 Proyecciones.....	93
<b>VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>95</b>
<b>VIII. ANEXOS .....</b>	<b>100</b>

## INDICE DE TABLAS

Tabla 1.1: <b>Condiciones del ambiente en contexto escolar</b> .....	8
Tabla 4.1: <b>Responsabilidades de cada actor</b> .....	31
Tabla 4.2: <b>Esquema de Matriz del Marco Lógico</b> .....	39
Tabla 4.3: <b>Redacción Resumen Narrativo</b> .....	40
Tabla 4.4: <b>Redacción de indicadores</b> .....	41
Tabla 4.5: <b>Síntesis de medios de verificación</b> .....	44
Tabla 5.1: <b>Matriz del Marco Lógico</b> .....	46
Tabla 5.2: <b>Perfiles y los roles de los protagonistas del aprendizaje activo</b> ..	59

## INDICE DE FIGURAS

Figura 4.1: <b>Esquema de Estructura analítica de la propuesta</b> .....	28
Figura 4.2: <b>Esquema de Análisis de Actores involucrados</b> .....	34
Figura 4.3: <b>Esquema de Estructura analítica de la propuesta</b> .....	36
Figura 4.4: <b>Esquema ilustrativo Nivel operativo</b> .....	38
Figura 5.1: <b>Esquema nivel estratégico</b> .....	53
Figura 5.2: <b>Esquema nivel programático</b> .....	56
Figura 5.3: <b>Modelo de teoría del aprendizaje activo</b> .....	60
Figura 5.4: <b>Esquema nivel operativo</b> .....	66
Figura 5.5: <b>Carta Gantt aplicación de propuesta</b> .....	71
Figura 5.6: <b>Técnicas de reunión de trabajo</b> .....	75

## **RESUMEN**

Este informe da cuenta del diseño de un proyecto de intervención para organizaciones escolares, con el objetivo de instalar en su cultura institucional procesos efectivos de articulación curricular en el período de transición entre la educación Parvularia y la Educación General Básica, y específicamente entre el nivel de Kínder y el Primer año de Educación General Básica.

El diseño de la propuesta de intervención responde al desarrollo de un Marco Lógico, metodología aplicada en base a un análisis personal de la información recopilada en un proceso de revisión de la escasa bibliografía del tema; y a una organización esquemática y secuencial de estrategias que suponen una implementación a mediano y largo plazo, con el fin de transformar la cultura institucional de la gestión curricular en un establecimiento escolar que cuente con Educación de Párvulos y Educación Básica.

Como resultado detallan una serie de pasos, propios de la metodología del marco lógico, generando una serie de matrices que presentan una alternativa sobre cómo enfrentar con propuestas para la Articulación curricular.

La situación ilustrativa es una mirada del autor de esta propuesta pero busca promover que cada contexto escolar que desee usarla pueda elaborar la propia, para su gestión curricular.

**Palabras clave: Currículum, articulación curricular, gestión curricular.**

## **ABSTRACT**

This article reports the design of an intervention project for school organizations, with the aim of installing in its institutional culture effective curricular articulation processes during the transition period between preschool and elementary school, specifically between kindergarten-level and first grade in elementary school.

The design of the intervention proposal responds to the development of a Logical Framework which methodology is based on a personal analysis of the information gathered in a process of revision through a limited amount of literature on the issue. In addition to a schematic and sequenced organization of strategies that involve a medium and long term implementation, in order to transform the institutional culture in terms of curricular management within a school with preschool and elementary education.

As a result, a series of steps are described which are specific to the Logical Framework, generating a series of matrices which provides of an alternative about how to deal with proposals for the curricular articulation.

The illustrated situation is the gaze of the author of the proposal but it seeks to promote that each school setting that wishes to use it, can elaborate one on their own according to each curricular management.

**Key words: Curriculum, curricular articulation, curricular management**

## INTRODUCCIÓN

Este proyecto de magíster corresponde a una propuesta que apunta a instalar dentro de la cultura organizacional de una entidad escolar, un principio fundamental para generar una transformación, respecto a cómo funciona una escuela en términos curriculares y en un período clave. Dicho principio es la Articulación curricular, cuyo mayor problema es que, de acuerdo a lo concluido en un estudio por Gajardo (2010), “Ante la pregunta: ¿Existe articulación efectiva entre la educación parvularia y la enseñanza general básica? la respuesta debe ser categórica: no existe articulación efectiva ni eficaz” (p. 30).

Si bien es reconocido tanto en las Bases curriculares de Educación Parvularia como en las de Educación Básica como un elemento clave en la continuidad de los procesos de aprendizaje en una misma institución, existen muy pocas propuestas concretas sobre cómo materializarlo como un principio que aporte en la arquitectura de un proyecto educacional sólido, y tiende a quedarse sólo en una declaración.

Este documento recoge un Marco Teórico que releva la necesidad de concretar propuestas que respondan al valor y a la necesidad de articular curricularmente. Además, el contraste con la experiencia laboral motiva la elaboración de ideas organizadas, a modo de ofrecer una alternativa real a esta posibilidad de implementación.

¿Por qué se busca proponer una alternativa sobre cómo implementar un proceso de articulación curricular a nivel institucional a partir de la sensible transición de la Educación Parvularia a la Educación Básica (niveles de desempeño docente del autor)? Principalmente porque existe un propósito claramente declarado por el MINEDUC (2001), en las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, que no se está cumpliendo, y que nadie se hace

responsable de los efectos que se generan, o mejor dicho, de las oportunidades que no se aprovechan.

“Dar continuidad, coherencia y progresión al Currículo de la Educación Parvularia con el de la Educación General Básica, posibilitando una mejor articulación entre ambos niveles” (p.10), es lo que textualmente se establece como segundo propósito del insumo curricular más importante de la educación de párvulos a nivel nacional, y es lo que busca impulsar la propuesta a desarrollar.

El siguiente proyecto se configura desde una Racionalidad Práctica, asumiendo tal como lo plantea Pascual (1998), que “para comprender la realidad en una situación concreta y específica el sujeto cognoscente no la objetiviza, sino que, por el contrario, es necesario que se involucre con ella y en ella” (p.28). Con esta lógica se piensa en un diseño de intervención que quiere impactar positivamente en la gestión curricular, que promueva procesos de construcción participativos, donde los actores involucrados en esta transición, movilicen la concepción curricular que debiera materializar la institución, pero teniendo plena conciencia de que el producto obtenido de esta propuesta puede obtenerse de acuerdo al grado de participación que tengan ellos mismos, tanto en el proceso de gestión curricular como en el metodológico, que deriva en una articulación curricular efectiva y eficaz.

La propuesta que se ha desarrollado no responde a un modelo rígido ni estructurado, sino que todo lo contrario: Corresponde a una serie de alternativas que busca, en su cabalidad o bien complementada con aportes propios de cada contexto educativo, resguardar que instalen las bases para un proceso efectivo de articulación, que no se quede en un acto correspondiente a un período particular, sino que se considere como un vuelco a nivel sistémico, que garantice la posibilidad de sacar el máximo provecho a las experiencias de

aprendizaje que se gestan en cada institución, y que sean compartidas por los involucrados en diferentes momentos, propiciados por la intención de articular.

En ese sentido, se busca que este proceso permita que la transición de una etapa a otra, como el paso de la Educación de Párvulos a la Enseñanza básica, sea considerada como un conjunto de factores vinculados y no como fases con inicio y término, carentes de conexión entre sí.

## **I. ANTECEDENTES Y PROBLEMATIZACIÓN**

### **1.1 Tipo de Proyecto: Intervención (diseño)**

La decisión de realizar el diseño de una propuesta se toma a partir de la experiencia laboral en establecimientos educacionales que atienden población pre escolar y básica, experimentando el paso de estudiantes entre uno y otro nivel sin ningún tipo de articulación curricular intencionada.

En estos contextos, las posibilidades de mejorar la oferta pedagógica que anima al proceso educativo de los niños y niñas de un establecimiento educacional dependen de las decisiones que se puedan tomar en cada lugar. Sin embargo, la posibilidad de diseñar una propuesta se piensa para que en cualquier colegio se pueda desarrollar un impacto en lo teórico, lo curricular y lo didáctico, principalmente por ver en el principio de “Articulación curricular” una llave no utilizada para mejorar los procesos de aprendizaje, y que puede asumir un rol de suma importancia desde la lógica del mejoramiento en el sistema escolar.

### **1.2 Antecedentes y contexto en que se genera el diseño.**

Sin considerar el tipo de dependencia de las instituciones educativas, existen colegios que cuentan con educación preescolar y otros que no. En cualquiera de las dos modalidades es muy difícil observar propuestas que vinculen conscientemente el trabajo que se hace en EP y Primer ciclo de EGB, con objetivos de lograr una articulación curricular.

El estudio realizado por Gajardo (2010), en instituciones en las que existen las condiciones adecuadas para promover Articulación curricular, no se observan conocimientos ni vínculos curriculares intencionados y efectivos entre EP y EGB, esbozando como conclusión respecto al tema lo siguiente:

“Para hablar de articulación, lo primero que se debe tener claro es el significado que este tiene, apreciándose en el trabajo que muchas educadoras y profesoras tienen errado el concepto. Las Educadoras de Párvulos sostienen que articulan cuando niños y niñas de Segundo Nivel de Transición se integran a los recreos del Primer año Básico, cuando van al baño de los estudiantes más grandes, cuando la colación se la sirven en el recreo sin la ayuda de la asistente. Por su parte, las Profesoras de Educación Básica creen que quienes deben trabajar la articulación entre niveles son solo las Educadoras, pues a ellas les interesa preparar bien a sus estudiantes para que sigan avanzando en los niveles siguientes” (p.30)

Por esta razón se puede aseverar que existe un evidente desconocimiento por parte de los profesores y profesoras de educación básica de la labor realizada por las educadoras de párvulos, y viceversa. Naturalmente, por ser niveles adjuntos, la estructura de las dependencias y el desarrollo curricular debieran vincularse directamente en favor de una transición que favorezca una continuidad en el proceso de enseñanza e identificación de los alumnos con una institución. Lamentablemente es más común que los estudiantes terminen pasando etapas pero sin un nexo, y es ahí donde radica el desafío en términos de gestión curricular, a nivel directivo y docente.

A modo de ejemplo, desde lo observado en la experiencia laboral, un desarrollo curricular ideal en cualquier establecimiento que entregue educación parvularia, realizaría un proceso de apropiación de las bases curriculares y del proyecto educativo, donde eventualmente podría elaborar Planes y Programas propios de acuerdo a las bases curriculares, incorporando este empoderamiento en la gestión a nivel de aula. También podrían desarrollar una intención acorde al proyecto Educativo Institucional (PEI), en que cada colegio pudiera plasmar

en sus procesos de enseñanza y aprendizaje proyectos exhibibles, o de colaboración interna entre profesionales de la educación.

Sin embargo, la realidad observada indica que, sin el afán de desconocer la labor de las educadoras, no se les toma en cuenta para el diseño curricular de aula en la Enseñanza Básica. Y por el contrario, tampoco ofrece propuestas de vinculación considerables, como para asignarles un rol importante a las Educadoras de párvulos, por parte del docente de Educación Básica.

Esta realidad demuestra la inexistencia de un principio de Articulación potente, transformándose en una necesidad, pues es el encargado de posibilitar la transición de los niños y niñas entre niveles, pero no visto como un simple paso, sino como un progreso, ya que debiera existir un crecimiento continuo e intencionado dentro del proceso educativo en un mismo colegio.

Para reforzar este último punto, la experiencia de aula indica que no es extraño encontrarse con estudiantes que no sienten motivación por aprender ya que sienten que no existen desafíos educativos, que ya vieron el contenido el año pasado, o no existe un vínculo similar entre el estilo docente de una educadora de párvulos y un profesor o profesora básica. Esto a pesar de que las instituciones cuentan con un proyecto educativo común, no se ve reflejado curricularmente en el desarrollo y progresión de desafíos cognitivos. Peralta (2002), plantea que es imperante develar los temores y creencias de los Educadores de ambos niveles, sobre todo cuando hay trabajo con una población escolar en común, y esa sería la manera de resguardar que esto que se presenta en la realidad de un docente, al menos se pueda resguardar.

Es por esto que se considera fundamental la existencia de una continuidad de los alumnos y alumnas en un mismo establecimiento, que se desarrollen desafíos tanto a los estudiantes como a los educadores involucrados,

y por ende, exista una política de articulación que promueva un estándar de calidad, basado en el enriquecimiento de los aprendizajes año a año.

Desde la perspectiva de la Racionalidad práctica del currículum, Pascual (1998), esboza que el “diseño” curricular, en vez de ser un plan o “maqueta” prescriptiva de la práctica, es más bien un compromiso o “proyecto” de acción consensuado. Si se busca considerar a la Educación Inicial como parte del sistema escolar obligatorio, habiéndose ya legislado al respecto, las instituciones que ya incorporan a la EP deben enfatizar en el desarrollo de objetivos institucionales, diseñando un proceso educativo articulado en todos sus aspectos curriculares, y específicamente en el vínculo de los componentes descritos en estos antecedentes, permitiendo debatir a los actores involucrados en torno al proceso de vinculación curricular entre la EP y la EGB, teniendo como elemento común a los niños y niñas, y la progresión de sus experiencias de aprendizaje dentro de la institución .

A partir de lo expuesto, durante la experiencia docente del autor se realizó un análisis de caso en un establecimiento educacional (Ver anexo n° 1), y se clarifica a través de un cuadro cuáles son las condiciones de una realidad particulares, en que se favorece y obstaculiza la concreción de este principio articulador:

**Tabla 1.1**

<b>Condiciones que facilitarían un proceso de articulación.</b>	<b>Condiciones que dificultarían un proceso de articulación.</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Dependencia y administración compartida.</li><li>• Reconocimiento de carencias en el aspecto de articulación curricular e intención por abordarlo.</li><li>• Alineación de criterios en planificación.</li><li>• Inicio de perfeccionamiento docente y proyecto de Lenguaje con todo el equipo docente.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Prácticas docentes ensimismadas.</li><li>• Acompañamiento = Observación.</li><li>• Ausencia de políticas de acción efectivas en articulación curricular.</li><li>• Diferencias en formación inicial del equipo docente.</li><li>• Conceptualizaciones curriculares diversas en EP y EGB.</li><li>• Diferentes grados de apropiación de aspectos curriculares en las diversas áreas.</li><li>• Poco diálogo y reflexión pedagógica entre educadores.</li></ul>

**Cuadro de condiciones del ambiente en contexto escolar, extraído de informe de “Análisis de caso”, realizado por el autor (2012), durante el proceso de formación del magíster. Fuente: Elaboración propia.**

A pesar de que este cuadro pertenece a una realidad particular, muestra algunos elementos que si se comparten con otros profesionales, responde a la reflexión de diversos docentes de cualquier contexto que presente esas condiciones, por lo que podría catalogarse como un escenario representativo a

transformar, lo que permite a la propuesta desarrollarse en base a los siguientes aspectos.

## **II. MARCO TEÓRICO: ARTICULACIÓN CURRICULAR ENTRE LA EDUCACIÓN PARVULARIA Y BÁSICA**

En el año 2004 el MINEDUC decretó la Resolución N° 11.636, que reconoce la importancia de la articulación de niveles, entregando los criterios técnicos para realizar este proceso. En su Artículo 1° se señala que “Los establecimientos educacionales que cuentan con el nivel de Educación Parvularia deberán desarrollar actividades técnico pedagógicas destinadas a mejorar la articulación curricular entre el currículo de este nivel educativo con el de la Enseñanza Básica” (p.2).

Entendiendo que el principio de Articulación corresponde a una necesidad y a un mandato legal, que posibilita la transición de los niños y niñas entre niveles, sería justo esbozar que no debe ser vista como un simple “paso de curso”, sino como una continuidad que favorezca procesos como los que ocurren al empezar un primero básico después de finalizar la educación parvularia.

En este contexto, la tendencia reflejada en la cobertura de Educación Parvularia que muestra Tokman (2008), indica que entre 2005 y 2008, en prekinder aumentó de 33 a 46%, y de 76 a 78% en kínder. Esto indica que la escolarización de la Educación Parvularia es inminente, y la incorporación al sistema educativo formal es un hecho, sobre todo si se suma la promulgación de la ley N° 20.710, cuya Reforma constitucional establece la obligatoriedad del segundo nivel de transición y crea un sistema de financiamiento gratuito desde el nivel medio menor.

Como cada vez es más común ver que la Educación Parvularia está presente en la oferta académica de los colegios, el cambio de sistema o transición hacia la Educación General Básica se puede entender como un riesgo para la naturaleza más lúdica. Apoya este análisis muy común entre las Educadoras de Párvulos, lo expuesto en “Cuadernillos para la reflexión pedagógica”, insumo complementario a las bases curriculares, desarrollado por Peralta (2002), donde se explicita que Educadores de Párvulos muestran reticencia a la articulación por temor a que se formalice el nivel, y por su parte los profesores de educación básica critican el que los alumnos no lleguen con los aprendizajes que esperan.

Por esta razón puede afirmarse que existe una distancia entre el currículum y la metodología de la Educación Parvularia y Básica, donde los niños y niñas pasan de una dinámica *más libre* (metodología de rincones, o talleres, por ejemplo), a un sistema escolarizado como el de la sala de clases y el trabajo por sectores de aprendizaje, siempre conocidos como asignaturas.

Es socialmente aceptado que la escuela tiene la función de transmitir cultura, y tal como lo plantea Goodson (1995) a través de disciplinas escolares que respondan a un contexto sociocultural. Sin embargo, Pensando en este marco vinculado a la transición de Educación Parvularia a Básica, el cuestionamiento es: ¿Qué se entiende por articulación curricular?

Esta pregunta es clave ya que el proceso de Articulación es también uno de los propósitos de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia aprobadas por el decreto N° 289, a través del MINEDUC (2001), el cual se refiere a la continuidad y progresión curricular en todos los niveles de la vida de los niños y niñas. Esto significa que los docentes de ambos niveles deben manejar y conocer con claridad los contenidos curriculares y planificaciones de ambos.

De esta manera, de acuerdo con Rodríguez (2007), se puede garantizar un desarrollo progresivo del currículum, de manera continua en el mismo colegio, y considerando las adaptaciones propias de las transiciones que se dan a lo largo del ciclo inicial, entendido como el que incorpora los ciclos de transición en EP y 1º y 2º año de EGB.

Por lo tanto, este Marco Teórico muestra lo referido a la realidad en términos del nivel en que se piensa a la hora de desarrollar esta propuesta, y a continuación, agudiza el detalle a 3 aspectos que permiten desarrollar un enfoque teórico en el tema que involucra el diseño de intervención, que son:

- 1) Articulación (en una perspectiva más general).
- 2) Articulación curricular.
- 3) Gestión curricular.

### **Enfoque teórico**

#### 1) Articulación

Una de las maneras de catalogar al principio articulador, es la manera en que lo plantea Moya (2012), ante la interrogante de ¿Qué se entiende por articulación al interior del sistema educativo? plantea que “articular al interior del sistema educativo es concebir **dispositivos mediadores** entre componentes considerados como identidades diferentes. La articulación se constituye en un verdadero marco referencial que condiciona o viabiliza las prácticas docentes, por lo tanto, se presenta como una visión holística y comprensiva del proceso constructivo del conocimiento que tiene lugar en la escuela” (p. 165)

Entendiendo esta situación, es lógico encasillar a la articulación como un elemento didáctico, propio de las labores del docente o de la coordinación académica, pero lo que se quiere instalar va más allá.

Apropiarse de este principio invita a reestructurar el sistema y la cultura no sólo a nivel metodológico, sino que también relacional y jerárquico, ya que debe ser una directriz institucional. Así lo deja claro Moya (2012), al exponer que la articulación debe ser un eje que atraviese todo el sistema educativo ya que no se trata solamente de articular contenidos o niños con docentes, sino que **“se articula” la institución en su totalidad.**

Este elemento debe considerarse como un factor clave a la hora de analizar la manera que se piensa plasmar un principio de Articulación, y según Gimeno y Pérez (1994), las dimensiones a tener en cuenta en el proceso de articulación podrían ser orientadores para construir la continuidad pedagógica, y la primera en ser mencionada coincide con lo recientemente expuesto.

La **dimensión institucional** es la que garantiza que el principio de articulación pueda caracterizar el andamiaje de los factores que requieren relacionarse y potenciarse uno con otro, además de abordar un aspecto ideológico que caracterice la cultura organizacional. Por ejemplo, entregando los lineamientos para definir qué se entiende por “parvularizar” o “escolarizar” un nivel en un ciclo inicial, definiendo desde la institución cómo se gestionan los procesos de transición.

La forma en que la institución aborde el principio de articulación permitirá focalizar la labor más educativa desde la **dimensión curricular**, donde se materializa este proyecto, principalmente al estar plenamente de acuerdo con lo expuesto por Gimeno (1991), que indica que la complejidad del aprendizaje escolar es una expresión de la complejidad de la escuela. Por lo tanto, no intencionar la continuidad del proceso escolar es complejizar el aprendizaje, ya que se pierde la oportunidad de optimizarlo a través de una articulación curricular.

Si bien el Decreto Supremo de Educación N° 289 promueve la articulación curricular en colegios que cuenten con EP y EGB, las directrices que lograrán concretarla deben intentar responder las siguientes preguntas, tal como reflexiona Moya (2012). Entre Kinder y 1° básico, ¿Qué se enseña y para qué?; respecto de las tradiciones curriculares y didácticas de cada nivel: ¿Qué concepciones acerca de los procesos de aprendizaje y de enseñanza existen en ambos niveles?; los aprendizajes centrales de la EP, ¿de qué manera adquieren continuidad en el primero básico?, ¿cuáles son esos aprendizajes centrales?, ¿de qué manera el primero básico colabora en sus propuestas para que estos aprendizajes se desarrollen en mejores condiciones?, ¿qué proyectos pueden llevarse adelante en conjunto?, ¿qué estrategias metodológicas se desarrollan?, ¿se comparten enfoques de enseñanza en las diferentes áreas del conocimiento?, ¿cuál es el sentido del juego en cada nivel?, ¿de qué manera se pueden complejizar las propuestas lúdicas para profundizar el aprendizaje de los contenidos?

Estas y otras preguntas debieran orientar la materialización de acuerdos sobre organización y secuenciación de contenidos dentro de las organizaciones. Todos los lineamientos institucionales deben plasmarse curricularmente para favorecer la integración pedagógica y didáctica, así como el espacio de participación protagónica de todos sus actores.

Por esta razón se considera relevante considerar la existencia de los diversos tipos de articulación que existen de acuerdo a Moya (2012) y así clarificar cuáles son sus alcances, y cuál se ajusta a las necesidades de una articulación curricular entre Kinder y Primero básico:

La **Articulación Vertical** es la que permite relacionar los distintos niveles dentro de un sistema escolar. Su finalidad es asegurar la continuidad pedagógica y la adecuada coordinación al realizar una transición dentro de una misma institución educativa. Este tipo de articulación es la que requiere una

secuencia lógica entre los lineamientos curriculares del Ministerio de Educación y la escuela, para organizar el curriculum coherentemente entre un nivel y otro.

La **Articulación Horizontal** es la que se materializa a través de un PEI para que los actores puedan participar organizadamente, formando equipos de trabajo entre docentes y así articular enfoques teórico–metodológicos; promover actitudes favorables para el trabajo colaborativo; conformar comunidades de enseñanza que puedan optimizar el impacto de una gestión pedagógica en los estudiantes, y en el mismo equipo de educadores.

La **Articulación Intra disciplinar** significa articular dentro de una misma disciplina, eliminando el concepto de “pasar materia” de manera aislada. 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.

La **Articulación Interdisciplinar** se refiere al hecho de articular varias disciplinas, para desarrollar un fin que no pueda pertenecer a una sola disciplina. Se asocia con la posibilidad 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.

Al sólo plantear la intención de articular curricularmente, es necesario que se tengan en cuenta los tipos de articulación recién mencionados, ya que no existe una fórmula única para promover un curriculum que responda a un determinado contexto, pero innegablemente debe permitir darle continuidad al currículum. Pero si bien estos cuatro tipos de articulación se pueden dar simultáneamente, para efectos de esta propuesta se consideran como relevante a la Articulación Horizontal, pero aún más importante, a la Articulación Vertical,

que es la que se apega más a lo que a continuación abordaremos como Articulación curricular, desde la lógica del nexo entre dos niveles consecutivos

## 2) Articulación curricular

Como comienzo, se rescata la idea de Peralta (2006), que establece que la Articulación es el proceso de evolución entre dos niveles sucesivos, que necesariamente debe ser formulado y ejecutado por los profesionales de la educación involucrados.

Si la herramienta para materializar un sistema educativo se realiza a través del currículum, en la medida que los actores se interiorizan en él, con la premisa recién detallada, estamos comprendiendo lo que se pretende promover como articulación curricular.

Gimeno y Pérez (1994) plantean que el objetivo de centrar un sistema educativo bajo un principio de articulación curricular consiste en darle continuidad al currículum, y que eso se evidencie en la experiencia de los alumnos. Los autores plantean que esta continuidad vertical entre niveles tiene como mínimo cuatro dimensiones:

- Progresión en los contenidos enseñados.
- Continuidad en lo referido a la priorización de diversos aspectos de los conocimientos.
- Transición adecuada en lo referido a las estrategias metodológicas seleccionadas.
- Graduación en lo referido a exigencia en el trabajo de los alumnos y diferenciación en la evaluación.

Estos cuatro elementos orientarían la conformación del marco curricular oficial, lo que se logra observar en los instrumentos curriculares nacionales.

Por ejemplo, las Bases Curriculares presentadas por el MINEDUC (2001) establecen como prioritario el desarrollo de estrategias de articulación para todas las instituciones escolares que cuenten con Educación Parvularia, lo que plantea un escenario en el que debiera trabajarse, al menos con los actores involucrados, una concepción básica de cómo realizar esta labor prioritaria, y la clave es a través del currículum.

Por tal motivo, tomando como referencia la definición construida en un estado del Arte de la Articulación Curricular, elaborada por Reyes (2014), a raíz de la concepción del sistema educacional nacional, y las manifestaciones hechas en las bases Curriculares de EP y EGB, se extrae la siguiente definición:

“...Podríamos definir la Articulación Curricular, en el ámbito nacional, como el proceso de transición entre dos niveles sucesivos, que debe ser construido por profesionales del área de la educación a partir de las regulaciones ministeriales, de modo tal de mantener la permanente construcción social y contextual de realidades en un marco que recupere aprendizajes previos de las diversas áreas, y que proyecte nuevos aprendizajes que impliquen desafíos permanentes, objetivos progresivos, congruentes y cohesionados internamente. Todas estas condiciones deben propiciar un continuo desarrollo de la persona que se propone formar.”  
(p.36)

De este estudio que aporta una definición actualizada del panorama de articulación curricular entre kínder y Primero básico, se destacan también los aspectos que plantea en los desafíos y proyecciones de su investigación, puesto que Reyes (2014) menciona con claridad: “En nuestro país, se reconoce la relevancia (Articulación Curricular)...pero no se materializa en productos, iniciativas, estrategias y voluntades comunes concretas.” (p.137)

Si a esta tajante situación sumamos lo expuesto por Peralta (2002) en los cuadernillos para la reflexión en las escuelas, mencionando uno de los argumentos más claros para asignarle relevancia a este principio:

“Las Educadores de Párvulos tienen cierta reticencia a la articulación por temor a que se formalice el nivel, pierda su flexibilidad, el carácter lúdico y la integralidad de los aprendizajes. A su vez, entre los Profesores de Educación Básica hay algunas críticas en cuanto a que los niños no lleguen con los aprendizajes que ellos esperan que tienen mucha relación con lo lecto-escritor, las matemáticas y con la disciplina escolar” (p.7)

Como queda de manifiesto, existe desconfianza por parte de los docentes hacia lo que puede significar el articular curricularmente, y tampoco se cuenta con una hoja de ruta clara y delimitada para aventurarse a materializar la articulación curricular.

Por esta razón, Reyes (2014) considera relevante que se hagan esfuerzos desde las Escuelas de pedagogía y los mismos centros educativos, ya que son los que “pueden conformar comunidades pedagógicas que trabajen reflexivamente, otorgando a la articulación curricular el protagonismo necesario” (p.138). De este modo es que se destaca el tercer elemento clave de este marco teórico, centrado en la gestión curricular.

### 3) Gestión curricular

Para desarrollar este punto es necesario aclarar que la gestión curricular es el vehículo que materializa lo anteriormente expuesto. Dentro de la propuesta que se presenta más adelante existe una convicción basada en la participación de los involucrados en el proceso articulador, tanto a nivel directivo como a nivel docente, lo que da pie para resaltar lo expuesto por Pascual (1998), ya que la proyección de la racionalidad práctica a los asuntos de la educación tiene

como base la “interacción” entre personas en forma intencionada, en el sentido de que el mejoramiento o desarrollo de los sujetos implica el ejercicio continuo de la deliberación o juicio práctico para la interpretación del significado de las acciones. (p.29)

En otras palabras, lo que se pretende concebir es la implicancia de una construcción curricular articulada desde la participación del equipo docente en pleno junto a los directivos. En esta línea, esta racionalidad curricular será posible, según Magendzo (2007) si una institución es capaz, si se lo propone, de generar sistemas de gestión más abiertos y participativos. Ante esta situación, el concepto de gestión curricular se asocia a decisiones curriculares tomadas generalmente por un equipo directivo, pero que perfectamente puede incidir en la participación de todos los agentes educativos.

Gimeno y Pérez (1994) tratan de derribar lo que se conceptualiza como *heterogeneidad de culturas profesionales*, ya que es tan poco el contacto que se da entre los integrantes de las comunidades docentes que existe una variedad amplia de abordar los desafíos pedagógicos.

Según Harf (2001), es debido a ello que consideramos que la selección de estrategias para abordar la Articulación entre niveles debe partir de una consideración reflexiva acerca de su importancia, su real necesidad, los mitos que la rodean, los protagonistas, las variables que realmente inciden en su concreción y las dificultades cotidianas que se nos pueden presentar.

Para esto es necesario que la institución promueva en su comunidad docente el interés en articular y los haga participar del diseño de la estrategia para conseguirlo. De esta manera el objetivo de comprender el entorno a través de las posibilidades de la educación formal hace que el concepto de “comunidades pedagógicas” pueda ser utilizado para estructurar un programa de articulación curricular basado en la comprensión de la realidad contextual.

Ferrada (2001) trabaja con el concepto de Comunidades de entendimiento, las cuáles se orientan tanto al logro de aprendizajes por parte de sus estudiantes como también a la generación de espacios de convivencia basados en relaciones participativas, solidarias y ecológicas que propician la capacidad autogestora de los actores de la comunidad escolar (p.312).

Estas comunidades se alinean y trabajan en relación a la intención del Proyecto Educativo Institucional (en adelante PEI). Para que esto sea factible, la autora expone que la transformación de los centros educativos tradicionales en Comunidades de Entendimiento implica que los aprendizajes ya no son sólo responsabilidad de profesor y estudiante al interior del aula y en la escuela, sino de todos los actores sociales y de todos los espacios donde se encuentran los sujetos aprendientes.

¿Y cómo se concreta esto? Desde la teoría, un Proyecto Curricular de Centro (en adelante PCC) es vital como herramienta de gestión curricular que permita lograr una articulación.

De acuerdo con Martínez (1997), un PCC es la ilustración concreta del Marco Curricular bajo ciertos supuestos o principios, propios de cada institución, que interpretan la manera en que se relaciona la educación y la sociedad.

De esta manera se considera necesario destacar el aporte que puede generar un PCC a la concreción de una labor educativa, y de acuerdo al conocimiento de la realidad nacional, existen muchas instituciones que declaran tener uno, pero que no manifiesta un proceso de realización conjunta con su comunidad educativa, ni tampoco una intencionalidad clara con respecto a sus principios, transformándose en un papel o una formalidad.

La propuesta institucional para garantizar un proceso efectivo de articulación curricular, debiese tener como base el ser parte de un PCC, que de acuerdo con Martínez (1997), se transforme en una vía de investigación y experimentación de la renovación pedagógica, incentivando la labor de los actores educativos con una lógica articuladora que sea más que una declaración del papel. De esta manera se puede alinear el conocimiento profesional de los profesores con la realidad de los procesos dinámicos de los estudiantes bajo una estructura curricular que responda a esta lógica.

El mismo autor busca resaltar dos maneras concretas de realizar un trabajo que apunte en esa dirección, citando las ideas de Stenhouse, quién plantea lo imperioso que resulta que el profesor juegue un rol como Investigador dentro de la institución; y menciona también lo propuesto por Popkewitz, que promueve una “comunidad del discurso”, donde los docentes asuman un rol protagónico en el desarrollo de ideas y propuestas para su institución.

Por esta razón es que se considera que si existiera un PCC de conocimiento y acuerdo masivo por parte de la comunidad escolar, sería más factible que se puedan enlazar los distintos componentes del proceso educativo, generando así una *comunicación de doble vía*, que vincula distintos niveles enfocándose en un "hacer" compartido.

Lamentablemente, si se revisan las páginas web de colegios o de instituciones de educación como corporaciones, es muy difícil encontrar un PCC, que corresponde a una corriente académica fuertemente arraigada en España. Es por esto que sería más factible hablar en nuestro contexto de Proyecto de centro, o Proyecto Curricular Institucional, donde autores como Santos, en Gimeno (2010 ), que lo explicitan como una tarea comunitaria, pero que implica ciertas exigencias organizativas para garantizar cierto éxito (p.300).

Entre lo que menciona Santos como indispensable son los tiempos de planificación, coordinación vertical, horizontal e integral, la autonomía institucional y un presupuesto económico que permita su desarrollo. Esto indica que las recomendaciones teóricas para materializar a nivel curricular una gestión que ofrezca las condiciones óptimas para el desarrollo de acciones que optimicen el proceso de los estudiantes, revisando la experiencia concreta en el país, no se utiliza.

Tomando en cuenta estos antecedentes, y considerando un escenario detallado por los antecedentes, la problematización y los referentes teóricos ya mencionados, a continuación se desarrolla la metodología para levantar el diseño de una propuesta de intervención para esta realidad.

### III. PREGUNTAS ORIENTADORAS Y OBJETIVOS

En relación a lo recientemente planteado como contexto y como principios orientadores, es que se plantean las siguientes preguntas:

*¿Cuál es la importancia de la articulación curricular entre la Educación de Párvulos y la Educación Básica en el currículum nacional? ¿Existen acciones eficaces para la articulación de niveles consecutivos, como NT2 y 1EGB? ¿Existe una gestión curricular para fomentar la Articulación curricular en los establecimientos educativos que cuentan con Educación de Párvulos y Educación Básica?*

En relación a estos cuestionamientos orientadores, se definen los siguientes objetivos:

<b>Objetivo general</b>	Diseñar una propuesta de intervención para la articulación curricular efectiva entre NT2 y 1EGB, orientado a establecimientos educacionales nacionales que cuenten con Educación de Párvulos y Educación Básica.
<b>Objetivos específicos</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Analizar el contexto y los referentes teóricos y empíricos sobre Articulación Curricular entre Educación de Párvulos y Educación Básica.</li><li>- Desarrollar una metodología de proyecto que intencione una transición articulada y efectiva entre NT2 y 1EGB dentro de los establecimientos educacionales.</li><li>- Proponer alternativas de gestión curricular institucional para establecimientos que cuenten con Educación de Párvulos y Educación Básica.</li></ul>

## IV. METODOLOGÍA

El Diseño de esta propuesta de intervención se realiza desde la racionalidad práctica del currículum, principalmente por entender la alteración de una realidad a través de una intervención que involucre a los actores involucrados. Para que esto sea efectivo, según Pascual (1998), debemos tener muy en cuenta que, cuando hablamos de enfoque de proceso, colocamos en el lugar central la deliberación, el juicio, la atribución de significados (p. 44), lo que implica una construcción curricular abierta a los actores y su real participación, lo que debe promover este proyecto.

Incorporar el principio de Articulación Curricular, intencionando la transición de los estudiantes entre NT2 y 1EGB como una característica de la gestión institucional es un desafío que, si bien está declarado y resaltado en el papel, no se ha logrado materializar en acciones, y ahí se sustenta el desafío y la motivación de este Diseño.

Se decide elaborar el Diseño de una propuesta de intervención con un enfoque cualitativo y de proceso, el cual se construye sobre dos elementos: la Metodología de Marco Lógico (en adelante MML), cuya técnica para la elaboración de proyectos es la elaboración de la Matriz del Marco Lógico; y la experiencia laboral docente, tanto del autor como de experiencias empíricas recopiladas para el sustento praxeológico del Diseño.

De acuerdo con la Cepal (2005), la Metodología de Marco Lógico es una herramienta para facilitar el proceso de conceptualización, diseño, ejecución y evaluación de proyectos. Su énfasis está centrado en la orientación por objetivos, la orientación hacia grupos beneficiarios y el facilitar la participación y la comunicación entre las partes interesadas.

Para comprender donde surge esta metodología, se extrae en Nardi (2006), lo siguiente:

El marco lógico (Logical Framework) fue concebido en el año 1969 por la firma consultora Practical Concepts Inc. Leon Rossenberg y Lawrence Posner, bajo contrato con la USAID (United States Agency for International Development). Esta herramienta dio respuesta a la preocupación de los analistas de organismos internacionales que debían evaluar y financiar proyectos de desarrollo. Los especialistas habían detectado tres defectos que presentaban los proyectos de desarrollo:

1. Planificación de proyectos carentes de precisión.
2. Proyectos que no se ejecutaban exitosamente
3. No había una imagen clara de cómo luciría el proyecto si tuviese éxito (p.3)

Se eligió esta metodología porque los últimos tres puntos presentados se ajustan bastante a lo que sucede con la Articulación curricular a nivel nacional, para precisar una propuesta concreta, o materializar algo que está sólo en papel, y darle una imagen visible y reconocible para los que quieran utilizarlo. Además, tiene directa relación con la racionalidad práctica del curriculum, y permite diseñar una estrategia coherente con lo que necesita una institución en términos de generación de una gestión curricular innovadora, sustentada en los fundamentos teóricos ya presentados, que terminen promoviendo el principio de Articulación Curricular. Además, cabe resaltar que la CEPAL (2005) dice sobre ella que la Metodología Marco Lógico es una “ayuda para pensar” y no un sustituto para el análisis creativo (p.15), lo que permite validar la creación propia del gestor de la propuesta, además de los actores involucrados en el proceso, coincidiendo con que cada institución puede ajustar su propia matriz a la realidad que presenta, pero teniendo un referente como el que se busca

desarrollar a continuación (para profundizar en la MML, ver el documento de la CEPAL).

A esta interés fundamentado desde una arista más académica se suma la experiencia recopilada en la carrera profesional, que generó interrogantes y motivaciones que se manifiestan en la búsqueda de alternativas para para diseñar la manera de concretar una acción efectiva para abordar el tema de la Articulación curricular.

Estas inquietudes se comenzaron a plasmar en iniciativas desarrolladas durante el programa de magíster, a través del análisis de caso realizado dentro del proceso de formación (ver anexo N° 1 y 2), que sustentan la iniciativa de generar esta propuesta.

La identificación de factores clave, dentro de una revisión bibliográfica en torno al experiencias concretas de Articulación curricular dio cuenta de información bastante puntual y acotada, destacando la propuesta de Zangrandi y su equipo (2012), que resaltaba a través de un esquema varios de los elemento que no debieran estar ausentes en una propuesta de esta magnitud, por lo que se utilizó el esquema y sus elementos como un referente importante en la estructura del diseño de esta MML.

De aquí en adelante se desarrolla una descripción detallada de la metodología del marco lógico para elaborar el diseño de intervención, que además presenta un análisis de la información, que también contiene propuestas personales del autor, (parte importante de la MML) con elementos que se consideran necesarios.

#### **4.1. Metodología del Marco Lógico para Diseñar una intervención en un Establecimiento educacional, y gestionar curricularmente una articulación entre NT2 y 1EGB.**

A continuación se desarrolla la secuencia metodológica para la propuesta de Diseño de Intervención en cualquier establecimiento educacional que cuente con Educación de Párvulos y Educación Básica.

Este diseño pretende transformarse en un referente, pero se deja de manifiesto que la construcción de esta secuencia idealmente debiera realizarla cada institución, haciendo partícipe del proceso a todos los actores relacionados en la articulación curricular deseada.

De acuerdo a lo referido por la CEPAL (2005), la Metodología contempla dos etapas, que se desarrollan paso a paso en las fases de identificación y de diseño del ciclo de vida del proyecto:

- Identificación del problema y alternativas de solución, donde se desarrollan los siguientes pasos:

Paso 1: Análisis de involucrados

Paso 2: Análisis del problema

Paso 3: Análisis de objetivos

Paso 4: Selección de la estrategia óptima

Paso 5: Elaborar la estructura analítica del proyecto

- La etapa de planificación, donde se llevan a cabo los siguientes pasos:

Paso 6: Resumen narrativo de objetivos y actividades

Paso 7: Indicadores

Paso 8: Medios de verificación

Paso 9: Supuestos

Paso 10: Evaluación

Esta estructura es la que eventualmente puede ser construida por cada institución, y a modo de ejemplo ilustrativo en vista de la falta de referentes en acciones para generar Articulación Curricular, se presenta la siguiente propuesta de Diseño de Intervención:

## **4.2. Diseño de intervención para un Establecimiento educacional, y gestionar curricularmente una articulación entre NT2 y 1EGB.**

### **4.2.1. Identificación del problema y alternativas de solución**

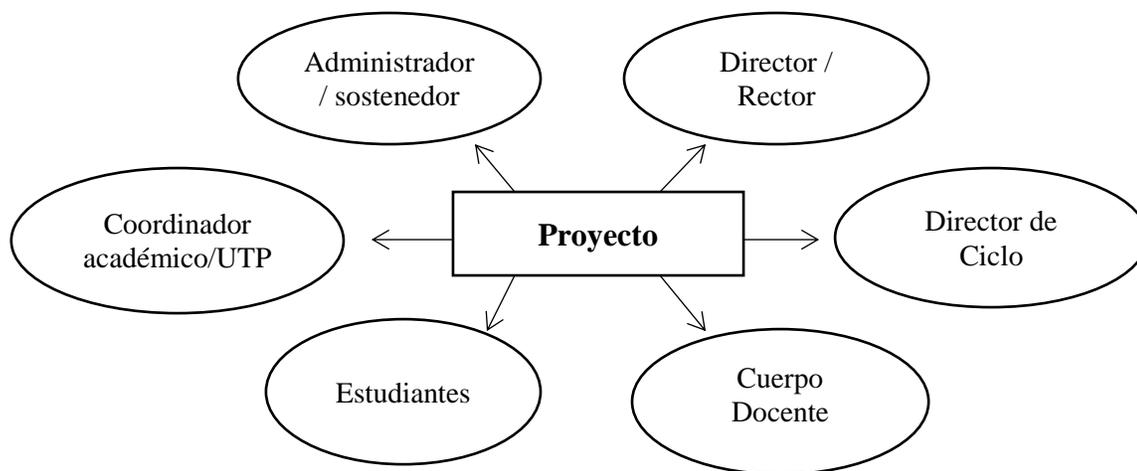
El problema identificado a través del análisis de la Articulación Curricular es que existen declaraciones y definiciones sobre su importancia, pero no existen acciones y lineamientos concretos para materializarla en un establecimiento escolar.

Como el contexto del sistema educacional nacional muestra una creciente preocupación por la Educación de Párvulos, una inminente inclusión al sistema educativo “formal”, y el desarrollo de políticas de cobertura, calidad y de obligatoriedad, sumado a la cada vez más constante presencia de educación de párvulos en la oferta académica de los colegios, hacen que se ponga el foco en la transición de los niños desde la EP a la EGB, y esta propuesta releva específicamente el paso desde NT2 o Kínder, hacia Primero Básico.

Bajo este panorama, asumiendo que este diseño se lleva a cabo en un colegio con esta estructura, lo que se busca es el análisis de los involucrados en la transición Kínder-Primero Básico.

## Paso 1: Análisis de involucrados

El esquema para el análisis de los involucrados, en base a la experiencia personal en los niveles involucrados, sería el siguiente:



**Figura 4.1**  
**Esquema de Análisis de Actores involucrados.**  
**Situación ilustrativa. Fuente: Elaboración propia.**

Todos los actores mencionados en el análisis juegan un rol activo en el proceso de articulación, destacándose como beneficiario a “Los Estudiantes”, los que no requieren un rol detallado dentro de la elaboración de las actividades de Articulación, ya que son los destinatarios de esta acción, pero de todos modos se considera importante tenerlos presentes en todo ámbito.

En lo que respecta al resto de los involucrados en el proyecto, la gestión para promover la articulación curricular depende de los que asumen un rol más administrativo (sostenedor. Rector), otros con roles directivos (Director de ciclo, coordinador académico), y por otra parte se requiere de un protagonismo de los docentes, no solo como profesionales de aula.

**a) El Equipo directivo, o de Conducción, y su protagonismo en la Articulación.**

En esta sección se quiere explicitar de modo claro y definido el rol de cada involucrado en la Articulación Curricular, comenzando por los Equipos Directivos o de Conducción. Ésta es una opción ideológica, metodológica y conceptual, la cual parte de la firme convicción de que es el Equipo de Conducción de una Institución quien debe “conducir” los procesos que en ella se producen; uno de los cuales sin duda es el de la Articulación.

Para la Agencia de Calidad (2003), uno de los ejes fundamentales en el modelo de calidad de la Gestión Escolar, es el área de Gestión Curricular, y son los integrantes del Equipo Directivo quienes tienen un conocimiento más amplio de la Institución, y en sus decisiones está gran parte de las posibilidades de realizar una Articulación curricular exitosa.

Son los miembros de los Equipos de Conducción de los diversos Niveles quienes pueden promover las relaciones articuladas y las soluciones a posibles fracturas entre los distintos, pero sobretodo, son los que con su poder de convencimiento, pueden ser el motor de este proceso.

**b) El cuerpo docente y su validación como profesional de la educación**

Según el informe de Barber & Mourshed (2008), una necesidad institucional para alcanzar un balance positivo en términos de mediciones, dicta relación con permitir a los docentes aprender de sus colegas, pensando en una tendencia a trabajar individualmente.

Es por esto que es preciso especificar que se opta por una tendencia a generar un aprendizaje mutuo entre docentes y el desarrollo curricular pertinente a la institución en la que se encuentran, siendo los profesores también encargados de que las estrategias desarrolladas en los tiempos no lectivos, sean efectivas y se traduzcan en logros de los alumnos.

Siempre es preciso destacar que el mismo informe muestra evidencia que los mejores sistemas educativos del mundo, sin importar su estructura, tienen como elemento en común el rol de importancia que juegan los docentes, ya que consideran que el techo de la calidad de su propuesta educativa radica en los docentes.

Nordenflycht (2000), en las conclusiones de una propuesta personal plantea estos 3 puntos como claves en el realce de la labor de los docentes:

- desarrollo personal de los profesores y profesoras
- crecimiento en el compromiso de su misión educadora, y
- mejoramiento sistemático de la calidad de su tarea profesional.

Si uno piensa en relación a estos tres puntos, la educación promueve e incentiva en los alumnos la creatividad, la investigación y la innovación en su reflexión y el desarrollo de sus habilidades de pensamiento, por lo que es necesario que esas características sean también parte del crecimiento de los docentes, promoviendo así los medios conducentes a la renovación educativa en coherencia con un determinado modelo pedagógico.

Evidentemente, son los mismos profesores protagonistas de una educación de calidad, contextualizada, y que impacte en los estudiantes, y así dejar de lado el perfil técnico de la docencia, donde el profesor es un aplicador de recursos prescritos.

### **c) Especificación de roles**

Habiendo detallado los aspectos anteriores de los involucrados, y asumiendo que cada institución educativa pueda contar con un organigrama distinto en su estructura interna, esta propuesta considera dentro de su alcance, al menos a los siguientes actores.

Por parte del equipo directivo, se considera a: sostenedor, director, coordinador académico y director de ciclo. Mientras que el cuerpo docente se considera como equipo general, sin obviar que pueden existir matices de acuerdo a la estructura de cada establecimiento, pero la idea es que este trabajo se realice con el equipo completo que está involucrado en la transición.

El siguiente cuadro es una síntesis de las funciones que debiera cumplir cada actor de la institución en distintos niveles:

**Tabla 4.1**

<b>¿Quién está implicado?</b>	<b>¿Qué le corresponde hacer?</b>
<b>Administración /Sostenedor</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Normar y regular el proceso en términos administrativos y económicos.</li> <li>- Invertir en perfeccionamiento y capacitación pertinente en términos de articulación curricular para equipo directivo y parte del profesorado (docentes de Kínder y primero Básico)</li> <li>- Controlar de manera interna el logro de las metas propuestas.</li> </ul>
<b>Director / Rector</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Liderar el proceso, delegando responsabilidades, motivando a la comunidad.</li> <li>- Planificar estratégicamente las acciones que permitan la gestión curricular para favorecer la articulación.</li> <li>- Liderar y/o Delegar en Directores de Ciclo la aplicación de las actividades a realizar.</li> </ul>
<b>Director de Ciclo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Liderar el diseño y coordinación de un cronograma de trabajo con los niveles</li> </ul>

	<p>involucrados.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Regular los tiempos del proceso y sus etapas.</li> <li>- Responsable ante el director del trabajo por equipos más reducidos, y cumplir el mismo rol en su unidad respectiva.</li> <li>- Comunicar a nivel de equipo directivo institucional la realidad del proceso de su unidad académica.</li> </ul>
<p><b>Coordinador pedagógico / U.T.P.</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mediar entre la realidad del cuerpo docente y del equipo directivo, en cuánto a expectativas y posibilidades de materializar propuestas.</li> <li>- Manejar con propiedad el aspecto curricular en términos de articulación, y ser el referente para promover la parte teórica dentro del cuerpo docente, promoviendo responsabilidades y liderazgos en ellos para conducir los procesos dentro de las unidades más acotadas.</li> <li>- Presidir o liderar la elaboración, implementación y evaluación de plan de articulación.</li> <li>- Realizar seguimientos, reuniones, y coordinaciones dentro del proceso que viva la institución.</li> <li>- Gestionar trabajos en equipo que incentiven la articulación vertical y horizontal,(la articulación inter e intra disciplinar se pueden promover en la medida que el proceso sea efectivo)</li> </ul>
<p><b>Cuerpo Docente</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Materializar ideas, sueños y visiones pedagógicas en propuestas comunes como cuerpo docente,</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revisar los componentes curriculares propios de su labor de aula y contrastarlos con los demás integrantes del profesorado.</li> <li>- Construir metodologías de enseñanza que consideren el proceso de los estudiantes en una continuidad y progresión de su paso por el establecimiento.</li> <li>- Definir unidades o ejes de trabajo que articulen el currículum vertical y horizontalmente.</li> <li>- Diseñar estrategias para investigar el proceso de sus estudiantes en etapas previas y posteriores a las que conducen.</li> <li>- Crear materiales y recursos apropiados a los desafíos planteados por el cuerpo docente.</li> <li>- Analizar y reflexionar criterios de evaluación en torno a concepciones de educación.</li> </ul>
--	--

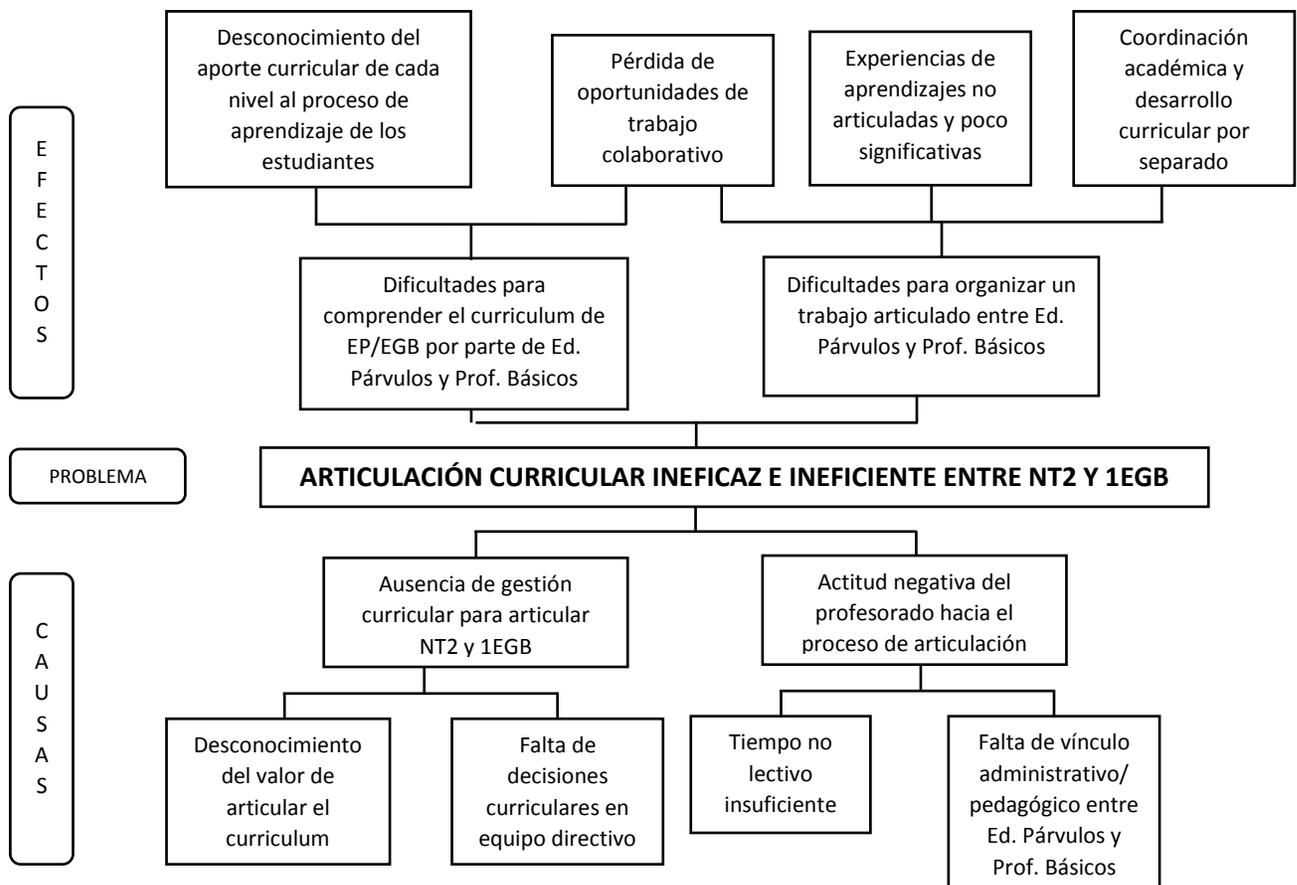
**Responsabilidades de cada actor. Basado en cuadro 7.1 Órganos implicados y tareas asignadas, en Gairín (1997), p.107. Fuente: Elaboración propia**

## **Paso 2: Análisis del problema**

Con el contexto definido, y los actores involucrados ya establecidos, en base a lo expuesto durante los antecedentes y enfoque teórico, el problema está claro, y es que a nivel nacional no existen lineamientos o acciones para concretar la Articulación Curricular. Las conclusiones de Gajardo (2010) y de Reyes (2014) son tajantes: “La Articulación curricular entre NT2 y 1EGB es ineficaz e ineficiente”.

Este panorama no tiene directrices a nivel macro, por lo que es un problema que puede tratar de resolverse a nivel micro y meso, así que cada establecimiento puede intentar dar una solución adecuada a su contexto.

Para efectos de esta situación ilustrativa, se presenta a continuación el árbol de problemas que muestra la complejidad del problema expresado desde un enfoque negativo, reconociendo causas del problema, además de efectos que provoca.



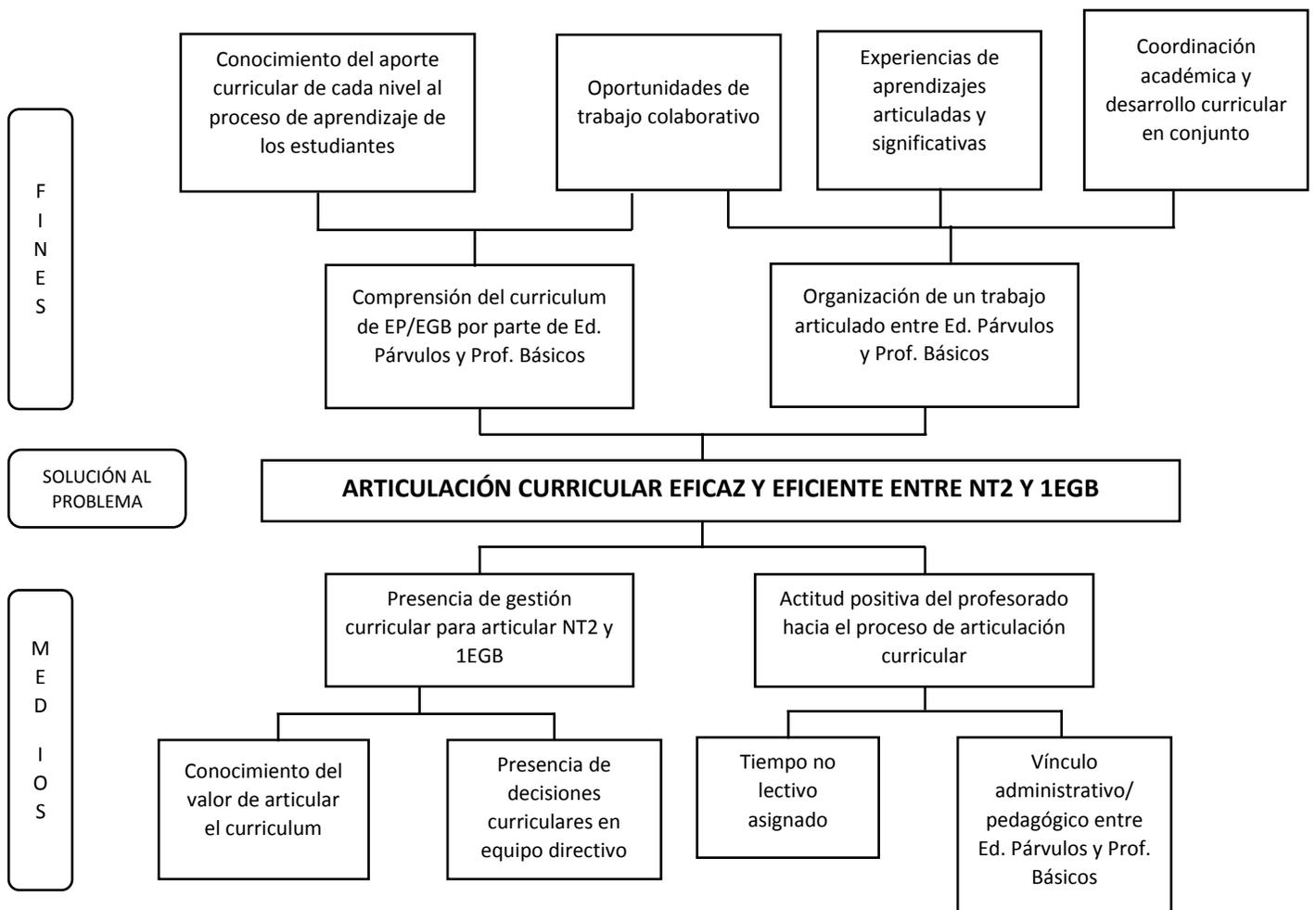
**Figura 4.2**

**Esquema de Árbol de Problemas  
Situación ilustrativa. Fuente: Elaboración propia.**

### **Paso 3: Análisis de objetivos**

Tomando en cuenta el árbol de problemas recién presentado, se realiza un análisis estratégico de él para replantearlo desde una mirada positiva, y transformar una realidad compleja en una serie de oportunidades, a partir de la confección de un árbol de objetivos.

Es preciso reforzar que la participación de los involucrados es clave para el éxito de la metodología, y el siguiente árbol de objetivos es un reflejo de la propuesta personal del autor. Esta mirada permite tener una visión global de la situación ideal que se pretende generar posterior a la intervención a realizar, graficando los medios por los cuales llegar a los fines que se propone.



**Figura 4.3**

**Esquema de Árbol de objetivos**

**Situación ilustrativa. Fuente: Elaboración propia.**

**Paso 4: Selección de la estrategia óptima**

Observando el árbol de objetivos se pueden empezar a pensar y elaborar diferentes acciones que sean una alternativa para concretar una estrategia efectiva que solviente la solución al problema presentado al inicio de la metodología.

Las opiniones y las ideas son enriquecedoras en la medida que responden a cada uno de los elementos de base del árbol de objetivos, y que permiten analizarlos en términos de factibilidad.

Cabe señalar que la mayoría de los ejemplos del MML se aplican sobre proyectos masivos, que implican una gestión mayor, y la realidad de la propuesta de articulación curricular es mucho más acotada que la de los ejemplos vistos en la revisión bibliográfica, por lo que las alternativas que se presentarán desde la situación ilustrativa implica un nivel de análisis y evaluación mucho menos complejo que el de los proyectos revisados.

Por esta razón las acciones con mayor posibilidad de responder a las necesidades de la propuesta se organizan en el siguiente paso.

### Paso 5: Elaborar la estructura analítica de la propuesta.

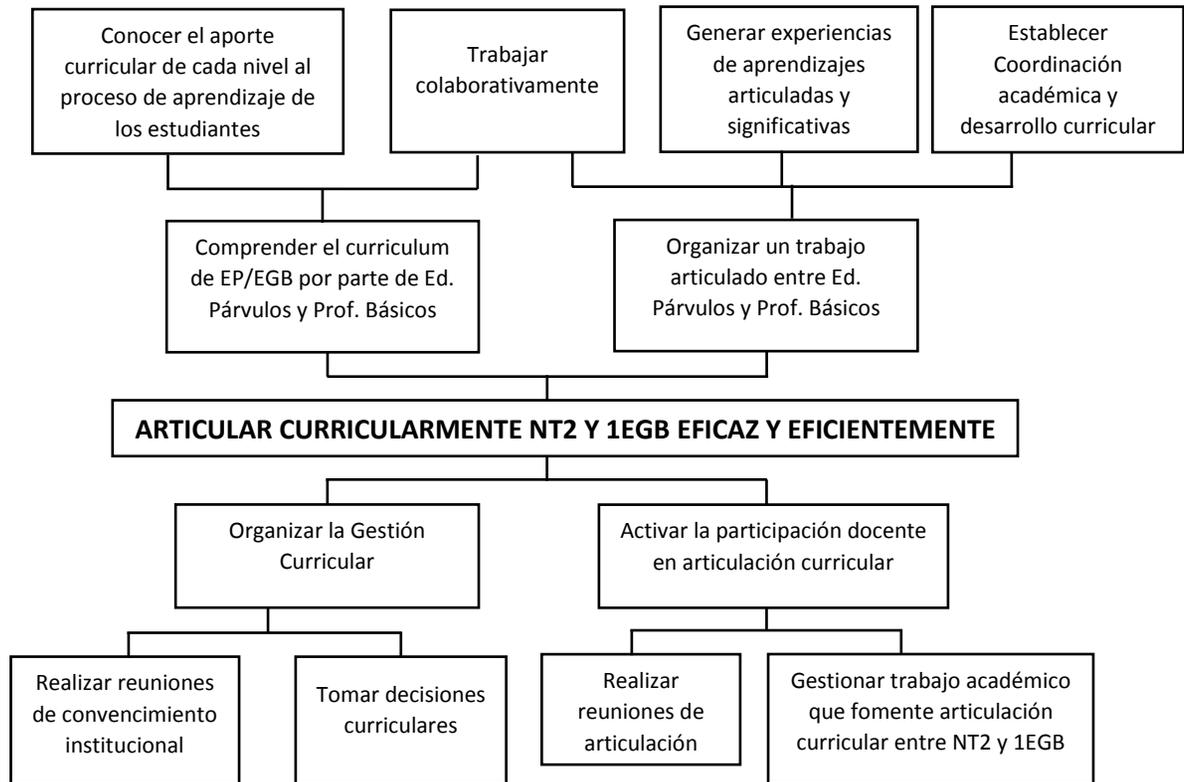


Figura 4.4

**Esquema de Estructura analítica de la propuesta.  
Situación ilustrativa. Fuente: Elaboración propia.**

#### 4.2.2. La etapa de planificación:

A partir de este momento se comienza a construir la Matriz del Marco Lógico, que al finalizarse podrá graficar el resultado de este Diseño de intervención, presentado como una situación ilustrativa desde la perspectiva del autor.

En Nardi (2006), encontramos una descripción que menciona lo siguiente respecto a esta herramienta:

La matriz del marco lógico está basada en dos principios básicos: primero, las relaciones lógicas verticales de causa-efecto entre las diferentes partes de un problema que corresponden a los cuatro niveles o filas de la matriz que relacionan a las actividades (o insumos), a los componentes (o productos), al propósito y al fin como un conjunto de objetivos jerarquizados del proyecto.

El segundo principio es el de la correspondencia (lógica horizontal). Vincula cada nivel de objetivos a la medición del logro (indicadores y medios de verificación) y a las condiciones que pueden afectar su ejecución y posterior desempeño (o supuestos principales) (p.10)

A continuación se presenta la Matriz previo al proceso de planificación del Diseño:

**Tabla 4.2**

<b>Resumen narrativo</b>	<b>Indicadores (Resultados específicos a alcanzar).</b>	<b>Medios de Verificación.</b>	<b>Supuestos (factores externos que implican riesgos)</b>
Fin			
Propósito			
Componentes			
Actividades			

**Esquema de la Matriz del Marco Lógico**  
**Fuente: CEPAL (2005), p.25**

Presentada la herramienta a utilizar, se da paso al desarrollo de los pasos que permiten construir la matriz.

## **Paso 6: Resumen narrativo de objetivos y actividades**

En función a la estructura analítica de la propuesta, se clasifican sus componentes dentro de la Matriz del marco lógico, y se categorizan como objetivos, para posteriormente redactarlos narrativamente.

**Tabla 4.3**

<b>Resumen Narrativo</b>
Fines: F.1.: Comprender el currículum de EP/EGB por parte de Ed. Párvulos y Prof. Básicos. F.2: Organizar un trabajo articulado entre Ed. Párvulos y Prof. Básicos.
Propósito: P.: Articular curricularmente NT2 y 1EGB eficaz y eficientemente.
Componentes: C.1: Organizar la Gestión Curricular. C.2: Activar la participación docente en articulación curricular.
Actividades: A.1.1: Realizar reuniones de convencimiento institucional A.1.2: Tomar decisiones curriculares A.2.1: Realizar reuniones de articulación A.2.2: Gestionar trabajo académico que fomente articulación curricular entre NT2 y 1EGB

**Cuadro de redacción Resumen Narrativo.  
Situación ilustrativa. Fuente: Elaboración propia.**

## Paso 7: Indicadores

Los indicadores deben medir el cambio que puede atribuirse a la propuesta. A continuación la especificación de indicadores para el cuadro de objetivos con la sugerencia de indicadores de esta propuesta:

**Tabla 4.4**

Resumen Narrativo	Indicadores
<p>Fines:</p> <p>F.1.: Comprender el currículum de EP/EGB por parte de Ed. Párvulos y Prof. Básicos.</p> <p>F.2: Organizar un trabajo articulado entre Ed. Párvulos y Prof. Básicos.</p>	<p>F.1.1 Al finalizar la propuesta, el 100% de los actores involucrados reconocen el aporte curricular de cada nivel al proceso de aprendizaje de los estudiantes</p> <p>F.1.2 Al finalizar la propuesta, el 100% de los actores involucrados ha trabajado colaborativamente con otro actor que habitualmente se desempeña en niveles y roles distintos al suyo.</p> <p>F.2.1 Al finalizar la propuesta se logran generar experiencias de aprendizajes articuladas y significativas, logrando aplicar efectivamente al menos el 50% de las actividades que se diseñan.</p> <p>F.2.2 Al finalizar el la propuesta se logra establecer un programa de Coordinación académica y desarrollo curricular en conjunto entre NT1 y 1EGB, concretando al menos 1 reunión al mes durante 7 meses (mayo a noviembre, por ej.)</p>
<p>Propósito:</p> <p>P.: Articular curricularmente NT2 y 1EGB eficaz y eficientemente.</p>	<p>P.1 Se realiza una revisión y/o adaptación del Proyecto Educativo Institucional para incorporar o resaltar el principio de Articulación Curricular como un eje importante en los periodos de transición de los estudiantes, entre ciclos de aprendizaje.</p> <p>P.2 Se evalúa la posibilidad de elaborar y/o adaptar un Proyecto Curricular de Centro, para optimizar la gestión curricular del establecimiento</p>

	<p>enfazando al principio de Articulación como eje central de la propuesta.</p> <p>P.3 Al finalizar la propuesta, el 100% de los actores evalúan el nivel de impacto de la propuesta en su desempeño cotidiano, siendo factor a considerar la incorporación de elementos generados por las acciones que buscaban articular.</p> <p>P.4 El 100% de los actores involucrados participa de la elaboración de instrumentos de evaluación para cuantificar la efectividad del proceso de articulación curricular.</p>
<p>Componentes:</p> <p>C.1: Organizar la Gestión Curricular.</p> <p>.</p> <p>C.2: Activar la participación docente en articulación curricular.</p>	<p>C.1.1 La propuesta logra diseñar una agenda de trabajo construida por los actores involucrados, con tiempos asignados para su cumplimiento.</p> <p>C.1.2 La propuesta logra ofrecer a los actores espacios de reflexión pedagógica para lograr apropiarse del paradigma curricular y del enfoque praxeológico del principio de Articulación.</p> <p>C.1.3 La institución valida el trabajo de articulación curricular como parte del perfeccionamiento docente, para fortalecer el compromiso de los actores en la participación de las jornadas de trabajo de articulación.</p> <p>C.2.1 La institución promueve a través de la propuesta la autogestión del conocimiento, privilegiando que sus propios actores potencien el conocimiento de sus pares durante el proceso.</p> <p>C.2.2 Al finalizar la propuesta, el 100% de los actores involucrados ha desarrollado un proceso de empoderamiento sobre el principio de Articulación curricular y tienen una concepción común sobre él.</p> <p>C.2.3 Al finalizar la propuesta, el 100% de los actores involucrados ha realizado una revisión de los instrumentos curriculares del período de transición NT2-1EGB, concretando en la comunidad pedagógica un empoderamiento y una</p>

	puesta en común de supuestos pedagógicos.
Actividades:	<i>*La naturaleza de la MML asume que los indicadores para las actividades se miden en términos de presupuesto. La naturaleza de esta propuesta se aleja de esta lógica, por lo que los indicadores para las actividades se vinculan a tiempo, cantidad y/o RRHH</i>
A.1.1: Realizar reuniones de convencimiento institucional	-Se concretan actividades entre equipo directivo. -Se realizan jornadas de convencimiento al equipo docente. -Se realizan jornadas de planificación estratégica para el desarrollo curricular.
A.1.2: Tomar decisiones curriculares.	-El 100% de los actores involucrados toma al menos 1 decisión curricular en función de promover Articulación curricular.
A.2.1: Realizar reuniones de articulación.	-Durante la realización de la propuesta se logran efectuar jornadas para compartir experiencias, evaluar el trabajo realizado y promover mejoras en lo que se levanta del trabajo colaborativo.
A.2.2: Gestionar trabajo académico que fomente articulación curricular entre NT2 y 1EGB	-Los actores involucrados diseñan actividades de aula con fines de articulación curricular, ejecutando al menos el 50% de las creadas.

**Cuadro redacción de indicadores.  
Situación ilustrativa. Fuente: Elaboración propia.**

**Paso 8: Medios de verificación**

El siguiente elemento es el detalle de los medios de verificación. La Matriz de marco lógico indica dónde el ejecutor o el evaluador pueden obtener información acerca de los indicadores, definiendo principalmente cuatro aspectos: Fuente de información, Método de recolección, Método de análisis, Frecuencia y Responsable.

El carácter de este Diseño y el ámbito en el que se quiere aplicar, además de tratarse de una propuesta sin mayores referentes de la misma naturaleza, hace que se dificulte la elaboración de una variedad de métodos de verificación, por lo que se propone una definición común para todos los indicadores en una primera instancia, dejando en libertad de quién desee aplicar el Diseño, de modificarlo tal cual sugiere la MML, en la medida que se va ejecutando y evaluando la propuesta.

Por lo tanto, la sugerencia en diseñar la matriz con estas características:

**Tabla 4.5**

<b>Fuente de información</b>	<b>Método de recolección</b>	<b>Método de análisis</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Responsable</b>
Registro personal	Observación directa / registro de acción	Cualitativo	Dependiente de la planificación	Encargado definido por los actores involucrados

**Síntesis de medios de verificación.  
Situación ilustrativa. Fuente: Elaboración propia.**

**Paso 9: Supuestos**

Como último componente de la matriz de la MML, los supuestos buscan dejar registro de ciertos factores externos a la propuesta que podrían representar riesgos de diversa índole.

Considerando la naturaleza del Diseño, los riesgos que desde esta propuesta ilustrativa podrían afectar este diseño son: de tipo administrativo (la

fuerza del proyecto está en la participación de los actores); y de salud (el ausentismo por enfermedad es una realidad en los establecimientos educacionales), pero esta última no se considera en la redacción.

### **Paso 10: Evaluación**

Una vez ejecutado la propuesta (o durante su ejecución), esta matriz, en la sección de indicadores tiene los elementos necesarios para evaluar el resultado del trabajo, y si cumple con los objetivos propuestos.

En función de la naturaleza de este Diseño, sería importante establecer jornadas de evaluación, que permita recabar información para reorientar, rediseñar o ajustar cualquier elemento que sea importante de considerar, sobre todo teniendo en cuenta que se trata de una construcción colectiva que busca intervenir en una realidad que no ha realizado acciones concretas por generar algún tipo de articulación curricular.

Dentro de esta propuesta se recomienda fijar una jornada final para mirar el trabajo realizado y evaluarlo en conjunto con los actores involucrados, y realizar así una mirada colectiva a un constructo que idealmente debiera haber logrado instalar nuevos elementos desde la gestión curricular y el nivel de logro de los indicadores propuestos.

## V. DISCUSIÓN Y RESULTADOS

Finalmente, después de proponer toda esta metodología, debiera obtenerse la Matriz de la MML, que contiene el sustento metodológico de la propuesta.

Una vez presentada la Matriz se desarrolla un análisis de la Matriz, con especificaciones orientadoras para la ejecución o adaptación de este Diseño a cualquier institución

**Tabla 5.1**

<b>Resumen Narrativo</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Medios de Verificación</b>	<b>Supuestos</b>
Fines: F.1.: Comprender el currículum de EP/EGB por parte de Ed. Párvulos y Prof. Básicos.	F.1.1 Al finalizar la propuesta, el 100% de los actores involucrados reconocen el aporte curricular de cada nivel al proceso de aprendizaje de los estudiantes	Registro de acciones y/o situaciones por parte de los actores.	No encontrar una forma sistemática de registro podría afectar el reconocimiento.
	F.1.2 Al finalizar la propuesta, el 100% de los actores involucrados ha trabajado colaborativamente con otro actor que habitualmente se desempeña en niveles y roles distintos al suyo.	Registro de acciones y/o situaciones por parte de los actores.	La costumbre de no trabajar en equipo puede incidir en la falta de experiencias colaborativas exitosas.
F.2: Organizar un trabajo articulado entre Ed. Párvulos y Prof. Básicos.	F.2.1 Al finalizar la propuesta se logran generar experiencias de aprendizajes articuladas y significativas, logrando aplicar efectivamente al menos el 50% de las actividades que se	Registro de acciones y/o situaciones por parte de los actores.	La organización y uso efectivo de los tiempos puede afectar el nivel de logro de estas experiencias.

	<p>diseñan.</p> <p>F.2.2 Al finalizar la propuesta se logra establecer un programa de Coordinación académica y desarrollo curricular en conjunto entre NT1 y 1EGB, concretando al menos 1 reunión al mes durante 7 meses (mayo a noviembre, por ej.)</p>	<p>Registro de reuniones planificadas/realizadas.</p>	<p>Los tiempos administrativos, si no están alineados, harían difícil organizar una planificación de trabajo conjunta</p>
<p>Propósito: P.: Articular curricularmente NT2 y 1EGB eficaz y eficientemente.</p>	<p>P.1 Se realiza una revisión y/o adaptación del Proyecto Educativo Institucional para incorporar o resaltar el principio de Articulación Curricular como un eje importante en los periodos de transición de los estudiantes, entre ciclos de aprendizaje.</p> <p>P.2 Se evalúa la posibilidad de elaborar y/o adaptar un Proyecto Curricular de Centro, para optimizar la gestión curricular del establecimiento enfatizando al principio de Articulación como eje central de la propuesta.</p> <p>P.3 Al finalizar la propuesta, el 100% de los actores evalúan el nivel de impacto de la propuesta en su desempeño cotidiano, siendo factor a considerar la incorporación de</p>	<p>Registro de acciones y/o situaciones por parte de los actores.</p> <p>Registro de acciones y/o situaciones por parte de los actores.</p> <p>Registro de acciones y/o situaciones por parte de los actores. Realización de evaluación en formato a</p>	<p>Si no existe disposición a construir algo en conjunto, validando a los actores, es complejo avizorar una implementación exitosa.</p> <p>Si no se desarrolla una apropiación curricular, el diálogo en esta materia no permitiría llegar a acuerdos.</p> <p>Si cada actor no asume un rol responsable y activo en este proceso, la efectividad del impacto en su desempeño se vería</p>

	<p>elementos generados por las acciones que buscaban articular.</p> <p>P.4 El 100% de los actores involucrados participa de la elaboración de instrumentos de evaluación para cuantificar la efectividad del proceso de articulación curricular.</p>	<p>determinar.</p> <p>Registro de la participación en construcción de instrumento de evaluación.</p>	<p>limitada.</p> <p>Si cada actor no participa de la construcción de los instrumentos, la evaluación de la propuesta perdería significatividad.</p>
<p>Componentes: C.1: Organizar la Gestión Curricular.</p>	<p>C.1.1 La propuesta logra diseñar una agenda de trabajo construida por los actores involucrados, con tiempos asignados para su cumplimiento.</p> <p>C.1.2 La propuesta logra ofrecer a los actores espacios de reflexión pedagógica para lograr apropiarse del paradigma curricular y del enfoque praxeológico del principio de Articulación.</p> <p>C.1.3 La institución valida el trabajo de articulación curricular como parte del perfeccionamiento docente, para fortalecer el compromiso de los actores en la participación de las jornadas de trabajo de articulación.</p>	<p>Revisión de planificación de trabajo.</p> <p>Registro de acciones y/o situaciones por parte de los actores.</p> <p>Registro y revisión de actas de reuniones.</p>	<p>Si la agenda no se ajusta a los tiempos reales de trabajo de los involucrados, no será viable de implementarse.</p> <p>Si la planificación no ofrece las condiciones óptimas de tiempo y espacio, la apropiación curricular no será posible.</p> <p>Si la institución propone otras actividades de perfeccionamiento, resta tiempo y energía a los involucrados para optimizar el trabajo de articulación.</p>
<p>C.2: Activar la participación docente en articulación curricular.</p>	<p>C.2.1 La institución promueve a través de la propuesta la autogestión del conocimiento, privilegiando que sus</p>	<p>Registro de asistencia a actividades de capacitación o perfeccionamiento</p>	<p>Si la institución incorpora actores externos en roles protagónicos, se perdería la</p>

	<p>propios actores potencien el conocimiento de sus pares durante el proceso.</p> <p>C.2.2 Al finalizar la propuesta, el 100% de los actores involucrados ha desarrollado un proceso de empoderamiento sobre el principio de Articulación curricular y tienen una concepción común sobre él.</p> <p>C.2.3 Al finalizar la propuesta, el 100% de los actores involucrados ha realizado una revisión de los instrumentos curriculares del período de transición NT2-1EGB, concretando en la comunidad pedagógica un empoderamiento y una puesta en común de supuestos pedagógicos.</p>	<p>o.</p> <p>Registro de acciones y/o situaciones por parte de los actores</p> <p>Registro de iniciativas conducidas por cada actor.</p>	<p>posibilidad de validar competencias.</p> <p>Si no se genera un lenguaje común con respecto al tema, se pone en riesgo la operatividad de las acciones a través de los roles de cada actor.</p> <p>Si no existe comprensión de los instrumentos curriculares, el trabajo concreto de articulación curricular está en riesgo, al no aplicarse sobre el currículum comprendido.</p>
<p>Actividades:</p> <p>A.1.1: Realizar reuniones de convencimiento institucional</p>	<p><i>*La naturaleza de la MML asume que los indicadores para las actividades se miden en términos de presupuesto. La naturaleza de esta propuesta se aleja de esta lógica, por lo que los indicadores para las actividades se vinculan a tiempo, cantidad y/o RRHH</i></p> <p>-Se concretan actividades entre equipo directivo.</p> <p>-Se realizan jornadas de convencimiento al equipo docente.</p> <p>-Se realizan jornadas de planificación estratégica para el desarrollo curricular.</p>	<p>Registro de acciones y/o situaciones por parte de los actores.</p>	<p>La falta de rigurosidad en estas reuniones atenta contra el éxito de la propuesta, sobre todo si no establece determinaciones y directrices claras.</p>

A.1.2: Tomar decisiones curriculares.	-El 100% de los actores involucrados toma al menos 1 decisión curricular en función de promover Articulación curricular.	Registro de acciones y/o situaciones por parte de los actores.	El no tomar decisiones atenta contra el sentido de la propuesta.
A.2.1: Realizar reuniones de articulación.	-Durante la realización de la propuesta se logran efectuar jornadas para compartir experiencias, evaluar el trabajo realizado y promover mejoras en lo que se levanta del trabajo colaborativo.	Registro de acciones y/o situaciones por parte de los actores. Registro de actas de reuniones.	La participación en las reuniones no debe sentirse como evaluativa. Requiere apertura y responsabilidad.
A.2.2: Gestionar trabajo académico que fomente articulación curricular entre NT2 y 1EGB	-Los actores involucrados diseñan actividades de aula con fines de articulación curricular, ejecutando al menos el 50% de las creadas.	Registro de acciones y/o situaciones por parte de los actores. Observación directa de coordinador académico.	Si no se es responsable y realista durante el diseño de estrategias, se trabajará en vano.

**Matriz del Marco Lógico.**  
**Situación ilustrativa. Fuente: Elaboración propia.**

**5.1. Análisis de la Matriz resultante en relación a experiencias empíricas**

Una vez observada esta matriz, se destaca la intención de proponer algo diferente, ya que intentando encontrar experiencias de articulación curricular, se llegó a una acción realizada en Alto Hospicio, donde Norambuena (2014), coordinadora pedagógica, plantea que las acciones articuladoras corresponden a:

- Las instancias de diálogo y de colaboración entre docentes, pretenden facilitar la articulación entre ambos niveles, pero más bien apuntan hacia la adaptación del párvulo al sistema educativo regular.
- La participación de los alumnos de kínder en un recreo con primero y segundo básico.
- Una visita de los alumnos de kínder a una sala de primer año básico, idealmente la que le corresponderá en un futuro (kínder A visita al primer año A).
- Participación de los niveles de kínder de la formación posterior al recreo.
- Entrega de la educadora de kínder del nivel, al profesor que trabajará con el curso en el primer año básico, en donde se genera un dialogo que apunta a los logros del curso, las competencias adquiridas, las características de los apoderados, etc.
- Instalar una definición teórica-operacional en la institución, que además se incorpore al proyecto educativo del colegio, lo que nos llevará a instalar acciones articulatorias conscientes y serias.

El carácter operacional de estas acciones articulatorias resalta lo que indica la acotada evidencia recogida. Existe conciencia de la relevancia de la Articulación, pero no existen caminos definidos para concretarla en la práctica, y el transitar de un curso a otro recoge traspasos de aspectos prácticos, pero muy poco se relaciona con el currículum, por lo que queda la sensación que la buena disposición está, pero se requieren lineamientos claros.

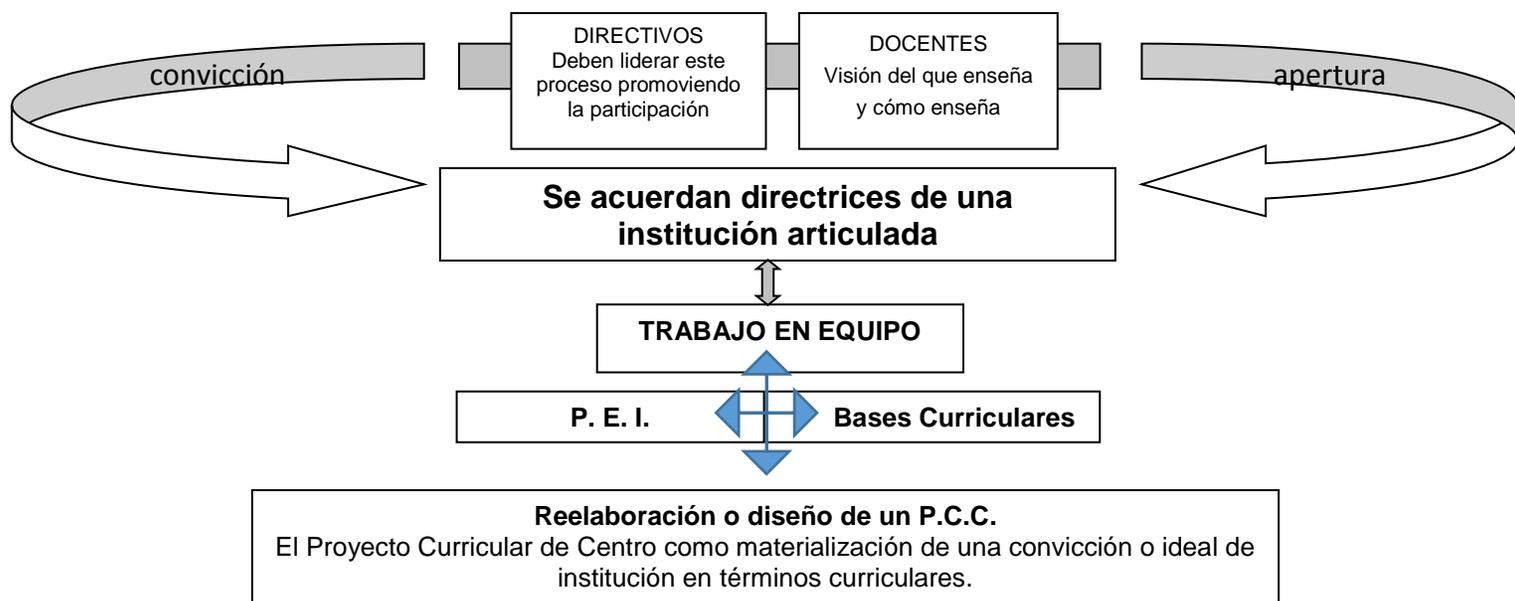
Por esta razón, de acuerdo con lo planteado por la CEPAL (2005), la MML coexiste en tres niveles básicos que deben complementarse, retroalimentarse y coordinarse a fin de lograr una dinámica coherente de acciones y esfuerzos:

- El nivel estratégico
- El nivel programático
- El nivel operativo

Si se toman estos tres niveles y se analizan los aportes de Zangrandi (2012), existe una efectiva relación en su estructura y su propuesta, que pueden ser consideradas a la hora de materializar las acciones de la matriz recientemente presentada, pues se presentan escenarios donde los actores involucrados se desenvuelven y realizan acciones en pos de materializar objetivos estratégicos, programáticos y operativos.

Por lo tanto, a continuación se presenta un esquema seccionado, basado en la propuesta original de Zangrandi (véase Anexo N° 3), para graficar de otra manera la propuesta curricular que se busca promover a través de este Diseño, y una descripción aplicada a la comprensión de posibilidades de acción que pueden sugerirse a la hora de implementar la MML en cualquier establecimiento educacional.

NIVEL ESTRATÉGICO: Bases institucionales para instalar un proceso efectivo de Articulación Curricular



**Figura 5.1**  
**Esquema ilustrativo Nivel estratégico, basado en Zangrandi (2012),**  
***La articulación Intra e Interniveles: Aportes para la reflexión.***  
**Situación ilustrativa. Fuente: Elaboración propia.**

Se consideran estos aspectos como nucleares e indispensables para desarrollar una Articulación Curricular, a fin de garantizar su efectividad al implementarse.

Este nivel refleja la relevancia de que exista una disposición directiva a querer estructurar una institución completa bajo un principio de articulación, que podría empezar a materializarlo curricularmente desde la transición de kínder y Primero Básico.

Tal como plantea Moya (2012), desde la gestión directiva y curricular se sugiere tomar al currículum como elemento a partir del cual podríamos enfocar

y accionar puntos de articulación, siempre en relación a lo que se describe en las Bases Curriculares.

En esta lógica, se posibilita una conducción y decisiones de evaluar a nivel institucional, definiendo así ajustes o creación de un Proyecto Educativo Institucional que le dé identidad a su funcionamiento, y permita abordar el currículum (con o sin PCC) con significatividad.

De acuerdo con Moya (2012), si se opta por un PCC, éste podría traducirse en tareas concretas, tales como:

- Generar mecanismos de intercambio de información al interior de la escuela: creación de carpetas o legajos de alumnos con información relevante y necesaria para conocer y adecuar el trabajo.
- Generar mecanismos de intercambio de información hacia afuera: circulación de los legajos de alumnos cuando se producen pases a otras escuelas y de la agenda de actividades de la escuela.
- Organizar talleres para la articulación, a los efectos de acordar concepciones básicas sobre enseñanza, aprendizaje, evaluación, ciencia, conocimiento; elaborar secuenciaciones de contenidos, acordar enfoques de enseñanza de las áreas y disciplinas; producir proyectos específicos de articulación.
- Coordinar acciones de capacitación de directivos junto a docentes de toda la institución, a partir de temáticas emergentes que fortalezcan proyectos conjuntos.

A estos elementos, y otros propios de la singularidad del proceso de cada institución, deben estipularse por escrito y calendarizarse dentro de una

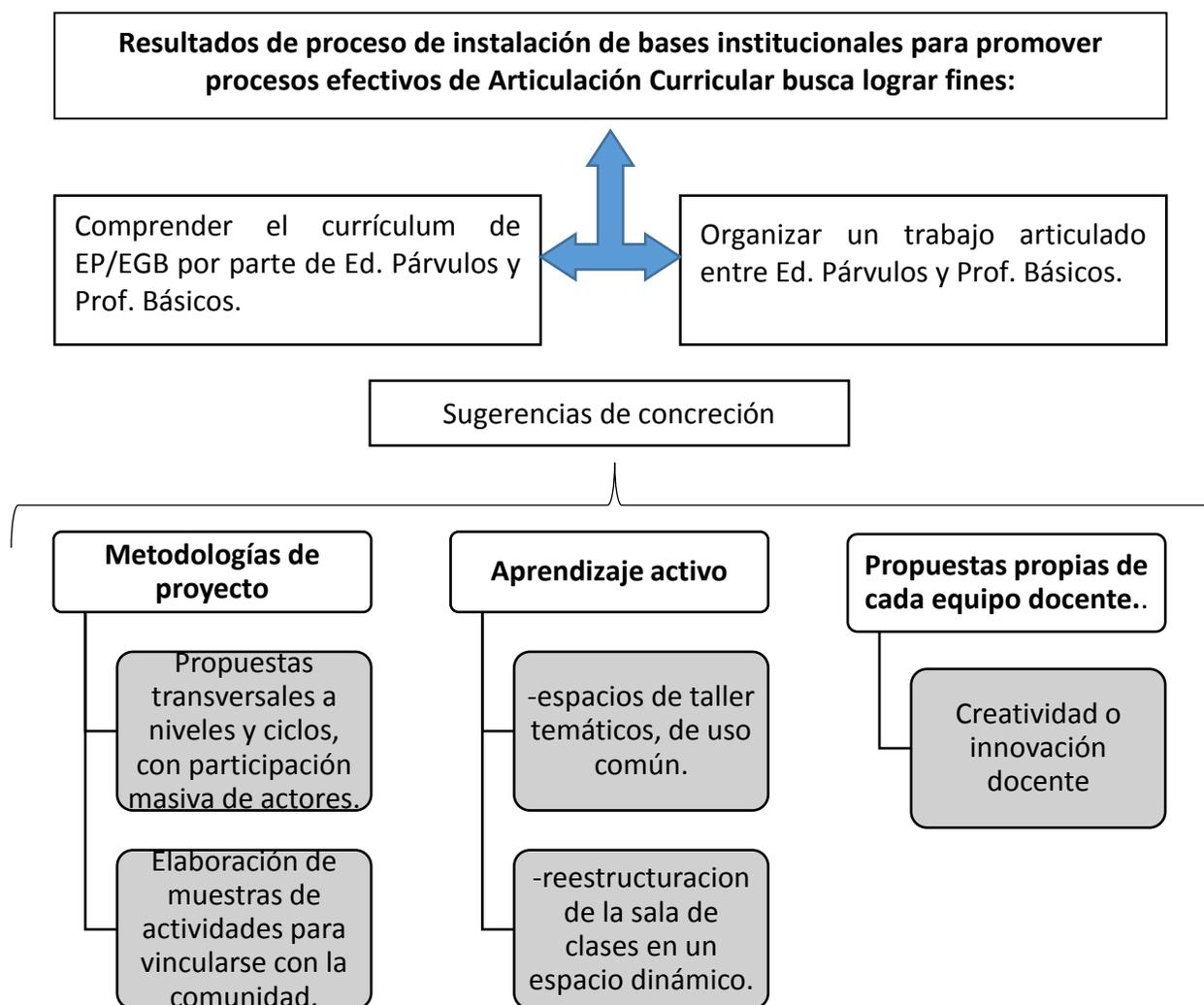
planificación, cronograma, e institucionalizarlo para permitir evaluarlo cuando corresponda. Tal cómo se especificó en la matriz.

### **Componente Curricular**

En la misma lógica de este nivel, es indispensable que se promueva estratégicamente una apropiación curricular con jornadas de trabajo entre los docentes, para conocer la estructura y los alcances de las Bases Curriculares por nivel. Como este trabajo se enfoca en promover la Articulación curricular entre Kínder y Primero Básico, puede realizarse este trabajo con los involucrados en este período de transición, y posteriormente con toda la comunidad escolar.

La concreción de este nivel, de acuerdo a lo desarrollado en la MML, debiera materializarse en un trabajo consensuado entre los involucrados, y que concretamente toma cuerpo en el siguiente nivel.

**Nivel Programático: Proponer alternativas de Gestión Curricular para la implementación de un proceso articulado.**



**Figura 5.2**

**Esquema ilustrativo Nivel programático, basado en Zangrandi (2012), *La articulación Intra e Interniveles: Aportes para la reflexión.* Situación ilustrativa. Fuente: Elaboración propia.**

Esta dimensión, si bien no busca imponerse de manera rígida dentro de la organización educativa ya que puede variar dependiendo de sus propias

propuestas, busca proponer aspectos de la gestión que son importantes a la hora de replantearse una institución en términos curriculares.

Si el trabajo a nivel estratégico da resultado, la situación ideal es que se consigan los fines detallados en la MML. Para esto, es importante la organización a nivel de gestión curricular, para coordinar el desarrollo de comunidades docentes reflexivas, que puedan abstraerse de la realidad en la que trabajan, llámese nivel, y puedan compartir experiencias y mirar el currículum de manera longitudinal.

Estas actividades deben estructurarse bajo los parámetros de una mirada articuladora en niveles primordialmente Verticales y Horizontales, abogando por el fin de Comprensión del currículum. Y siendo esto efectivo, puede ampliarse el impacto de la articulación desde una lógica Intra e Inter disciplinar, con lo que debiera conseguirse:

- Apropriación curricular del profesorado.
- Interacción entre la mirada y el empoderamiento de cada integrante de la comunidad, acerca del proyecto curricular integral, y no sólo del tramo o asignatura que lo involucra directamente.

Dentro de estos elementos podría sumarse la elaboración de Planes y Programas propios, pero implica un trabajo de base que para efectos de la propuesta no son primordiales, aunque potencialmente son un aporte importante dentro de un marco de empoderamiento curricular.

En esta etapa es clave para la discusión el diálogo de concepciones entre los actores involucrados. Las diferencias de formación inicial, los años de experiencia, las convicciones pedagógicas, la ideología detrás de cada docente generalmente se evidencian con libertad dentro de cada sala de clases. Ahora

deben evidenciarla en trabajo pedagógico con sus pares, y enriquecerse con la experiencia del otro, dentro del cronograma de trabajo que se plantee.

Desde lo que netamente compete al impacto de esta propuesta curricular, en la sala de clases pueden existir diversas maneras de entender el valor del aula, y dependerán del proceso reflexivo, analítico y propositivo de la comunidad, pero se considera prudente proponer enfoques acorde a las características de los estudiantes de hoy.

De esta manera, el esquema presenta sugerencias de concreción para la gestión curricular, que sería interesante abordar con detalle, puesto que permitirían reducir la distancia entre la manera de transmitir el currículum a los estudiantes en NT2 y Primero Básico.

De esta manera, el ámbito cognitivo se verá impactado por una nueva estructura curricular que desarrollará el pensamiento creativo y crítico gracias a la experiencia que puedan vivir en este nuevo espacio de aprendizaje, donde podrán potenciar el desarrollo de habilidades para la resolución de problemas, el uso de tecnologías de la información y comunicaciones, y el trabajo colaborativo para protagonizar las actividades.

Se podría establecer un trabajo integral y transversal de aprendizaje con un alcance curricular que ofrezca la posibilidad de innovar dentro del currículum oficial, desarrollando fundamentos multi e interdisciplinarios, donde se pueda monitorear el aprendizaje que propone el currículum, pero un contexto más dinámico y colaborativo que eleve a la experiencia en sí mismo como oportunidad de crecimiento individual para los estudiantes.

Esta propuesta sugiere considerar dimensiones tales como las sugeridas a continuación, además de otras que puedan surgir del propio cuerpo docente:

- a) Aprendizaje Activo.
- b) Metodologías de proyecto.
- c) Propuestas propias de cada equipo docente.

**a) Aprendizaje Activo**

Este tipo de aprendizaje busca centrarse en el estudiante. En el aula centrada en el alumno se encuentran menos matices de un perfil tradicional de institución y se trata, de acuerdo con Schwartz, S. y Pollishuke, M. (1998) que los niños aprendan haciendo.

El siguiente cuadro sintetiza una idea de Shanon Stewart, presente en Schwartz y Pollishuke (1998), y grafica los perfiles y los roles de los protagonistas de un aprendizaje activo.

**Tabla 5.2**

<i>Los niños</i> Deciden, descubren, Estimulan, crean, Buscan y comparten:	<i>El maestro</i> Se mueve y da ejemplo, Instruye, implica, Charla y cuida:	<i>El ambiente</i> Favorece, libera, Provoca, anima, Inspira, estimula:
<b>SE ARRIESGAN</b>	<b>FACILITA</b>	<b>LIBERA</b>

**Fuente: Schwartz y Pollishuke (1998), p.11**



### **Configuración del aula**

- Zonas de reunión
- Zonas temáticas
- Ambientes funcionales
- Ambientes exploratorios

### **Horario**

- Asignación de carga horaria fija dentro de la jornada de clases.
- Rutinas de trabajo breves, pero sostenidas durante cada sesión.
- Delimitación de tiempos de trabajo para cada ambiente.

### **Ambiente de clase**

- Incorpora diferentes momentos
- Importancia del diálogo y la conversación, pre, post y durante la actividad en sí misma.
- Sistema de rotaciones por ambientes o zonas temáticas.

### **Diseño curricular**

- Centrado en el alumno
- Organizado en centros de aprendizaje
- No se genera por disciplinas, pero se nutre de ellas.

### **Evaluación**

- Pautas y rúbricas por zonas temáticas de acuerdo a los objetivos de cada proyecto.
- Monitoreo del equipo docente que apoye el desarrollo de los trabajos por ambiente.

## **b) Metodologías de proyectos.**

De acuerdo con Stenhouse (1984), “los cambios curriculares realmente significativos suponen casi siempre cambios en cuanto a métodos y modos de trabajar” (p.224), por lo que la forma en que tradicionalmente se trabaja debe sufrir modificaciones en estructura.

Bajo esta premisa, la intención curricular de esta propuesta es desarrollar proyectos, acordes a las capacidades y niveles de los niños, los que se sustenten en una lógica interdisciplinaria, cuyas temáticas permitan aplicar de manera concreta algunos de los aprendizajes que surgen de las disciplinas del curriculum tradicional.

El diseño de esta propuesta de innovación busca plasmar de una manera concreta un traslado de un nivel a otro, donde se intencione una coordinación entre los contenidos, metodologías, recursos y objetivos de los distintos niveles (Peralta, 2006), lo que implica una metodología común para los niveles y sus educadores, pero más que el método, se requiere la convicción en la ideología que la sostiene.

Lograr este objetivo requiere, de acuerdo con Gimeno y Pérez (1994) la elaboración del curriculum, que permita introducir elementos que moldean la estructura escolar, no con un afán reproductivo, sino que para generar una cultura propia, que involucre los aspectos clave de la escuela, su PEI, además de la ideología que se expresa en el quehacer educativo.

No es una tarea fácil, ya que es una iniciativa que rompe con el trabajo tradicional que se le trata de simplificar al profesor moderno. El perfil técnico de aplicador ya no le queda bien al docente, por lo que su curriculum prescrito tampoco. Aunque existe poca justificación científica para tomar decisiones

sobre el curriculum, ya que se tiende a respetar o guiarse por el marco oficial, y los profesores con dominio de aspectos curriculares son pocos, o existe poco liderazgo para innovar en estas materias. Lo claro es que para definir cuando un contenido es valioso o apropiado, debe haber una toma de decisión, y no es necesario que se llene de expertos para eso, ya que los mismos profesores lo pueden hacer.

Diversos autores han trabajado acerca del curriculum y muchas ideas apoyan lo que plantea esta propuesta. Gimeno y Pérez (1994), rescatan que el curriculum depende de la sociedad a la que sirve, por lo que requiere cambios frecuentes, acordes a los cambios sociales, por lo que el sistema educativo tradicional, creado en la época de la revolución industrial, claramente necesita modificaciones de base, y plantea argumentos de los autores para reafirmar tal aseveración. Por ejemplo, que el curriculum debe buscar responder a las demandas sociales, o que la escuela plasma en el curriculum la filosofía educativa y social que busca delimitar como meta educativa; y también que el currículum es una selección cultural (citando a Bobbit, (1924), Tyler (1973) y Bourdieu y Passeron, (1977)).

A través del tiempo, todos estos pensadores han dado señales de la necesidad de renovarse, pero es complejo si no se da una apertura a un cambio de sistema educativo, en términos paradigmáticos.

Según Torres (1994), existe una fragmentación en la cultura escolar que despersonaliza el proceso educativo, y en vez de preparar una persona, se le prepara para trabajar, con una lógica de fuerza laboral para sostener un sistema.

Y tal como plantea Dewey (1989), los estudiantes se sobrecargan de contenidos inconexos, aceptados basándose en la repetición y la autoridad. Es por esto que es necesario un curriculum bien articulado, que reorganice lo que es necesario aprender, y cómo se va a aprender.

Para ello, Torres (1994) también plantea que no es exclusivo de las asignaturas o disciplinas, sino que puede hacerse gracias a núcleos superiores, centrados en temas, o problemas, tópicos, instituciones, períodos históricos, espacios geográficos, colectivos humanos, ideas, etc.

En este sentido, surge la interdisciplinariedad escolar, con el objetivo de consolidar la formación de actores sociales, del desarrollo de las condiciones más apropiadas para fomentar y sostener el desarrollo de los procesos integradores y la apropiación por los alumnos de saberes como productos cognitivos, lo que requiere una reorganización de los saberes escolares en ámbitos curriculares, didácticos y pedagógicos, y no limitarlos a asignaturas fragmentadas por las disciplinas científicas.

Para apoyar esta necesidad de cambio, cabe destacar que la educación formal no es algo natural, tal como como plantea Moral (2009) sino que es un invento socio-histórico, que se naturaliza y asimila cada vez que se adapta a una realidad, por lo que repensar las funciones de la educación en una cultura global y posmoderna como la contemporánea ante los retos planteados, es una tarea inexcusable.

La misma autora sostiene que la escuela, en una sociedad posmoderna, sigue siendo una institución moderna, transmisora de tradición y agente de poder, ejemplificado en una serie de binomios, como “acción-reacción”, “causa-efecto”, “enseñanza-aprendizaje”. Bajo este contexto, sería necesario hacer modificaciones en el sistema de promoción de aprendizajes, y por eso esta propuesta apunta a generar un espacio de creación, que permita que existan nuevas formas de hacer escuela.

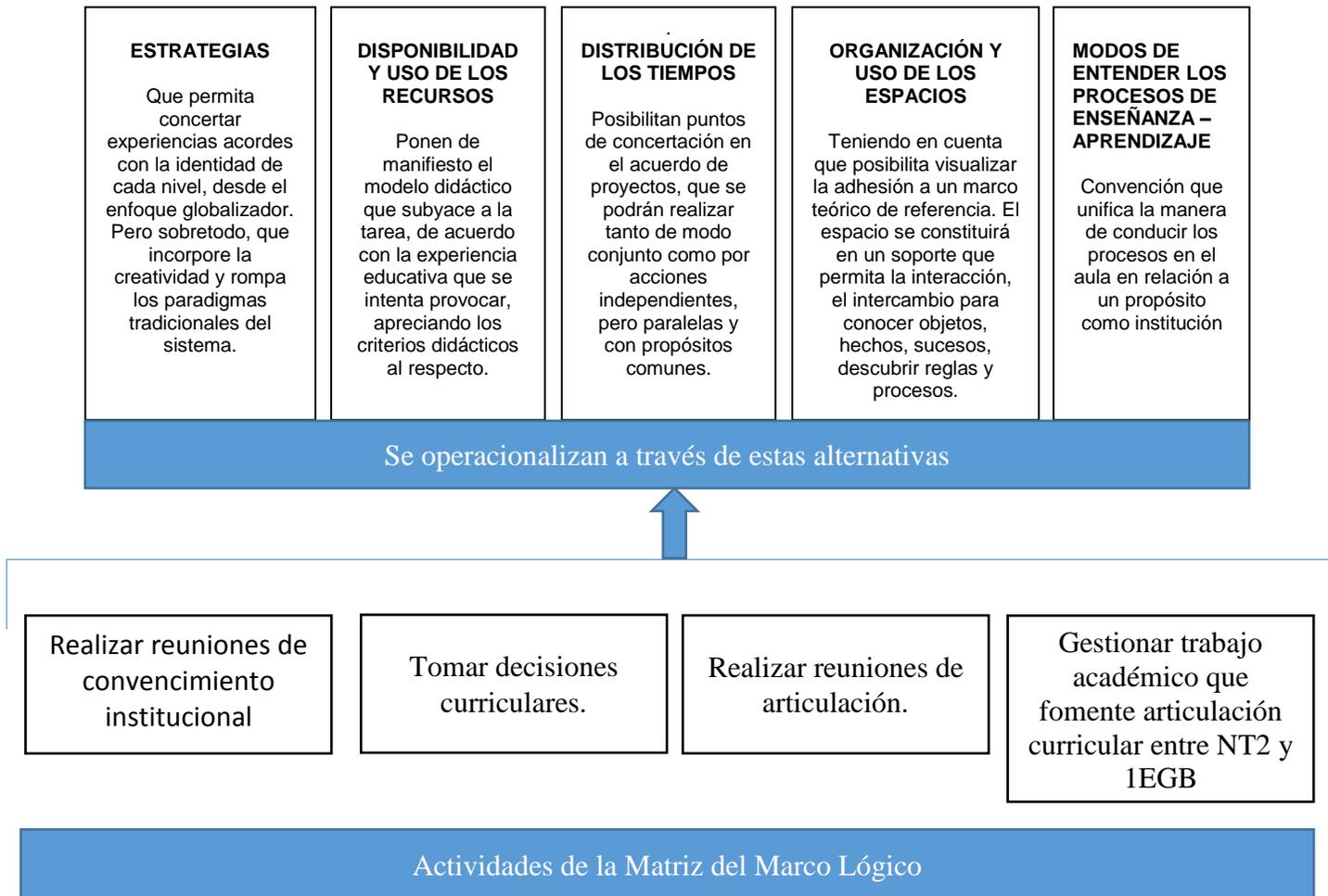
**c) Propuestas propias de cada equipo docente.**

Cada comunidad docente cuenta con docentes cualificados de manera diversa, y sumado a la experiencia pedagógica y perfiles creativos e innovadores, aparte de estas dos teorías se pueden manejar otras dentro del equipo, como también se pueden crear las propias para responder de la manera más acorde al proceso de los estudiantes de una institución.

De esta forma, esta propuesta sugiere 2 metodologías o lineamientos didáctico-metodológicos, pero se motiva al profesorado que si no los considera, pueda hacer sus propias propuestas, o las sume a lo que se plantea.

En síntesis, se sugieren opciones concretas para materializar el trabajo curricular, pero se da la opción de diseñar las propias. Esto implica un impacto a nivel operativo que se describe a continuación.

**NIVEL OPERATIVO: Alternativas didáctico-metodológicas para el trabajo común de docentes de NT2 y 1EGB para la materialización del proceso de Articulación curricular.**



**Figura 5.4**

**Esquema ilustrativo Nivel operativo, basado en Zangrandi (2012), *La articulación Intra e Interniveles: Aportes para la reflexión.* Situación ilustrativa. Fuente: Elaboración propia.**

Si bien, todas estas alternativas no son elementos netamente curriculares, se consideran como un medio para incorporarlos dentro de una cultura escolar articulada, además son las aristas a considerar para la concreción de las actividades

- **Estrategias**

Idealmente debieran consensuarse en el equipo docente algunas metodologías que favorezcan los procesos de los estudiantes, con una mirada articulada. Esto implica que el docente debe conocer dinámicas de niveles anteriores y posteriores, y así tener una perspectiva más amplia de las posibilidades de trabajo.

También pueden organizarse ejes temáticos o unidades base para los distintos cursos con actividades que le den identidad a la institución a través del currículo. De esta manera es necesario que las metodologías y la parte didáctica logren ver a las asignaturas como algo más que paquetes de contenidos, sino que como oportunidades de englobar el aprendizaje a través de diversas aristas.

Es importante que el sistema de planificación estipule un mínimo de estas iniciativas, y que se alineen con un sistema de evaluación más abierto a evaluar procesos.

- **Disponibilidad y uso de los recursos**

Idealmente debieran existir recursos suficientes para que cada estudiante pueda utilizar lo que necesite para aprender, por lo que es importante seleccionar un material adecuado a las metodologías que se utilizarán, y más que gastar mucho dinero, se trata de tener el material necesario. En este sentido, el equipo docente debe ser el que escoja los recursos. De acuerdo a la inversión, es importante que si se tiene material para compartir, debe organizarse una

agenda para que nunca un curso que necesite recursos no pueda usarlos porque no están disponibles.

En este sentido, los deben usarse constantemente para optimizar el aprendizaje. Para eso, si se opta por recursos tecnológicos, la institución debe hacerse responsable de ofrecer dentro de la jornada laboral, la capacitación pertinente a los profesores para que no existan excusas para no utilizarlo. Se cita como ejemplo las pantallas interactivas o tablets. Es importante que para romper con la tendencia de acumular recursos en bodegas o repisas, debe considerarse en la inversión material, una inversión en capital humano para que efectivamente se usen. Todo esto es antecedido por tomas de decisiones que posibilitan esta realidad.

- **Distribución de los tiempos**

La carga de trabajo de los docentes debe considerar espacios organizados de trabajo en conjunto entre ellos, dentro de un calendario que resguarde un trabajo no lectivo acorde a los requerimientos del trabajo lectivo. Esto implica una inversión del establecimiento que es necesaria para conseguir resultados de aprendizaje en los estudiantes que vayan más allá de los que entregan las mediciones estandarizadas.

Debe existir una agenda de trabajo curricular con los docentes intra e inter niveles, no solamente en una lógica de traspasar información, sino de crear en conjunto, siendo partícipe o no de esa realización. Esto implica modificar el concepto de una sala de profesores, y tener un espacio de trabajo pedagógico, que se use frecuentemente para aquello, lo que también requiere de un liderazgo significativo en términos de cultura organizacional y clima laboral, para generar una dinámica de trabajo en función del aprendizaje de una comunidad escolar, y no exclusivamente del curso al cuál el docente le hace clases.

- **Uso de los espacios**

Existe por herencia del sistema tradicional, una forma de construir los espacios educativos, y una obediencia masiva a perpetuarlos. Curricularmente no existen ataduras con la estructura de la sala, o que el uso de los espacios del colegio no pueda ser parte de una nueva forma de entender el proceso de formación de los estudiantes. Por eso es preciso que esta propuesta impulse la interacción de los alumnos con los diversos espacios, y que el encuentro de los grupos curso no sean solo en el patio, sino que también en espacios comunes, en salas multiuso, intercambiar salas, por poner ejemplos.

La sala de clases también p adaptarse a la naturaleza de la didáctica propuesta, y curricularmente será uno de tantos espacios posibles para concretar los objetivos de aprendizaje, no vistos como contenidos exclusivamente, sino que como oportunidades de disfrutar el aprendizaje.

- **Modos de entender los procesos de enseñanza**

Articular el curriculum de manera institucional implica ante todo una nueva concepción de lo que se entiende por currículum y lo que se entiende por proceso de enseñanza. Es importante que deje de mirarse con una visión fragmentaria, y tal como se ha planteado, el curriculum articulado es una intención que apunta a poner el foco en el proceso completo de aprendizaje, y no en las fases parciales que se van sorteando. Por lo que cada docente de esta institución debe hacerse parte de ese proceso, y no solo responsabilizarse por la etapa que a él le tocó conducir. Esa es la máxima de esta lógica, y obliga a centrarse en el aprendizaje por sobre la enseñanza.

Esto implica que el rol docente del es el de un facilitador del conocimiento, y debe realizar su labor en conjunto con el resto de los involucrados en este proceso, pero no de manera informal, ni en el pasillo. Debe

ser un acto intencionado para estar enmarcado dentro de la lógica de un curriculum articulado.

## **5.2 Cronograma y sugerencias de implementación**

Se considera el Diseño cronológico de la propuesta, además de unas sugerencias de implementación, los cuales se presentan a continuación.

La siguiente carta gantt presenta una calendarización tipo, considerando Fases del proyecto, los niveles y las actividades generales a desarrollar (el detalle de las actividades es propio de cada institución, pero se ofrecen sugerencias más adelante).



Se considera prudente proyectar este proceso con un año completo de preparación guiada por esta iniciativa, sobre todo si se trabajará primeramente con los involucrados en la Articulación curricular NT2 – 1EGB. Se detallará a continuación las sugerencias de lo que sería necesario realizar durante este año de trabajo, poniendo énfasis en los argumentos que sustentan esta propuesta.

El motor de centrar una propuesta como esta en la Articulación curricular podría explicarse en el siguiente extracto de Gimeno (1991):

“En momentos en que se cobra conciencia de la falta de calidad en el sistema educativo, la atención se dirige a la renovación curricular como uno de los instrumentos para su mejora. Lo que lleva a fijarse inmediatamente en dos aspectos básicos: los contenidos del curriculum y las metodologías de aula. Pero la práctica escolar es una práctica institucionalizada, cuyo cambio requiere remover las condiciones que la mediatizan...” (p.33)

Cualquier innovación o mejora que se desarrolle en un contexto institucional rígido y que busca cambios o mejoras a nivel de aula está prácticamente condenado al fracaso de no mediar un cambio global de la institución para favorecer esa mejora.

Por lo tanto esta propuesta requiere de una dicotomía temporal entre los procesos del Equipo directivo y del Cuerpo docente.

El equipo directivo debe convencerse de encabezar un giro en la forma de organizar su gestión directiva y requiere de un proceso de inducción interna previo a poner en marcha una reestructuración de su gestión curricular.

## **Fase 0: Convencimiento Directivo**

La decisión de instalar la articulación curricular en estos niveles, según Gairín (1997) ya es una innovación en el centro educativo, y como tal, requiere del convencimiento de que constituirá una mejora. Si esa actitud se traduce en una convicción de parte del equipo directivo, debiera asegurar el éxito en la medida que exista a su vez un convencimiento por parte de los docentes de Educación de Párvulos y Básica.

### **Protocolo de acción**

Cumpléndose estas directrices del modelo recientemente planteado, esta etapa sugiere el siguiente protocolo de acciones:

- Revisar y analizar bibliografía de autores clave en Articulación Curricular:

Es imperativo que el equipo directivo esté en conocimiento de las tendencias bibliográficas que sustentan esta propuesta, por lo que se sugiere algún tipo de perfeccionamiento con especialistas que instalen académicamente la temática curricular específica.

- Justificar ante el sostenedor la necesidad de invertir en capital humano para reestructurar las bases institucionales en pos de una articulación curricular.

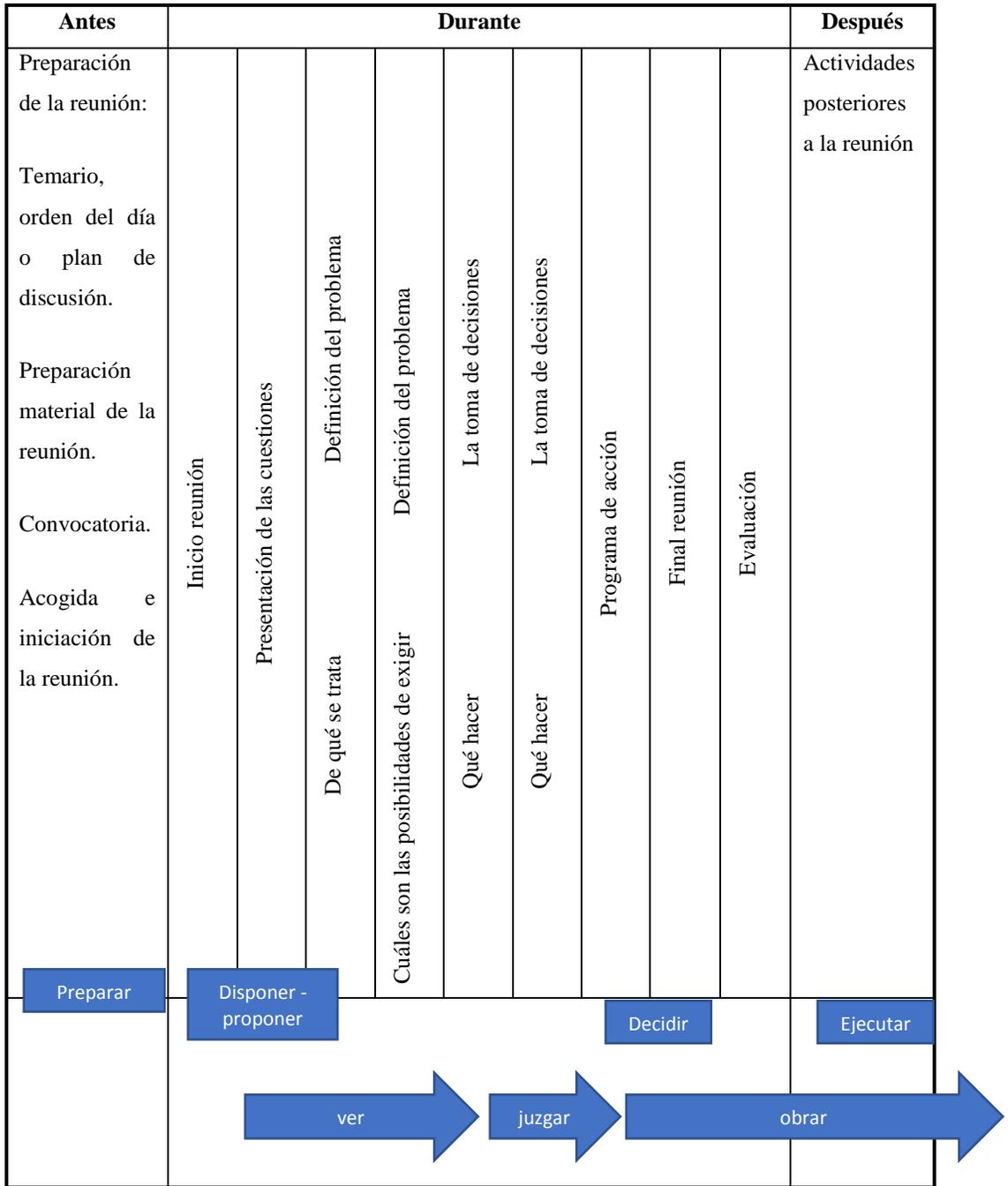
La propuesta implica un costo en términos económicos que el sostenedor debe realizar, ya que es una inversión que es muy potente y beneficiosa para los actores involucrados y para propiciar una transformación responsable para el proceso educativo de los estudiantes.

- Revisar y analizar bibliografía de autores clave y ejemplos de modelos en gestión curricular:

Es imprescindible que el mismo perfeccionamiento brinde la posibilidad de conocer ejemplos y modelos que orienten el camino a seguir.

- Experimentar como equipo directivo la conversión a ser una comunidad del discurso, para sintetizar experiencia de apropiación del principio a incorporar.

Es importante que el equipo directivo se apropie de lo que va a querer instalar en la institución por lo que se sugiere el siguiente modelo de reunión para esta fase y para implementar las reuniones durante el proceso.



**Figura 5.6**

**Fuente: Ander-Egg, E. (1985): Técnicas de reuniones de trabajo. Gráficas Díaz. Alicante, P.102; en Gairín (1997), p.157**

Se sugiere instalar un modelo como este para poder ir sistematizando las reuniones y que los participantes se den cuenta de la utilidad que tienen, ya que uno de los factores perjudiciales en la instalación de nuevas ideas es la sensación de que sea una pérdida de tiempo.

- Revisar y adaptar (si es necesario) el PEI para incorporar estratégicamente a la Articulación como un principio clave en la gestión curricular de la institución.

De acuerdo al proceso de adaptación del PEI, es importante que el principio de Articulación quede inserto en la esencia de la institución, idealmente dentro de la planificación estratégica para trazar metas medibles que se puedan desarrollar en el PCC.

- Determinar y resguardar una política interna para favorecer el proceso de articulación.

Dentro de la delimitación de política interna se sugiere considerar lo siguiente:

***1. Reorientar dentro de la política de perfeccionamiento, la responsabilidad de la gestión en los propios profesores, autogestionando y promoviendo la formación continua desde las necesidades institucionales.***

Una autogestión, basada en la socialización de conocimientos y competencias de los propios docentes, valida al cuerpo de profesores como un competente agente de construcción curricular. Por eso, la institución debe considerar tiempos, espacios y recursos para desarrollar este plan de acción, en el que se discutan y modifiquen temáticas a desarrollar por distintos profesores del colegio, que den pie a un análisis y a una posterior acción que impacte en las necesidades de cada nivel.

## **2. *Optimizar y organizar una agenda de trabajo curricular.***

Los tiempos y espacios para el diseño, construcción e innovación pedagógica estarán establecidos en un programa tipo y se entregan a los directivos de las instituciones para definirlos en la planificación institucional, de acuerdo a la contingencia educacional, nacional y colegial, por lo que la institución debiera definir una cantidad de horas mínimas para trabajar en diseño e innovación de acuerdo a lo que defina como prioritario cada colegio, pero respetando y utilizando este tiempo para realizar un trabajo efectivo.

## **3. *Promover una comunidad pedagógica activa.***

Con las dos políticas anteriores, el equipo directivo entrega un tiempo y un espacio para que el equipo docente de la institución trabaje en función de objetivos comunes, pero acordes a la lógica de generar una acción articulada. El enriquecimiento que podría generar el impulso de una articulación activa a nivel de pares, de manera competitiva, pero con la posibilidad de establecer redes de apoyo, y un espacio de construcción concreta de productos curriculares que pueden socializarse, potenciarse y elevar su estándar de calidad, permitiendo una mejor gestión pedagógica.

### **Fase 1: Presentación y motivación al equipo docente.**

El cuerpo docente en general, ha demostrado tener una gran capacidad como maestros, pero muestra una notable disparidad en su gestión como diseñadores y creadores de experiencias de aprendizaje, lo que se contradice con lo expresado en el inicio de este documento, y la razón es clara. No hay tiempo para hacerlo. El profesor no alcanza a cumplir con todas las tareas diarias dentro de su jornada, y es preciso contar con este espacio.

Una metodología de construcción activa y participativa debería guiar los lineamientos necesarios para que esto funcione y se pueda hablar de un trabajo articulado, con un producto útil para los niveles, y que evidencie que los profesores crean, y pueden hacerlo en conjunto, y pueden retroalimentarlo, y deben tener el tiempo para hacerlo, derribando las diferencias de la individualidad de la labor de cada profesor para poder centrar este proceso en la conformación de una comunidad pedagógica real.

Importante es enfatizar que lo común en este proceso es el tiempo y el espacio, pero el trabajo se debe contextualizar de acuerdo a lo que cada uno debe hacer para trabajar en función de sus niveles. La ventaja está en que se cuenta con una comunidad que puede apoyarse entre sí, que elabora un producto curricular propio, que se conduce en base a las necesidades de la institución, y que permite abordar con una visión más amplia y en conjunto de las complejidades de la labor docente.

En este contexto, para motivar al cuerpo docente debe transmitírsele el compromiso de toda la institución por hacer un giro en la manera de entender el sistema educativo, por lo que es importante que el equipo directivo muestre su propio proceso descrito en la etapa 0, y pueda comprometer a todo el equipo en esta etapa, entendiendo que las acciones a ejecutar en la lógica del PCC tienen que ver con que todos deben estar insertos a la hora de dar vida a una propuesta curricular articulada.

Con una directriz así, nadie debe sentirse ajeno al proceso que vive el otro, y de una u otra manera, la institución estará delegando responsabilidades diversas a sus integrantes, los que tendrán roles protagónicos y secundarios dependiendo del aporte que tengan a una decisión, pero que no puede ser desconocida.

Una vez realizada esta motivación y asumido el compromiso, se puede desarrollar la etapa 2, que se explica a continuación.

## **Fase 2: Desarrollo de estrategias con tendencia al desarrollo curricular articulado**

Esta etapa podría materializarse como tiempo de perfeccionamiento, de reuniones de trabajo, de planificación, y de reflexión pedagógica. Independiente a cómo sea el cronograma de trabajo, durante el proceso debieran darse acciones tales como:

- Realizar jornada de revisión y apropiación del PEI (además del análisis realizado por equipo directivo en etapa 0)
- Revisar bibliografía e instalar competencias asociadas a Articulación y gestión curricular
- Realizar jornadas de reflexión pedagógica
- Realizar jornadas de análisis curricular: Investigación, Análisis de casos, Gestión de proyectos, análisis y gestión de propuestas de innovación.
- Analizar las bases curriculares de los niveles NT2 y 1EGB desde una perspectiva curricular articulada.

Una vez cumplidas estas acciones se podría manejar un lenguaje común entre los actores involucrados, y estarían las condiciones para:

- Diseñar estrategias conjuntas entre niveles (Articulación vertical), como proyectos de ciclo o de colegio.
- Diseñar actividades de innovación dentro los niveles (articulación horizontal). Actividades que integre un trabajo del equipo docente y de los cursos, como cambios de docente, salas rotatorias, muestras temáticas, por ejemplo.
- Planificar actividades de experiencias significativas que potencien nuevas maneras de aprender dentro de una asignatura (articulación intradisciplinar)

- Planificar experiencias “eje”, que le den sentido al trabajo de todas las asignaturas incorporando conocimientos de diversas áreas (articulación interdisciplinar)

### **Fase 3: Incorporación en el aula de estrategias resultantes del proceso de articulación.**

Esta etapa puede entenderse como la parte operativa de la fase anterior. Implica que se ejecuten las acciones sugeridas, u otros que cada institución considere necesario, generando lo siguiente:

- Incorporación de estrategias conjuntas entre niveles (Articulación vertical), como proyectos de ciclo o de colegio.
- Desarrollo de actividades de innovación dentro los niveles (articulación horizontal).
- Concretar actividades de experiencias significativas que potencien nuevas maneras de aprender dentro de una asignatura (articulación intradisciplinar)
- Realizar experiencias “eje”, que le den sentido al trabajo de todas las asignaturas incorporando conocimientos de diversas áreas (articulación interdisciplinar)

### **Fase 4: Evaluación del proceso para materializar una propuesta formal**

Se considera que cada acción o cada etapa sean evaluadas con instrumentos o instancias de participación de los actores involucrados en conjunto con el coordinador pedagógico. Para estos efectos se requiere:

- Elaboración democrática y consensuada de instrumentos de evaluación.
- Reuniones de evaluación
- Entrevistas
- Focus

## **Fase 5: Consolidación institucional para promover la articulación curricular**

En relación al análisis y resultados de la evaluación se toman decisiones con todos los involucrados, en una asamblea general o claustro, con la misión de tomar la experiencia y materializar en un producto curricular los aprendizajes vividos.

En esta etapa es necesario:

- Reunirse como comunidad educativa previa definición de objetivos por parte de equipo directivo.
- Presencia, acompañamiento y aporte de facilitador externo para regular la concreción del proceso.
- Conformar comisión que participe en la elaboración de un documento final publicable, que dé cuenta de la experiencia realizada.
- Exportar y comunicar experiencia a la comunidad escolar a otras instituciones
- Determinar pasos a seguir en un próximo período de tiempo, incorporando resultados de la evaluación, analizando posibilidades de expandir el proceso a otros niveles.

## **VI. CONCLUSIONES**

### **6.1 Conclusiones**

A partir del análisis realizado durante la construcción del Marco teórico y la Metodología del Marco Lógico, de esta propuesta se obtienen diversas conclusiones, presentadas a continuación, y organizadas como respuesta a los objetivos planteados en un comienzo:

#### **Objetivos específicos**

*Analizar el contexto y los referentes teóricos y empíricos sobre Articulación Curricular entre Educación de Párvulos y Educación Básica.*

De las conclusiones más llamativas al realizar este análisis es la poca bibliografía específica encontrada. Si bien era sabido que el tema a trabajar era específico, fue un escenario complejo para conformar el marco teórico de la propuesta.

Por lo tanto se fueron recopilando diferentes autores para ir construyendo un enfoque teórico que permitiera ir unificando miradas con respecto a las aristas curriculares involucradas, y establecer una construcción conceptual sobre 3 referentes claves para el diseño de la propuesta: Articulación – Articulación Curricular – Gestión Curricular.

Establecidos los referentes teóricos, contrastados con la información del contexto nacional con respecto a la importancia que se le asigna a la Articulación curricular en la Educación de párvulos y la Educación Básica, fue positivo encontrar el respaldo bibliográfico para una premisa que nace por defecto al pensar sobre esta temática, y es que, tal como expone Reyes (2014) en sus conclusiones, no hay mucha presencia o relevancia del tema en realidad.

En esta línea destacan recientes estudios que se abocan específicamente a la Articulación curricular entre NT1 y Primero básico, de donde se logra recopilar elementos fundamentales para sustentar esta propuesta, y de donde se motiva el diseño de esta propuesta, como fue lo planteado por Gajardo (2010) y Reyes (2014): No existe una articulación curricular efectiva y eficaz.

A raíz de este panorama, se establece la necesidad de intentar dar solución a un problema que tajantemente afecta al sistema escolar nacional, a pesar de los decretos, las definiciones en las bases curriculares, y la conciencia de que la Articulación del currículum es algo importante.

Teniendo esta motivación, se tomó la determinación de plantear una propuesta, con la duda de hacerlo para la transición Educación de Párvulos - Educación Básica, o acotarla a NT2 – Primero Básico. Se optó por la segunda, ya que es el paso específico de un ciclo a otro, y los pocos referentes empíricos para apoyar la propuesta hicieron optar por un panorama “más específico”.

*-Desarrollar una metodología de proyecto que intencione una transición articulada y efectiva entre NT2 y 1EGB, dentro de los establecimientos educacionales.*

No fue una decisión fácil el optar por una metodología, ya que la naturaleza del problema involucraba factores de tipo político a nivel Macro, pero a su vez las alternativas de solución se pensaban desde un nivel micro o meso. Haciendo revisión de Metodologías de Proyecto, si bien aplicaba mucho más a problemáticas de ejecución y presupuestos, la Metodología del Marco Lógico permitía organizar el problema de la Articulación Curricular ineficaz para sustentar alternativas de solución.

Seleccionada esta metodología, su realización no fue compleja, pero requiere la validación a través de la colaboración de los involucrados en el contexto. Este diseño declara en reiteradas ocasiones que el trabajo de analizar la situación problemática a través de la construcción del árbol de problemas, que es uno de los pasos iniciales, debe hacerse colaborativamente, pues a partir de este esquema resultante se construye toda la metodología.

Esta propuesta muestra una situación ilustrativa que permite en función del árbol de problemas, construir una secuencia metodológica que resulta contenida en la Matriz del Marco Lógico, herramienta que entrega las directrices precisas para diseñar, planificar y ejecutar acciones que solucionen el problema inicial.

Este ejemplo ilustrativo, producto central de esta propuesta, entregó elementos importantes, que permiten concluir que la metodología es efectiva desde el diseño, ya que ilustra:

**Fines:** F.1.: Comprender el currículum de EP/EGB por parte de Ed. Párvulos y Prof. Básicos.

F.2: Organizar un trabajo articulado entre Ed. Párvulos y Prof. Básicos.

**Propósito:** P.: Articular curricularmente NT2 y 1EGB eficaz y eficientemente.

**Componentes:** C.1: Organizar la Gestión Curricular.

C.2: Activar la participación docente en articulación curricular.

**Actividades:** A.1.1: Realizar reuniones de convencimiento institucional

A.1.2: Tomar decisiones curriculares

A.2.1: Realizar reuniones de articulación

#### A.2.2: Gestionar trabajo académico que fomente articulación curricular entre NT2 y 1EGB

Al mirar estas directrices, se concluye que realizar un trabajo que delimite cómo materializar la Articulación curricular entre kínder y Primero Básico es posible, y se asume que cada institución puede aportar elementos propios, de acuerdo al grado de participación e involucramiento de sus actores en el desarrollo de esta intervención.

Lo positivo es que la propuesta promueve desde la Matriz, la redacción de los indicadores que permitan medir la efectividad de lo que se propone, por lo que se concluye que el diseño y la aplicación de esta propuesta, en la medida que se garanticen las condiciones para implementarlo, no debieran existir dificultades para materializarlo con efectividad.

*- Proponer alternativas de gestión curricular institucional para establecimientos que cuenten con Educación de Párvulos y Educación Básica.*

Como conclusión final desde los objetivos específicos, se reitera que el éxito de esta técnica va directamente relacionado con la participación de los actores, que podrán diseñar la propuesta más adecuada para su contexto escolar, recordando que los vehículos para conducir esta iniciativa hacia el logro, si bien se sugieren alternativas, en ningún momento impone un modelo rígido, e invita a que cada institución elabore elementos precisos para su establecimiento.

Para que esto sea posible, la fase de convencimiento directivo es clave, ya que una serie de decisiones de índole curricular y administrativo son de exclusiva responsabilidad de estos actores, y deben estar alineados con las motivaciones para realizar esta propuesta.

La organización de esta gestión curricular se materializa en los niveles estratégico – programático y operativo, donde los roles de cada actor se apegan a las características de las acciones que asumen, y sus funciones que son clave para el éxito del diseño.

### **Objetivo general**

Con respecto al objetivo general de esta iniciativa, *Diseñar una propuesta de intervención para la articulación curricular efectiva entre NT2 y IEGB, orientado a establecimientos educacionales nacionales que cuenten con Educación de Párvulos y Educación Básica*, se concluye lo siguiente:

En vista de que los procesos de reforma curricular han sido frecuentes, se ha generado un impacto en el corazón de las instituciones educativas y en la labor de los docentes, complejizando el proceso de los estudiantes por falta de empoderamiento curricular en los propios niveles de desempeño, y el desconocimiento de los otros niveles.

Por esta razón, incorporar en una institución la disposición de articular el currículum busca ante todo, centrar el foco en lo que realmente debe importar, que es el proceso de formación de los estudiantes. Cuando se habla de calidad de la educación se debe pensar desde lo que sucede en el aula.

De esta manera, lo que plantea esta propuesta es una alternativa novedosa para los colegios que cuenten en su oferta académica con niveles preescolares, puesto que no se encuentran disponibles lineamientos claros sobre cómo articular el currículum, ya que las búsquedas bibliográficas remiten a definiciones de contexto, o propuestas de acciones orientadas a condiciones funcionales u operativas de la transición de los niños de un nivel a otro, y no se encuentran ideas profundas sobre cómo realizar un proceso efectivo de articulación curricular.

De acuerdo con el último estado del arte de educación de párvulos (MINEDUC, 2013), no siempre la asistencia a centros educativos tienen impactos positivos, puesto que dependen principalmente de la calidad de los programas. De esta manera, los niveles de pre kínder y kínder en colegios no pueden ser anexos al resto de la institución, no pueden funcionar con lógicas distintas al resto de los niveles, y no pueden estar desarticulados de los niveles consecutivos ni previos. Y en este sentido, los docentes (profesores y educadoras) no pueden realizar una labor efectiva si no trabajan con una lógica articulada que debe ser incentivada por la gestión directiva y la gestión curricular.

De esta manera es relevante destacar que esta propuesta es una iniciativa con lineamientos base, pero que implica una adhesión y convicción importante por parte de los directivos que quieran gestionar articuladamente el trabajo pedagógico en su colegio.

### **¿Qué aportaría al funcionamiento de la institución si se incorpora una propuesta como esta?**

Realizar una labor efectiva en términos de articular curricularmente todo el proceso educativo de la población escolar, y tener al equipo docente alineado con esta iniciativa, es un ideal que cuesta imaginarlo como una realidad. Por lo tanto, comenzar realizando una experiencia con los involucrados en el período de transición de NT2 a 1EGB responde ante todo, a una necesidad de valorar el proceso de los estudiantes en la Educación de Párvulos, e incorporar una mirada de proceso a las experiencias de aprendizaje de los estudiantes.

Por otra parte, instaurar una dinámica de trabajo colectivo permite tener una comunidad que se apoye en el conocimiento de sus pares para comprender

lo que mejor aporta al aprendizaje de los alumnos, dentro de un proceso continuo del que todos son parte activa, a todo momento y no solo en una etapa. Harris (2012), expone que más allá de lo bien intencionado que sea un nuevo enfoque, cualquier propuesta estará condenada al fracaso si no hay un esfuerzo serio y sostenido de construir capacidades para el cambio. Por lo tanto, si al momento de evaluar esta iniciativa se logra darle una connotación positiva, se transforma en un modelo que debe replicarse en otros períodos de transición, y así buscar abordar íntegramente el currículum de una manera efectivamente articulada.

En esta línea, el instalar capacidades es un aporte importante para resguardar el éxito de este proceso, y un cambio notable en cómo se hacen las cosas dentro de los colegios. La actual tendencia de externalizar los procesos de mejoramiento en ATE's o consultoras, se cuestiona en términos del financiamiento, pero también del aporte que hacen, ya que pueden resolver problemas, pero pocas veces instalan las capacidades en los equipos que permanecen en las instituciones para que ellos se hagan cargo posteriormente.

Esto es lo que se alinea a los resultados del informe McKinsey elaborado por Barber (2008), que expone Harris al hablar de cómo mejorar las prácticas educativas en beneficio de los aprendizajes. Para garantizarlo se requiere voluntad, destreza y capacidades. Si existe voluntad por parte de instalar este proceso, los docentes tendrán las condiciones necesarias para liderar desde el aula este propósito, pero en un contexto de comunidad de aprendizaje, lo que es un ideal que escasamente se observa posible con las actuales condiciones laborales que enmarcan el trabajo pedagógico de los colegios del Chile.

Si efectivamente se logra instalar en la institución un trabajo articulado, cambia la tendencia que afecta a las instituciones escolares, de perder el foco en el proceso de aprendizaje. Se ganaría la posibilidad de respetar las condiciones

naturales y el tiempo en que se produce el aprendizaje de la población escolar. En esta línea, sería un paso importante en la búsqueda de un ajuste en las necesidades de los estudiantes y lo que debiera ofrecerle el sistema educativo para brindar una educación de calidad, acorde a las características del contexto.

## **6.2 Limitaciones**

Una vez redactada esta propuesta, surgen diversos cuestionamientos acerca de la factibilidad de materializarla en un trabajo concreto en instituciones educativas en Chile, y base a esta reflexión se redacta este apartado.

Lamentablemente aún no existen garantías legales a través de políticas públicas para impulsar proyectos educacionales que focalicen su esfuerzo y su inversión en la calidad de la sala de clases. En la última década se ha vivido una confusión en el destino de los recursos, asumiendo que la infraestructura está directamente relacionada con la calidad, y los resultados no han variado.

Invertir en materiales sin cualificar a los profesionales que los utilizarán es condenar a estos recursos a ser un adorno en las salas de clases, o en estantes, o incluso en bodegas. De acuerdo con el informe de Barber (2008), los mejores sistemas educativos del mundo son totalmente diversos en su estructura, pero coinciden en un elemento. El valor que le dan a sus profesores, y le entregan las condiciones necesarias para exigirles un trabajo de calidad.

En esta línea, la propuesta presentada releva como factor fundamental el trabajo de todos los actores involucrados, donde los profesores son los que finalmente ejecutarán en la sala de clases los resultados más medulares de esta propuesta.

Este diseño asume que el convencimiento directivo resultará en una gestión curricular adecuada, pero también administrativa, que resguarde que existan los recursos necesarios, como el tiempo y el espacio colaborativo, y puedan así diseñar experiencias de aprendizaje de calidad para sus estudiantes, en un ambiente que lo facilite y lo promueva.

Sin embargo se tiene conciencia que la gran limitación de la propuesta sería implementarla, ya para que ello ocurra se deben lograr los siguientes convencimientos base, que inicialmente se alejan de la tendencia en cómo se organizan las instituciones en Chile:

***-Liderazgo curricular para conducir procesos efectivos, innovadores y contextualizados.***

Es determinante para el éxito de la propuesta que los directivos estén alineados con la demanda de los docentes de tener tiempo apropiado para trabajar, pero que además demuestren conocimientos técnico-pedagógicos para organizar un plan de trabajo basado en la excelencia pedagógica.

Si los directivos no cumplen con un perfil de liderazgo curricular, es difícil que el cuerpo docente comprenda y se haga parte de una convicción que debe ser compartida por todos los involucrados. Articular y dar coherencia a una institución a través del currículum implica una compenetración indisoluble entre la visión pedagógica de cada profesor y cada directivo, a través del PEI, del PCC y/o de los lineamientos de una propuesta de intervención como ésta.

Haciendo esto posible se podría dar un paso importante en la estructura apropiada de una institución escolar para que su cultura organizacional cautele un trabajo pedagógico de calidad.

***-Inversión en capital humano para potenciar las competencias de los actores que dan vida a la institución.***

Los recursos con los que cuenta una institución tienden a destinarse a la infraestructura, y para los fines que persigue esta propuesta es una condición primordial que se destine un alto porcentaje de recursos hacia los profesionales de la educación.

Actualmente, en plena discusión de un proyecto de carrera docente, existe una realidad de agobio laboral histórica que pretende disminuirse a través de un aumento en las horas no lectivas, que según el Estatuto Docente indica que por ley el contrato del profesor debe contemplar un 75% de tiempo lectivo, frente a curso, y un 25% no lectivo. Según un análisis del Colegio de profesores (2015), el panorama aumentaría gradualmente hacia una proporción 60/40, pero debido a las múltiples labores existe la situación de que aún es insuficiente.

Esto plantea una de las mayores limitantes a la propuesta, ya que mientras se discuten posibles mejoras en educación, Chile aún no concreta una política docente que entregue legalmente este aumento en las horas en que debiera gestarse esta propuesta para la Articulación curricular.

Si en el nivel Macro no se encuentran las facilidades para implementar estas acciones, la decisión está en cada institución. Por eso se explicita una Fase de convencimiento directivo, para comprometer estas condiciones

Por último, es importante que la misma institución ofrezca posibilidades de desarrollo profesional, haciéndose parte del financiamiento de especializaciones académicas vinculadas a las necesidades del mismo colegio. Por lo que debe existir una política de promoción del desarrollo docente, la

capacitación, y el fomento de nuevas competencias que pueden ir apareciendo dentro del proceso de Articulación curricular.

**-Foco en el aprendizaje para conseguir resultados de excelencia, basados en la institución y no en la estandarización.**

Si bien todos los elementos recién mencionados son parte de la organización del trabajo a nivel docente y directivo, tienen un impacto importante en la que debe ser la máxima con la que se mide la calidad de educación que entrega una institución educativa, y que es el aprendizaje de los estudiantes.

La realidad de nuestro sistema educativo es que trata desesperadamente de evidenciar resultados de calidad, que se compara y trata de asemejarse a los sistemas educativos que ofrecen educación de calidad, que destina recursos en tecnología de calidad, y que a través de puntajes en diversas mediciones estandarizadas trata de tomar decisiones en pos de esa ansiada calidad.

Con una mirada fragmentaria es muy difícil conseguir este anhelo, y este Diseño se enmarca en una lógica que los expertos ya vienen mencionando en los análisis educativos. Debe existir un enfoque sistémico e integral para tener resultados de calidad, y para eso es necesario que exista una articulación entre la unidad educativa, el currículum y los actores involucrados en el proceso escolar. Y claramente, a pesar que se menciona como un principio presente, no es nada de fácil articular, y es difícil encontrar propuestas concretas para lograrlo.

Por esta razón es que existe convicción de que iniciativas como la que se propone en este Diseño pueden ser un agente de cambio a nivel paradigmático. En Chile en este momento se define una oportunidad muy importante con los recursos que aportará la reforma tributaria para financiar una reforma educativa. Se considera como clave que se ponga el foco en el aprendizaje y en la sala de

clases para hablar de calidad, pero se ha impuesto como prioridad la gratuidad y la estatización.

El futuro de este diseño se considera como un fenómeno experimental. La propuesta carece de un análisis de costos, por lo que sería interesante realizar un estudio de cuánto costaría aplicarlo, tanto en horas-hombre, como en el costo monetario de ese tiempo.

Posiblemente los costos serán muy grandes, y si no se destinan fondos para invertir en los tópicos mencionados en estas conclusiones, es muy probable que se mantengan los resultados que existen hasta hoy. No se quiere imponer esta propuesta como la única idea factible, ni tampoco se espera que esta iniciativa se aplique íntegramente, pero existe un convencimiento de que se construyó un diseño mirando las necesidades que día a día hay en los establecimientos del país, que tiene como principal premisa que “para cumplir con estándares mínimos de aprendizaje, las escuelas de todo Chile requieren condiciones mínimas para conseguirlos”.

Actualmente el sistema educativo chileno no ofrece esas posibilidades, y este diseño se considera como un referente concreto para buscar alternativas que promuevan la calidad educativa, sobretodo comenzando en el nivel de transición entre la Educación de Párvulos y la Educación Básica, donde existen muchas declaraciones de qué puede debiera hacerse, pero no se conocen muchas publicaciones sobre cómo hacerlo.

### **6.3 Proyecciones**

Esta propuesta tiene la ambición de poder gestionar la articulación curricular de manera eficaz y eficiente, considerando que es necesario cambiar el enfoque y la gestión de personas dentro de una institución educativa.

Como reflexión final, se plantea la siguiente pregunta **¿En que favorecería la aplicación de este diseño al aprendizaje de los niños y niñas que esta propuesta sea exitosa?**

Es complejo que el currículum mínimo nacional dé pautas homogéneas para que todo un país se pueda formar articuladamente, por lo que cada institución es la responsable de tomar el currículum y darle vida dentro de su cultura, para que aporte concretamente a las demandas propias del contexto.

Lo más importante es que deje de pensarse el currículum como un documento que organiza una asignatura. Por ende, la racionalidad práctica con la que palabras de Pascual (1998), constituye al currículum como “interpretaciones consensuadas de significados respecto a una realidad en un contexto particular” (pág. 30). Por lo tanto, se entiende que el currículum es un discurso que se construye a medida que se habla de él y que permite darle vida a un proceso dinámico dentro de una institución.

Los estudiantes de hoy requieren nuevas maneras de aprender en la escuela. El sistema escolar debe plantearse desde una vereda distinta a la que lo está haciendo hasta ahora. Y en la medida que la escuela se pueda alinear a las necesidades de la comunidad, el proceso de formación de los estudiantes será significativo para su incorporación paulatina a la sociedad.

En términos simples, articular el currículum es la vía precisa, aunque inexplorada, para que la escuela entregue aprendizajes significativos a los estudiantes. Por esta razón se decide proponer como nivel pionero en término de Articulación curricular a la transición de la Educación Parvularia a Básica inicial.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

**Agencia de Calidad de la Educación (2003).** Modelo de calidad de la gestión escolar. Santiago.Chile.

**Barber, M., & Mourshed, M. (2008).** *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos.* Chile: Editorial San Marino.

**Colegio de Profesores (2015).** Cuadro comparativo de ley sistema de desarrollo profesional docente y propuesta del colegio de profesores. Recuperado de <http://www.colegiodeprofesores.cl/images/carreraprofesional/cuadrocomparativoproyectoleypropuestacolprof.pdf>

**CEPAL (2005)** Metodología del marco lógico para la planificación, el seguimiento y la evaluación de proyectos y programas. Recuperado de [http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/5607/S057518\\_es.pdf?sequence=1](http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/5607/S057518_es.pdf?sequence=1) el 15 de julio del 2015

**Dewey, J. (1989).** *Como pensamos, nueva exposición de la relación entre el pensamiento reflexivo y proceso educativo.* Barcelona: Paidós.

**Ferrada, D. (2001).** Comunidades de Entendimiento: una propuesta educativa desde la perspectiva crítica comunicativa del currículum. *Pensamiento Educativo*, 29, 297–317.

**Freire, P. (1997).** *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa.* Argentina: Siglo XXI editores.

**Gairín, J. (Ed.). (1997).** *Estrategias para la gestión curricular del centro educativo.* España: Editorial Síntesis.

**Gajardo, A. (2010).** Importancia dada por las educadoras de párvulos y profesores/as básicos/as al trabajo de articulación curricular entre niveles. *Horizontes Educativos*, 15(2) 23-31. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=97917578002>

**Garrido, J., & Santana, R. (1999).** *Como elaborar adaptaciones curriculares de centro, de aula e individuales*. España: Editorial CEPE.

**Gimeno, J. (1991).** *El curriculum: Una reflexión sobre la práctica*. España: Ed. Morata.

**Gimeno, J., & Pérez, A. (1994).** *Comprender y transformar la enseñanza*. España: Ed. Morata.

**Gimeno, J. (comp.) (2010).** *Saberes e incertidumbres sobre el curriculum.*. España: Ed. Morata.

**Goodson, I. (1995)** Historia del curriculum. La construcción social de las disciplinas escolares. Traducido por Joseph M. Apfelbäume. Barcelona. España: Ed. Pomares-Corredor.

**Gysling, J. (2007).** Curriculum nacional: desafíos múltiples. *Revista Pensamiento Educativo*, 40(1), 335–350.

**Harf, R. (2001).** La articulación interniveles. Un asunto institucional. *Revista Novedades Educativas*, nº 82, año 9.

**Harris, A. (2012).** *Liderazgo y desarrollo de capacidades en la escuela*. Chile: Alfabetas Artes Gráfica S.A.

**Magendzo, A. (2007).** Dilemas del currículum y la pedagogía. Analizando la reforma curricular desde una perspectiva crítica. Santiago. Chile: LOM ediciones.

**Martínez, J. (1997).** *Serie práctica: Proyectos curriculares y práctica docente.* España: Diada editoras.

**MINEDUC (2001).** *Bases Curriculares de Educación Parvularia.* Santiago de Chile.

**MINEDUC (2013).** *Estado del arte de la Educación Parvularia en Chile.* Chile.

**MINEDUC (2014).** Resolución N° 11.636 Imparte criterios técnicos sobre Articulación curricular entre los niveles de Educación Parvularia y Educación Básica. Recuperado de [http://www.mineduc.cl/transparencia/doc\\_efecto\\_sobre\\_tercero/ORD2014744.pdf](http://www.mineduc.cl/transparencia/doc_efecto_sobre_tercero/ORD2014744.pdf) el 21 de julio de 2015.

**Moral, M. (2009).** Escuela y Posmodernidad: Análisis posestructuralista desde la psicología social de la educación. *Revista Iberoamericana de Educación*, (49), 203–222.

**Moya, Y. (2012).** ¿Qué se entiende por articulación al interior del sistema educativo? In *Sujetos y experiencias: Primer Encuentro de Intercambio Pedagógico.* Argentina.

**Nardi, A. (2006).** Diseño de proyectos bajo el enfoque de marco lógico. Buenos Aires, Argentina.

**Norambuena, P. (2014)** Monografía de acciones para articular NT2 y Primer Año Básico, escuela San Antonio de Matillas, Alto Hospicio. Chile. Recuperado de <http://es.slideshare.net/patytavasquez/monografia-de-acciones-para-articular-nt2-y-primer-ao-bsico?related=1> el 14 de julio del 2015.

**Nordenflycht, M. (2000).** Formación continua de educadores: nuevos desafíos. *Biblioteca Digital de La OEI, Cuaderno de Trabajo n° 3.*

**Pascual, E. (1998).** Racionalidades en la producción curricular y el proyecto curricular. *Pensamiento Educativo*, 23, 13–72.

**Peralta, M. (2002).** *Cuadernillos para la reflexión pedagógica: Articulación*. Santiago, Chile: Mineduc.

**Peralta, M. (2006).** Articulación entre Educación Parvularia y Básica: Principios, sugerencias y estrategias. In *Cuadernos de Educación Infantil n°1:* pp. 209–230.

**Reyes, G. (2014).** Articulación curricular entre el segundo nivel de Transición de Educación Parvularia y Primero Básico: Un estado del arte en el contexto nacional. (Tesis de maestría inédita). Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago. Chile.

**Rodríguez, A., & Turón, C. (2007).** Articulación Preescolar-Primaria. Recomendaciones al maestro. *Revista Iberoamericana de Educación*, n°44.

**Schwartz, S., & Polishuke, M. (1998).** *Aprendizaje Activo: Una organización de la clase centrada en el alumno*. Madrid, España: NARCE Ediciones.

**Stenhouse, L. (1984).** *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid: España: Ediciones Morata.

**Tejada, J. (2000).** La educación en el marco de una sociedad global: algunos principios y nuevas exigencias . *Profesorado, Revista de Currículum Y Formación Del Profesorado*, 4(1).

**Tokman, A. (2008).** *Radiografía de la educación parvularia chilena: desafíos y propuestas. Documento de trabajo n° 5*. Santiago, Chile: Universidad Diego Portales.

**Torres, J. (1994).** *Globalización e interdisciplinariedad: El currículum integrado*. Madrid: España: Ediciones Morata.

**Zangrandi, B. (Ed.). (2012).** *La articulación Intra e Interniveles: Aportes para la reflexión.* Mendoza, Argentina.

## VII. ANEXOS

# ANEXO N° 1

Sáez, F. (2012). *Diferencias en la apropiación curricular de educadores de niveles continuos, dentro de un mismo ciclo educativo, en el área de matemáticas. Proyecto elaborado para el curso “Análisis de caso.”* Santiago: Chile.



**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CHILE**  
**Facultad de Educación**  
**Programa de Magíster**  
**Mención Currículum Escolar**

**Análisis de Caso**

**Diferencias en la apropiación curricular de educadores de niveles continuos,  
dentro de un mismo ciclo educativo, en el área de matemáticas (Ciclo inicial –  
IAE)**

**Docentes:**

Jacqueline Sandoval  
Sergio Riquelme

**Ayudante:**

Jorge Zenteno

**Realizado por:**

Fernando Sáez

**Fecha:**

15 de junio de 2012

## 1. Identificación del caso:

### 1.1 Identificación del caso:

Quizás por mi formación inicial y las características de mis roles asociados a mi trabajo en ciclos iniciales, me llama poderosamente la atención una serie de fenómenos asociados a los cambios de etapa que sufren los estudiantes a través de su ciclo escolar. Y particularmente, el fenómeno que se produce en la transición entre la Educación Parvularia (EP) y la Educación General Básica (EGB), es un mundo muy atractivo para adentrarse y levantar una variada gama de información de diferente índole.

Mi foco de interés siempre ha sido la Articulación Curricular, ya que es un término muy utilizado, y a mi parecer “manoseado”, ya que no me parece que se materialice en prácticas concretas que den cuenta de procesos intencionados de Articulación, y menos en el área Curricular.

Delimitando el foco a este tema, específicamente me parece prudente enfocarme en un área del currículum nacional, por lo que me concentraré en el sector de matemáticas, presentando de inmediato un caso llamativo, puesto que las bases curriculares de EP y EGB no existe una nomenclatura homogénea para vincular los aspectos a trabajar en cada nivel del proceso escolar en esta disciplina. Además, a priori uno puede plantear que existen diferencias notables entre la presentación del currículum, y por ende, en la manera de apropiarse de él para abordarlo en la práctica pedagógica.

Si bien existen elementos comunes a nivel de contenidos, tiendo a pensar que aspectos vinculados a la carrera profesional individual de cada educador puede influir en el nivel de apropiación curricular que develen sus prácticas, por lo tanto, frente a esta realidad educativa, el caso a analizar se determina bajo la siguiente estructura.

<b>Tema general</b>	<b><i>Articulación Curricular entre EP y EGB</i></b>
<b>Caso específico</b>	<b><i>Diferencias en la apropiación curricular de educadores de niveles continuos, dentro de un mismo ciclo educativo, en el área de matemáticas (Ciclo inicial – IAE)</i></b>

## 1.2 Descripción del contexto:

La institución en que se estudiará este caso es un colegio perteneciente a una congregación católica, ubicado en la comuna de Santiago, de dependencia particular pagada, con resultados de excelencia académica a nivel nacional, y que recibe una población de nivel socioeconómico medio-alto.

El establecimiento atendía tradicionalmente una población escolar exclusivamente masculina, pero hace algunos años se adopta la coeducación, que hasta la fecha incorpora a las niñas hasta sexto año básico.

El colegio cuenta con catorce niveles de escolaridad y cuatro cursos por nivel, se divide en cuatro ciclos educativos; Media Superior (3° y 4° medio), Media Inicial (7° básico a 2° Medio), Básica (2° a 6° Básico), y el Ciclo Inicial, que es el lugar en que trabajaremos, atendiendo una población escolar entre los 4 y los 7 años, con los niveles de Pre-Kínder, Kínder y 1° Básico.

El enfoque del caso, al volcarse sobre las matemáticas, presenta dos focos de observación. El primero correspondiente al trabajo que se realiza en la EP, donde de acuerdo a las bases curriculares vigentes (2005), dentro del ámbito de relación con el entorno cultural y social, el núcleo de aprendizaje que será de nuestro interés es el de Relaciones lógico Matemáticas y Cuantificación. Por otra parte, el nuevo curriculum de Educación Básica estructura a la Asignatura de Matemáticas de acuerdo a las bases curriculares (2012), contando con distintos ejes, dentro de los cuales el que más relación tiene con el núcleo de la EP es el de Números y operaciones, el cual será el foco a vincular con el trabajo realizado en el nivel anterior.

Siendo parte de la institución, colocándome en este rol más analítico, hay algunas condiciones que a mi parecer no se han aprovechado al máximo, y según conversaciones con la Directora de ciclo, hay otras que definitivamente no existen, o funcionan mal. Por lo tanto, para definir el contexto en términos operativos del funcionamiento entre los distintos niveles en el área de matemáticas, lo que se observa se describe en la siguiente tabla, con las siguientes condiciones:

<b>Condiciones que facilitarían un proceso de articulación.</b>	<b>Condiciones que dificultarían un proceso de articulación.</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dependencia y administración compartida.</li> <li>• Reconocimiento de carencias en el aspecto de articulación curricular e intención por abordarlo.</li> <li>• Alineación de criterios en planificación.</li> <li>• Inicio de perfeccionamiento docente y proyecto de Lenguaje con todo el equipo docente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prácticas docentes ensimismadas.</li> <li>• Acompañamiento = Observación.</li> <li>• Ausencia de políticas de acción efectivas en articulación curricular.</li> <li>• Diferencias en formación inicial del equipo docente.</li> <li>• Conceptualizaciones curriculares diversas en EP y EGB.</li> <li>• Diferentes grados de apropiación de aspectos curriculares en las diversas áreas.</li> <li>• Poco diálogo y reflexión pedagógica entre educadores.</li> </ul>

### **Justificación de la elección del ambiente**

Se decide realizar el estudio de caso, ante todo, por pertenecer al cuerpo docente. Así se me permite tener una panorámica confiable del funcionamiento cotidiano del ciclo educativo. A su vez, por conocimiento de contexto, me llama la atención la diversidad de variables que inciden en el funcionamiento de cada docente y de cada nivel educativo, por lo que existen muchos aspectos por conocer, que al ahondar en ellos, se podría desarrollar en profundidad la información acerca del tipo de manejo que existe por parte de Educadoras y Profesores del currículum del área de las Matemáticas, y vincularlo con lo que propone al sistema escolar las nuevas bases curriculares, tanto para EGB como para EP.

Con este escenario, se planteó en la institución la posibilidad de llevar a cabo un proceso de estudio de caso, con la intención de develar información

relevante de la realidad para así analizar el funcionamiento del equipo docente en términos individuales, por nivel educativo, y así poder comparar los resultados entre los educadores de EP y los de EGB, para posteriormente procesar esa información y diseñar un proyecto en que el equipo docente viva un proceso concreto de articulación curricular a partir del sector de matemáticas.

## **2. Justificación del estudio:**

*... "hay que facilitar el traslado de los niños y niñas de un nivel a otro, y debe existir una coordinación entre los contenidos, metodologías, recursos y objetivos de los distintos niveles, y esto es una responsabilidad de los docentes y directivos, quienes deben posibilitar el vínculo curricular para gestionar la articulación". (Peralta, 2006)*

Esta frase de Ma. Victoria Peralta es reveladora a la hora de justificar por qué hacer cosas en el área curricular, y principalmente por el principio de articulación curricular. Y ligado a lo que sucede específicamente en la institución:

¿Por qué analizar este caso? Porque el enfoque pedagógico colegial hacia un currículum por competencias implica, para un trabajo de base efectivo en promoción y desarrollo de habilidades, un trabajo articulado en cada área de aprendizaje.

Las observaciones realizadas por directora de ciclo relevan como dato la existencia de una variedad de concepciones curriculares dentro del equipo docente para trabajar las matemáticas, de acuerdo a notorias diferencias metodológicas en cada curso de cada nivel, lo que genera diferencias que este proceso de articulación podría ayudar a controlar, resguardando la concepción curricular que cada docente emplea para trabajar.

¿Para qué analizar este caso? Para responder al principio de articulación curricular. Antes de organizar una agenda de trabajo, es prudente develar el conocimiento y la apropiación curricular de cada educador en la asignatura de Matemáticas, y así compartir en el equipo docente una panorámica general de los conocimientos y concepciones curriculares que sustentan las prácticas

pedagógicas dentro del ciclo educativo. De esta manera, se podría traspasar la barrera de la individualidad docente a la hora de pensar, diseñar y hacer las clases de matemáticas, conociendo como lo concibe el resto del equipo docente que trabaja con una misma comunidad de estudiantes.

¿Para quiénes analizar este caso? En este aspecto existen múltiples beneficiarios. Los principales siempre son los niños y niñas de la institución, que actualmente reciben una formación segmentada por cada nivel de su proceso educativo. Así pueden recibir un proceso orientado a una formación continua, ello que implica un beneficio en la organización de las experiencias de aprendizaje, motivando un cambio positivo en el diseño y preparación de las actividades por parte del equipo docente.

De esta manera, los profesores se benefician al cohesionar y fortalecer su gestión como equipo pedagógico, al trabajar en conocimiento de lo que ha sido trabajado y lo que se quiere trabajar a futuro, controlando así la secuencia progresiva de instancias de enseñanza.

Finalmente, la institución también se beneficia al promover dentro de su funcionamiento un proceso de articulación curricular para la asignatura de Matemáticas (inicialmente), proceso que no es frecuente en los establecimientos educacionales, a pesar de ser reconocidamente necesarios.

### 3. **Hipótesis del caso:**

Observando la realidad colegial y las expectativas del estudio de caso, surgen las siguientes interrogantes. *¿Cómo elabora sus concepciones curriculares cada docente? ¿De qué manera emplea esas concepciones en su práctica docente? ¿Cómo cambiaría el trabajo del equipo docente si conocieran estas concepciones los otros educadores? ¿Qué aporte puede lograr a un proceso de articulación curricular el develar la apropiación curricular de cada docente en el área de matemáticas?*

Estas preguntas son las que guían, en una fase previa, un proceso de reflexión acerca de lo que se quiere conseguir con este estudio de caso. Sin intentar responderlas todas, pero sí para enfocar el desarrollo del análisis, es que en base a las siguientes ideas fuerza surge la hipótesis de este proyecto:

1. *Un plan de articulación curricular optimiza los procesos educativos de los estudiantes y fortalece la labor de los profesores como equipo docente, sustentado en información relevante que surge de la*

*apropiación curricular que cada docente pueda aportar en una vinculación curricular entre EP y EGB, en el área de Matemáticas.*

- 2. Para que esto sea factible, una investigación acerca de los grados de apropiación curricular existente en el equipo docente en el área de matemáticas, y la comunicación de los resultados ofrece la base para levantar un proyecto de articulación diseñado para solventar las carencias de la práctica pedagógica y optimizar los resultados.*

Por lo tanto, la hipótesis es: ***Si se investiga el nivel de apropiación curricular en matemáticas de educadoras y profesores se puede gestionar un proyecto de articulación efectivo para esta área del aprendizaje.***

#### **4. Metodología para el análisis:**

Para poner en práctica este estudio de casos, lo primero fue definir de qué manera se realizará, bajo qué paradigma, y se decidió que lo más apropiado a las características de la institución y la naturaleza del caso es a través de una Investigación-Acción, con un enfoque correspondiente a un *interaccionismo simbólico*.

Este enfoque establece que las conductas humanas no son provocadas ni por fuerzas internas ni externas, sino más bien se producen como resultado de la reflexión interpretativa personal de los significados derivados socialmente (Buendía, 1998). Por lo tanto creemos que al ir conociendo la manera en que cada docente comprende y da significado a los conceptos matemáticos, se traspasa a sus alumnos una interacción única, que no siempre está en relación con la que pueda hacer otro profesor, por lo que se podría conocer cuáles son las distancias que hay entre las representaciones matemáticas que se generan a raíz de la apropiación curricular.

Por otra parte este enfoque, cuyo núcleo temático de investigación se centra en la comprensión del proceso de evolución de las percepciones e interpretaciones de los individuos, muestra interés por comprender los procesos de aprendizaje que subyacen a las interacciones humanas (Buendía, 1998), lo que permitiría entender (o tratar de entender), como se conciben las conceptualizaciones de cada docente al comprender y utilizar el curriculum para su labor de enseñar y promover en los estudiantes aprendizajes basados en sus propias concepciones

Para justificar la utilización del enfoque de Interaccionismo simbólico en la investigación-acción que se realizará para el caso, se analizarán los principios básicos que estipula Blumer (1998) para este tipo de enfoque. Al respecto, establece:

*... These four central conceptions are: (1) people, individually and collectively, are prepared to act on the basis of the meanings of the objects that comprise their world; (2) the association of people is necessarily in the form of a process in which they are making indications to one another and interpreting each other's indications; (3) social acts, whether individual or collective, are constructed through a process in which the actors note, interpreted, and assess the situations confronting them; and (4) the complex interlinkages of acts that comprise organization, institutions, division of labor, and networks of interdependency are moving and not static affairs (Blummer, 1998, pág.50).*

De lo anterior, se puede deducir que:

(1) La gente, ya sea en forma personal o colectiva está preparada para actuar de acuerdo al significado que las cosas tienen para ellos: en la investigación-acción se propone la recolección de datos a través de entrevistas y focus group, las cuales evidencian los conceptos matemáticos y curriculares que las personas, ya sea en forma individual o socializada, tienen en relación a los aspectos que plantean las bases curriculares, tanto para EP como para EGB, y como eso se traduce en la característica de la experiencia de aprendizaje..

(2) La asociación de la gente es necesaria como proceso en donde ellos dan indicaciones a otros e interpretan las indicaciones otorgadas por otros: en la investigación se busca contrastar los datos entregados por los diversos docentes a cargo de niños y niñas del nivel, además de generar significados e indicaciones a través del focus group. De este modo, se identifica la importancia de la realización de un trabajo en equipo, que para efectos de la articulación curricular, es primordial de acuerdo a la organización del sistema educacional nacional.

3) Los actos sociales, sean éstos individuales o colectivos, son construidos a través de un proceso en donde los actores identifican, interpretan y desarrollan las situaciones contrastándolas. Los actos sociales dan origen a

significados y a su atribución a diversos contextos: la significación de lo que se enseña, adquiere o aprende es constante y permanente, y tiene atributos otorgados por la subjetividad de quien los desarrolla, en este caso, cada profesor debe tener concepciones curriculares y matemáticas diversas y desconocidas por el otro.

(4) El complejo interconectado de actos que incluyen organizaciones, instituciones, divisiones de las tareas y redes de interdependencia son móviles y no estáticos: las personas están en un constante cambio y construcción en su relación dialéctica, especialmente al conectarse a través de redes sociales cada vez más complejas. Este aspecto es clave para solventar la posibilidad de cambiar una visión tan individual de la manera en que se enseña la matemática y lo individual que es la conducción de estos procesos, que terminan segmentándose en lo que dure la conducción de cada profesor. Al terminar su etapa comienza otra, que podría tener más vínculo, en la medida que se active una red que promueva la articulación dentro de la continuidad que solicita el sistema escolar.

En base a este paradigma, apuesto por realizar un estudio de las concepciones curriculares del equipo docente y su apropiación curricular, por lo que se trataría de un caso *descriptivo*, que busca establecer las características particulares del contexto docente del ciclo inicial, por lo que sería a su vez *intrínseco*.

Una vez fundamentada la metodología, para finalizar este informe, se presentan las acciones a realizar, la intención de las actividades, y una propuesta de tiempo tentativa.

<i>Etapas del estudio de caso</i>	<i>Descripción e intención</i>	<i>Fase de Tiempo</i>
Sensibilización	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A través de conversación con directora de ciclo se levanta información sobre realidad contextual y necesidades de la sección inicial del IAE.</li> </ul>	Fines de mayo. (OK)
Definición de metodología	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La elaboración de este informe se transforma en la organización de las acciones con las que se llevara a cabo el análisis del caso y sus posteriores acciones</li> </ul>	Fines de junio (OK)
Recopilación de	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se observará en aula el desempeño de</li> </ul>	Julio-Agosto 2012

<p>Información</p>	<p>cada educador.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se observará el tipo de interacciones en reuniones por nivel (observación participante)</li> <li>• Se realizarán entrevistas estructuradas y no estructuradas con cada educador, para recopilar información del perfil individual</li> <li>• Se realizará un grupo focal para concluir la etapa de recopilación de información y conocer expectativas del equipo docente hacia el proceso</li> </ul>	<p>Julio-Agosto 2012</p> <p>Septiembre- Octubre 2012</p> <p>Fines de octubre 2012</p>
<p>Análisis de contenido</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se procesará la información de acuerdo al levantamiento de categorías asociadas a las respuestas individuales y colectivas, vinculadas al uso de lenguaje matemático y su comparación con lo observado en clases.</li> </ul>	<p>Noviembre y Diciembre 2012</p>
<p>Elaboración de panoramas individuales y grupales.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El análisis de contenido debe permitir concluir información relevante de cada educador y de las características por nivel, la cual se puede comunicar en un nuevo grupo focal, de término de investigación.</li> </ul>	<p>Diciembre 2012</p>
<p>Análisis de grupo focal final.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Levantar intenciones para participar de un plan de mejoramiento de sus prácticas, basado en un proyecto de articulación curricular para el área de matemáticas con mayor conocimiento de la apropiación curricular propia y del equipo..</li> </ul>	<p>Enero 2013</p>
<p>Diseño de plan de articulación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fase siguiente, correspondiente a la elaboración de un plan de trabajo basado en todo el estudio de caso, para articular un proceso educativo en el</li> </ul>	<p><i>(Proyecto Magíster, 2013)</i></p>

	<p>sector matemáticas basado en el conocimiento como equipo docente de metodologías secuenciales que promuevan procesos de enseñanza y aprendizaje continuos.</p>	
--	---	--

### **Bibliografía consultada**

- **Blummer, H. (1998).** Symbolic Interactionism: Perspective and Method. Berkeley and Los Angeles, California. University of California Press.
  
- **Buendía, L., & Hernández., C. P. (1998).** Métodos de investigación en psicopedagogía. Madrid. McGraw Hill.
  
- **Peralta, Ma. V. (2006)** pp.209-230 “*Articulación entre Educación Parvularia y Básica: Principios, sugerencias y estrategias*”. En: Cuadernos de Educación Infantil, N° 1. LOM ediciones Ltda., Santiago. Chile.

# ANEXO N° 2

Sáez, F. (2011). *La articulación curricular entre niveles de Educación Parvularia y Básica: Un desafío para promover la progresión a través de la autogestión institucional*. Santiago: Chile.

## **La articulación curricular entre niveles de Educación Parvularia y Básica:**

*Un desafío para promover la progresión a través de la autogestión institucional.*

## **Curriculum Articulation between Preschool and Elementary school:**

*A challenge to promote progression through institutional selfmanagement.*

---

*Fernando Sáez Espínola, Santiago, 2011*

### **Resumen**

Este artículo presenta la simplicidad con la que se dan en la realidad educacional chilena los procesos de transición entre niveles educativos, y específicamente en el paso desde la Educación Parvularia a la Educación Básica, argumentando que el vínculo entre un nivel de Kínder y un Primero Básico no es algo natural, relevando a la articulación curricular como agente que promueve condiciones importantes para llevar a cabo una progresión curricular entre sus niveles, tomando como ejemplo la realidad educativa de una institución educacional particular pagada, que presenta un ideal pero no intencionado escenario.

A partir de este contexto, la idea es proyectar algunas características generales de la escuela analizada hacia una realidad educativa nacional más general, en torno al vínculo del currículum bajo una propuesta de progresión curricular, entendida como una consecuencia de la continuidad intencionada entre niveles educativos adjuntos, como Kínder y 1° Básico, donde a pesar de ser más común que se dé sólo una transición, la articulación podría generarse a través de un proceso efectivo de autogestión institucional.

**Palabras clave:** Currículum, articulación curricular, transición, progresión curricular.

### **Abstract**

This article presents the simple way in which the transition processes between educational levels in the Chilean education system are carried out. Specifically, the transition from preschool to the elementary school, arguing that the link between kindergarten level and first grade is not something natural, and outstanding the curricular articulation as an agent that promotes important conditions to carry out a curricular progression among their levels, taking the example of the educational facts in a private institution that presents an ideal but not intended scenario.

From this context, the aim is to plan some general characteristics as a result of the analyzed school, towards a more extensive national education reality in relation to the curriculum link, and to state a proposal of a curricular progression, which is understood as a consequence of the intended continuity between the adjoining educational levels, like kindergarten and first grade, where, in spite of the fact that it is more common to have just one transition, the articulation could be carried out through a more effective institutional self-managing process.

**Key words: Curriculum; curricular articulation, transition, curricular progression**

### **Introducción**

Desde el momento en que comienza a aparecer en las discusiones de cómo mejorar la Educación Inicial en el país, el término Articulación se incorpora al debate curricular como una necesidad, tal vez clave, pero que no ha sido tratada con profundidad a la hora de analizar los factores que podrían colaborar en mejores resultados educativos, por lo que el Ministerio de Educación de Chile en el año 2008 pone a disposición de sus agentes educativos instrumentos curriculares llamados Mapas de Progreso del Aprendizaje, tanto para la Educación Parvularia como para la Educación Básica.

En sus descripciones se expresa la necesidad de promover la articulación curricular como un aspecto relevante, ya que hoy en día funciona con falencias percibidas dentro del sistema, y que a pesar de ser identificadas por quiénes toman decisiones curriculares en las instituciones, son tomadas muy poco en cuenta a la hora de replantear la gestión educativa, a pesar de ser vital en favorecer progresión a los desafíos educativos de los estudiantes.

La intención de este artículo es acoger esta inquietud, y en una primera instancia, elaborar una síntesis analítica de la estructura y funcionamiento curricular de una institución educativa particular pagada, que integra en su proyecto educativo a la Educación Parvularia, Básica y Media, con la intención de vincularlos con la realidad nacional, y que los aspectos identificados como claves puedan, en una segunda instancia, ser caracterizados para definir el contexto bajo el que se problematizará acerca del impacto curricular que puede tener una transición entre niveles como Kinder-Primero, si se realiza en función de un proceso de articulación.

Posteriormente, en un marco referencial, se plantean posturas curriculares que dan el pie a la discusión sobre cuáles debieran ser algunos de los elementos que no pueden faltar en una articulación, para poder promover lo que entendemos por progresión curricular, que define la posibilidad de observar un proceso continuo, sobre todo a nivel de institución.

El enfoque curricular post estructuralista bajo el que se plantea este artículo se evidencia en función del reconocimiento de la pertinencia de la articulación en el sistema educativo, visto como un tema de potencial desarrollo, considerado relevante para mejorar la gestión del sistema, y que amerita reflexión y acción en los equipos docentes, si existe el afán de transformar lo que tradicionalmente se hace en las escuelas con respecto a esta temática.

Para esto, en la fase final del artículo, se argumentará una discusión sobre la necesidad de que los actores de la Educación Parvularia y Básica tengan un rol activo, no solo dentro del aula, sino que también en la elaboración de una estructura que cambie la transición de los alumnos entre niveles, en base a la profundidad y compromiso de los involucrados, protagonizando así un proceso de autogestión que garantice una progresión efectiva de los aprendizajes.

### **Fundamentos para cuestionarse en torno a la Articulación.**

El ingreso del término Articulación al ámbito curricular en educación se evidencia desde la ampliación de la cobertura a los 5 ó 6 años, como desafío en términos de política educativa, para así complementar el sistema educativo y poder intentar vincularlo con la EGB.

Un aspecto a considerar en el enfoque de los antecedentes planteados para relevar este tema radica en lo que establece la ley 19.876 como Educación Obligatoria (Mineduc, 2003), que incluye a la Educación Básica y Media, pero no a la Educación Parvularia, generando un primer quiebre, que se traduce en la existencia de lo que conocemos como educación pre escolar, que denota la necesidad de articularla con la Escuela regular que la sucede.

Bajo este legado político de la educación, se plantea lo que conocemos como Marco Curricular, que puede definirse a partir de la página web del Ministerio de Educación como *“distintos documentos nacionales que definen los conocimientos, habilidades y actitudes que todos los estudiantes deben aprender en los distintos niveles y tipos de enseñanza del sistema escolar. Además, definen las áreas de estudio obligatorias y las reglas para distribuir el tiempo escolar”*<sup>1</sup>.

Actualmente, el Mineduc (2009) plantea en el decreto 256 el Marco Curricular oficial de la educación regular, ante el requerimiento de “mejorar la articulación entre los niveles de parvularia, básica y media, para asegurar una trayectoria escolar fluida, y una calidad homogénea entre niveles, resguardando la particularidad de cada uno de ellos” (pág.1).

Delimitado así el escenario curricular del sistema escolar, es claro que existe una diferencia entre los distintos niveles que atiende, puesto que se presenta un marco curricular específico para cada uno, que se comentarán a continuación.

---

<sup>1</sup> Definición de Marco Curricular, recuperada en la página web del Ministerio de Educación de Chile, el 25 de abril, en [www.curriculum-mineduc.cl/curriculum](http://www.curriculum-mineduc.cl/curriculum)

Por su parte, la EP cuenta con una composición curricular de acuerdo a las Bases Curriculares para la Educación Parvularia, donde el Mineduc (2001), establece un Marco Curricular que define criterios claros y detallados para la conformación del proceso educativo que se lleva a cabo en los jardines infantiles. Ámbitos, Núcleos y Ejes orientan lo que puede traducirse en Programas Pedagógicos para su implementación en el aula.

A su vez, la EGB se organiza en función de Contenidos Mínimos Obligatorios, Objetivos Fundamentales Transversales, Objetivos Fundamentales Verticales, Aprendizajes Esperados e Indicadores de logro, que permiten elaborar Planes y programas de estudio, incorporando las disciplinas escolares del sistema a las distintas unidades educativas.

Hablar de la composición curricular en distintos niveles del sistema educativo no plantea mayores complejidades desde su estructura, si se abordara desde el primer Año de Enseñanza General Básica hasta Cuarto Año de Educación Media, ya que utilizan los mismos componentes curriculares. Pero, incorporar a la misma discusión a la Educación de párvulos implica un trabajo que no es sencillo, porque a pesar de la existencia de componentes similares, hay otros que no son de fácil asociación con los de la EGB, y desnaturaliza, en mi opinión, a la educación como proceso, gatillando un segundo quiebre en este tema.

Los marcos curriculares mencionados son un insumo para la práctica docente ante la posibilidad de articular los procesos de ambos niveles, sentando una base para una buena gestión educativa, que permitiría alinear el ejercicio de aula con un lineamiento curricular macro, y que cada institución pueda adaptarlo a su realidad educativa y fortalecer sus PEI o su Plan y/o Programas propios.

Bajo este escenario es que cada vez es más común, y en lo personal adhiero, que los Niveles de Transición I y II (PreKínder y Kínder), se incorporen en instituciones educativas que cuentan con niveles básicos y medios, y el objetivo ministerial de ampliar su cobertura, de seguro generará una reforma a la ley de educación obligatoria, incorporando a estos niveles de la Educación de párvulos.

Esta realidad creciente ayuda a descartar la antigua visión de la Educación de párvulos que plantea el CIDE (1999), quien destacaba que el trabajo de la EP no formaba parte de las metas u objetivos de las escuelas que atienden niños y niñas de Pre kínder y Kínder, no realizándose un proceso educativo dentro de un contexto institucional.

En función de este modelo de institución escolar, que cada vez es más común, se presenta la realidad de una escuela particular pagada que servirá como referente para discutir ciertos elementos ligados a la articulación curricular, destacándose los siguientes criterios:

- Cuenta con tradición y buenos resultados académicos.
- Certificada con excelencia pedagógica.
- Se estructura por ciclos de aprendizaje, desde pre escolar a media, componiendo al Ciclo Inicial los niveles de Pre kínder, Kínder y 1° Básico.
- Educadoras y educadores comparten espacios y tiempos de trabajo.

Los dos primeros aspectos destacados plantean que se trata de un buen colegio, pero si se toman los otros aspectos, se observa una realidad propicia para generar Articulación, pero en la institución observada, aún así no se observan vínculos curriculares intencionados entre EP y EGB.

Para enfatizar esta situación, los dos segundos aspectos clarifican que aún existe un claro desconocimiento por parte de los profesores y profesoras de la labor realizada por las educadoras de párvulos, y viceversa, pero la tendencia observada tanto en estructura de las dependencias como en la curricular, se favorece una continuidad del proceso de enseñanza e identificación de los alumnos con una institución, radicando la dificultad en términos de articulación en la gestión directiva y docente.

A modo de ejemplo, en la institución observada, la Educación Parvularia levantó una propuesta curricular, posterior a un proceso de apropiación de las bases curriculares y del proyecto educativo, que derivó en las bases curriculares propias, que incorporan a su gestión a nivel de planificaciones de aula, por ejemplo, una intención acorde al proyecto Educativo Institucional (PEI), que cada colegio debiera plasmar en sus procesos de enseñanza, y no sólo a los ámbitos, núcleos y ejes, que plantean las bases curriculares dentro del marco oficial.

Sin embargo, los frutos de esta articulación generan alumnos que pasan a otro nivel sin mayor conocimiento por parte de profesores y profesoras de EGB, y sin el afán de desconocer la labor de las educadoras, se toma poco en cuenta para el diseño curricular de aula en Primero Básico.

Frente a esta realidad, el principio de Articulación es una necesidad, pues es el encargado de posibilitar la transición de los niños y niñas entre niveles, pero no debe ser visto como el simple paso, sino como un progreso, ya que debiera existir un crecimiento continuo dentro del proceso educativo en un mismo colegio.

Para reforzar este último punto, en la realidad del colegio que se analiza, la experiencia de aula indica que no es extraño encontrarse con estudiantes que no sienten motivación por aprender ya que sienten que no existen desafíos

educativos, que ya vieron el contenido el año pasado, o no existe un vínculo similar entre el estilo docente de una educadora de párvulos y un profesor o profesora básica, a pesar de contar con una base que identifica y distingue a la institución, en base a todo el carisma del proyecto educativo, que es un elemento bien articulado, pero no se ve reflejado curricularmente en el desarrollo y progresión de desafíos cognitivos.

Es por esto que se considera como fundamental la existencia de una continuidad de los alumnos y alumnas en un mismo establecimiento, que se desarrollen desafíos tanto a los estudiantes como a los educadores involucrados, y por ende, endosan a la articulación el carácter de promotor de un estándar de calidad ligado al enriquecimiento de los aprendizajes año a año, pero con conocimiento intencionado de la labor ya realizada, o que se realizará en un período próximo.

Si se busca considerar a la Educación Inicial como parte del sistema escolar obligatorio, habiéndose manifestado ya una intención de legislar en torno a ello, las instituciones que ya incorporan a la EP pueden enfatizar en el desarrollo de objetivos institucionales, diseñando un proceso educativo articulado en todos sus aspectos curriculares, y específicamente en el vínculo de los componentes descritos en estos antecedentes, permitiendo debatir en torno al proceso de vinculación curricular entre la EP y la EGB, teniendo como elemento común a los niños y niñas, y la progresión de sus experiencias de aprendizaje dentro de la institución .

Ante esto, se problematizarán aspectos ya mencionados, para poder especificar algunos elementos en el Marco Referencial y sustentar la discusión final.

### **Interrogantes, tensión y problematización**

Ya se han descrito someramente algunos de los antecedentes más relevantes para la formulación de este artículo, a modo de delimitar el ámbito sobre el que resaltan ciertos elementos, que al tensionarlos, conllevan al levantamiento de una problemática curricular que amerite esta reflexión.

Me parece prudente acotar, a partir de la realidad colegial, ciertas inquietudes que orienten la problematización.

De este análisis, surgen tres tensiones que derivan en el problema que me interesa desarrollar en este artículo:

- El marco curricular de la Educación Parvularia y Básica es distinto, por lo que el currículum de Kínder se estructura en torno a ámbitos, núcleos y ejes. En cambio, en Primero Básico se construye en base a Objetivos

Fundamentales, Contenidos Mínimos Obligatorios y Aprendizajes esperados.

- Educadores de ambos niveles desconocen el trabajo curricular del otro nivel, y los alumnos realizan una transición sin Articulación Curricular.
- La desarticulación entre los niveles (Kinder-1°), impide la progresión del proceso y la continuidad es física, pero no intencionada en lo curricular.

En base a la tensión entre estos elementos surge la siguiente interrogante. Si queremos impulsar una articulación *¿Cómo gestionar la articulación curricular, vinculando a los distintos niveles, como Kinder y Primero Básico, para favorecer la progresión de desafíos en la institución?*

Para intentar dar respuesta a esta pregunta es tarea de este artículo, de acuerdo a lo que ocurre en el colegio analizado, esbozar algunas orientaciones generales que permitan a las instituciones actuar frente a esta problemática, impulsando ante todo una autogestión, con participación activa del cuerpo docente que vendría a ser la propuesta del autor para diseñar una articulación curricular.

Previo a esto, se especificarán algunos conceptos implícitos en el desarrollo de esta problemática, para finalmente plantear una discusión que aporte consideraciones importantes a la hora de articular la transición Kinder-Primero.

## **Marco Referencial**

En base a esta problematización, y considerando el vacío existente entre la Educación Parvularia y la Educación Básica al no existir el vínculo curricular articulado, se manifiesta una interferencia a la progresión de los aprendizajes de los estudiantes, debido a una responsabilidad de los equipos docentes no asumida aún.

Tal como plantea Peralta (2006), para articular hay que facilitar el traslado de los niños y niñas de un nivel a otro, y debe existir una coordinación entre los contenidos, metodologías, recursos y objetivos de los distintos niveles, y esto es una responsabilidad de los docentes y directivos, quienes deben posibilitar el vínculo curricular para gestionar la articulación.

Para que se de esta condición, es preciso que los educadores tengan la intención de mejorar y promover una articulación de calidad. Frente a esto es preciso que se dejen atrás las formas tradicionales de educar, que mantienen en veredas opuestas a los Educadores de Parvulos y Básica. Por ende, cómo

plantea Peralta (2006) “la falta de coherencia entre la teoría y prácticas educacionales de uno y otro nivel...implica para los niños y niñas fuertes problemas de desadaptación , pérdida de tiempo en sus aprendizajes, y un “transitar” poco exitoso para ellos” (pag.3), alertando de la necesidad de hacer algo.

Para intentar el logro de este anhelo, la Unidad de Currículum y Evaluación del Mineduc publica los mapas de progreso. Para la Educación Básica se comienza a publicitar en el año 2007, descritos por EducarChile como *“trayectorias de crecimiento de los aprendizajes desde primero básico a cuarto medio, definen lo que los niños y las niñas deben haber aprendido sobre un aspecto de un subsector en siete niveles y/o categorías”*.<sup>2</sup>

Para la Educación Parvularia se explicita en la presentación de los mapas a través del Mineduc (2008) que son *“un instrumento práctico al servicio de la enseñanza que buscan complementar las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, mediante la explicitación y descripción progresiva de aquellos aprendizajes que se consideran fundamentales para una formación plena e integral”*.

Ambos Instrumentos se han ido incorporando poco a poco a la reflexión pedagógica acorde al nivel que impactan, y se valora la intención de analizar la mirada del proceso educativo como una progresión continua a lo largo del sistema escolar.

Sintetizando lo anterior de acuerdo a lo desarrollado por Peralta (2006), se establece que la Articulación, aplicada en educación, es facilitar la transición de los niños y niñas de un nivel a otro, pero aplicando al proceso los conceptos de continuidad, entendiéndolo como un proceso educativo a lo largo del tiempo, y progresión que incorpora la relación intencionada entre los logros de aprendizaje entre niveles que favorezcan el desarrollo de la espiral que plantean los mapas de progreso, y lo que puede establecerse como desafío educativo.

Para este fin, el analizar y utilizar los mapas de progreso permitiría establecer vínculos entre el tramo final del nivel transición I de EP y el nivel 1 de EGB, lo que al hacer una revisión de los programas pedagógicos de ambos niveles, se encuentran elementos muy poco articulados desde lo propuesto por el Mineduc, comprendiendo que a nivel institucional no debiera ser distinto, por lo tanto ¿Cómo se podrían plantear los desafíos articuladamente? Evidentemente, es muy difícil.

Uno de los detonantes de esta dificultad es la codificación y significado que los profesionales de la educación en EP y EGB manejan, por contar con

---

<sup>2</sup> Recuperado el domingo 5 de junio, desde <http://www.educarchile.cl/Portal.Base/Web/VerContenido.aspx?ID=132702>+ debido a que no se encuentra disponible en el sitio del Mineduc el archivo de los mapas de progreso.

componentes curriculares distintos, y que al discutir tensiones dentro de equipos docentes, no encuentran puntos de acuerdo en el diálogo pedagógico por el desconocimiento de la labor y la formación inicial del otro. Esta falta de entendimiento, necesaria para llegar a acuerdos, además de ser una historia antigua, es un factor que distancia.

Peralta (2006) presenta una investigación de los profesores Arenas, Fuentes, Torres y Murúa. En base a un cuadro perteneciente a la publicación de sus resultados se presenta lo siguiente:

**Cuadro n°1: Opinión de los profesores acerca del tema<sup>3</sup>**

<b>Educadoras de Párvulos</b>	<b>Profesores de EGB</b>
Articulación no funciona	Articulación no funciona
Se resiste a compartir tiempos de Articulación	Se resiste a compartir tiempos de Articulación
Temen que la articulación conduzca a la escolarización de los cursos pre-escolares	Criticán las deficientes condiciones con que llegan los niños del nivel desde el Kínder

Tomando como base estas declaraciones sobre la disparidad de la estructuración curricular, es prudente decir que esta dicotomía no es nueva, y condiciona ciertos acuerdo en temas de forma, pero no de fondo, principalmente por falta de entendimiento o comprensión del trabajo realizado, lo que permite explicar de dónde surge la crítica del profesorado básico a la Educación Parvularia.

Es necesario que los educadores de la infancia manejen criterios pedagógicos comunes y un lenguaje técnico-curricular que sea comprensible para quienes trabajan en distintos niveles, y en mi opinión, eso es un gran defecto de nuestro individualista sistema de trabajos, que puede expandirse a equipos o departamentos, pero de acuerdo a lo que trata de graficar este artículo, pensando en lo difícilmente podría lograr el vínculo entre diversos equipos docentes y sus respectivos currículum.

Sin embargo, el aspecto más llamativo del cuadro es el que hace referencia al temor a escolarizar que surge de la EP, y no es un tema menor, ya que hay muchas interpretaciones para este concepto. Escolarización, podría corresponder al desarrollo de actividades netamente diferenciadas de las habituales de los adultos, que responden a unas intenciones propias y suelen llevarse a cabo en instituciones específicamente habilitadas con este fin, llámese escuelas u otros centros educativos. (Coll, 1990), por ende, el hecho de asistir a un lugar que enseña podría considerarse como escolarización; o también, podría relacionarse al proceso educativo que viven los niños y niñas en una institución educativa con *carácter obligatorio*, generada como consecuencia de las transformaciones sociales a lo largo del tiempo (Lundgren, 1992).

<sup>3</sup> Construido en base a cuadro de investigación de los profesores Arenas, Fuentes, Torres y Murúa (2001) Osorno, Chile. Se entiende no como una generalidad, pero sí como una sensación representativa de un sector de la comunidad docente.

Si recordamos lo expuesto al comienzo de los antecedentes, la Educación de párvulos no es obligatoria, por lo tanto no pertenecería a la escolaridad, y podría entenderse el concepto de Educación pre-escolar que se le asigna, pero lo que expresa Lundgren es clave para tener en cuenta a qué se resisten en la educación de párvulos para cerrarse en estas opiniones, aunque eso es parte de otra discusión.

Bajo este escenario, para finalizar esta selección de antecedentes se plantea que para Articular, según Pascual (2001) hay dos tendencias a considerar en el análisis de las innovaciones curriculares que podrían dar un pie a un proceso de articulación, i) Nuevos espacios de construcción curricular y, ii) Nuevos actores en la construcción curricular.

Estos dos elementos son los que en la posterior discusión permiten plantear el concepto de autogestión, donde se valide a los docentes dentro de un espacio en que puedan resignificar no sólo su labor, sino que la de los docentes que han realizado un trabajo con los estudiantes que tienen en común, y el enriquecimiento del saber del desarrollo progresivo de los niños y niñas permite levantar una propuesta.

De acuerdo a este contexto planteado, se puede contextualizar una pertinencia del tema Articulación curricular en la palestra de necesidades educativas, y determinar acciones que impliquen una constante revisión y actualización de este fenómeno complejo, conocido como educación, que de acuerdo al post estructuralismo, tiene una identidad que existe para que quién viva en la Educación se apropie de ella y pueda generar su propuesta, la cual coexiste con otras, que si llegan a interactuar, idealmente debieran enriquecerse. Y eso es lo que se intentará generar dentro de la siguiente discusión.

### **¿Cómo gestionar en las instituciones la Articulación Curricular?**

Para dar respuesta a esta inquietud, se podría discutir elementos propios de los establecimientos educativos y determinar ciertos criterios básicos para favorecer el proceso de articulación del currículum entre Kínder y Primero, partiendo de la base que existe un desconocimiento de objetivos y por ende de profundidad de contenidos, traducido en falta de desafíos, netamente por no saber qué, cómo, para qué, por qué, y bajo qué diseño curricular trabaja un compañero de trabajo con los estudiantes que precede o sucede a otro en su labor docente.

Pensando en que el currículum de párvulos que proviene del proceso de ajuste curricular no es un agente obligatorio, determina una incoherencia con un sistema educativo al que se vincula y adapta a través de una institución, ya que independiente a su dependencia, se enmarca en una progresión acorde a una propuesta curricular como los Mapas de progreso, que orientan y facilitan la continuidad del proceso escolar.

Lo claro es la opinión de Educadoras y Profesores/as, quienes coinciden en no percibir presencia de esa articulación declarada en los fundamentos del Marco Curricular. En una publicación del CIDE (1999), se expone que “no se puede intentar mejorar la calidad sólo con pensar, definir y aceptar criterios referidos a la finalidad de lo que se busca” (pag.13), invitando a reflexionar sobre la implementación del Marco Curricular, que tiende a ser un proceso individual o de equipos, pero no de la escuela en general.

Es por esto que Guzmán, Meza, Pascual y Pinto (2007) plantean que a partir de la instalación del decreto número 40 y sus sucesivas actualizaciones, se evidencia la posibilidad de una construcción curricular más descentralizada, donde participen los diversos actores que integran cada institución, pero para ello deben validarse como pares profesionales de la educación, y así poder compartir determinadas responsabilidades conjuntas sobre la contextualización del currículum, y esto no es fácil, ya que la carrera docente implica un celo profesional muy complejo, y que acota equipos de trabajo muy herméticos para poder compartir estrategias que materialicen el ámbito curricular en evidencia pedagógica.

Lo que se pretende desarrollar en la implicancia de una construcción curricular articulada es la participación del equipo docente en pleno, y para derribar estas barreras, según Magendzo (2007) una institución será capaz, si se lo propone, de generar sistemas de gestión más abiertos y participativos. Ante esta situación, el concepto de gestión se asocia a decisiones curriculares tomadas generalmente por un equipo directivo, pero que perfectamente puede incidir en la participación de todos los agentes educativos.

Con esta idea es claro que la propia gestión de la institución en el diseño de sus respuestas a los desafíos de la población escolar que atiende es vital, y requiere de un modelo de gestión.

Hoy en día, y en relación a una tendencia de buscar homologar en nuestra realidad los modelos educativos más exitosos del mundo, se tiende a externalizar esta responsabilidad y se adaptan una serie de características propias de otra institución, o se recurre al apoyo de una consultoría externa para generar este modelo.

La apuesta de este artículo es acorde a lo planteado por Magendzo, pero esa participación debe ser del docente, sobre todo cuando se trata de equipos que trabajan en un mismo ciclo de aprendizaje, ya que comparten el elemento común más importante, que es el alumnado.

En la transición hacia la EGB, la escuela es la que tiene la función de transmitir cultura a través de disciplinas escolares que respondan a un contexto sociocultural (Goodson, 1995). En este momento existe un quiebre en el currículum y la metodología entre la Educación Parvularia y Básica, donde los niños y niñas pasan de una dinámica más libre (metodología de rincones, o

talleres, por ejemplo), a un sistema estructurado y poco natural como el de la sala de clases y el trabajo por sectores de aprendizaje, siempre conocidos como asignaturas

En este período es prudente un trabajo por parte de los educadores de ambos ciclos, donde el compromiso de la gestión directiva debe ser el otorgar tiempos y espacios para construir este proceso de articulación, responsabilizando así en la gestión de este principio a los propio profesores, autogestionando y promoviendo el conocimiento del proceso de aprendizaje de los grupos curso y sus respectivas necesidades, complementando las visiones a nivel de educadores.

Como propuesta<sup>4</sup>, es necesario diseñar una calendarización de trabajo que permita a los docentes de distintos niveles construir como un solo equipo, ejerciendo sus competencias profesionales, potenciándose entre sí, y elaborando productos que puedan re significar su labor y darle el carácter activo a la docencia dentro de un proceso articulado a través de toda la institución, sin que tenga que venir una agencia externa a liderar este proceso, beneficiándose mayoritariamente el alumnado.

Dentro de este proceso, es recomendable agendar objetivos de análisis para que los educadores involucrados, de acuerdo a las características de cada curso que vayan a compartir como encargados de su proceso educativo, puedan ir elaborando un perfil del grupo, destacando elementos que puedan dar explicaciones a las evidencias que se tenga de sus integrantes (instrumentos y resultados de mediciones, registros de observaciones, informes), y con esa información del grupo comenzar la planificación de un nuevo período, ya netamente escolar.

No es menor el recalcar que la transición de EP a EGB, según Rodríguez (2007) implica una adaptación que merece un respeto, tanto temporal como personal, por lo que escolarizar sin el resultado de la propuesta recién mencionado se torna abrupto y puede tener consecuencias negativas al proceso, pensando en el estado psicológico por el que pasan los niños a los seis años de edad. De esta forma, el educador debe desarrollar estrategias de acuerdo a la diversidad generada por la etapa pre escolar, lo que hace necesario conocer ese trabajo, y es lo que genera la propuesta de este artículo.

De acuerdo a las reflexiones planteadas en este artículo, se ha intentado encontrar una manera para vincular la Educación Parvularia con la Educación Básica, y a través de la Articulación, la progresión curricular permite diseñar un proceso consciente del trabajo realizado en la EP, y se transforma en la base y el referente para el proceso inicial del ciclo correspondiente a la EGB. Su

---

<sup>4</sup> Véase propuesta de política educativa en Policy Memo : “La Autogestión del perfeccionamiento docente”, redactado por el autor para el curso *Seminario de políticas educativas* del plan de Magíster en Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago, Julio 2011.

desconocimiento, bastante tradicional en la cultura pedagógica, genera diferencias que pueden impactar negativamente en los niños y niñas, pero por sobretodo, falta el respeto a la labor realizada en la Educación Parvularia.

Para garantizar este proceso, es necesario recomendar a las instituciones y a sus profesores que puedan gestionar de acuerdo a la realidad de cada centro escolar, una agenda con algunos puntos mínimos, tales como:

- Sesiones de apropiación curricular entre educadores de distintos niveles.
- Sesiones de intercambio metodológico y reflexión pedagógica entre niveles.
- Vinculación entre educadores que trabajen o hayan trabajado con un curso en común.
- Acompañamiento entre profesores en los procesos de evaluación y diseño de estrategias para un mismo curso.
- Retroalimentación constante del proceso de aprendizaje de los alumnos entre docentes.

Claramente, estos aspectos no lo son todo, ni tampoco constituyen una formula probada para que exista la Articulación Curricular, pero de acuerdo con Rodríguez (2007), debiera garantizar un desarrollo progresivo del currículum, de manera continua en el mismo colegio, y considerando las adaptaciones propias de las transiciones que se dan a lo largo del período escolar, teniendo en cuenta, claro está, que es responsabilidad de directivos y coordinadores el generar la posibilidad de autogestionar a través de su cuerpo docente un principio tan necesario en la Educación, que le de unidad al proceso de formación en una institución

## **Conclusión**

Observando este panorama acerca de la realidad observada en una escuela, pero propia del sistema educativo en general, quién debiera tomar una postura decisiva es quién decide en términos curriculares.

Los equipos directivos deben orientar esas determinaciones de acuerdo a una organización interna que brinde facilidades a sus docentes para autogestionar una Articulación Curricular entre distintos niveles, y de manera especial entre Kínder y Primero Básico, por ser la transición que da continuidad al ingreso de los preescolares al sistema escolar obligatorio.

Hablar de modelos es complejo, ya que cada institución es distinta, pero lo mínimo que debe promover es la progresión de los aprendizajes de sus alumnos, y para eso, los equipos docentes deben conocerse, y utilizar ese conocimiento para estructurar una agenda de trabajo que permita diseñar lo que se anhela en este artículo, que es una Educación continua y articulada, donde los alumnos participen de un solo proceso de formación a lo largo de su etapa escolar.

---

### **Referencias bibliográficas**

- CIDE (1999)** Articulación. Otro paso hacia la calidad.
- Coll, C. (1990)** Psicología y currículum, Una aproximación psicopedagógica a la elaboración del currículum escolar. Paidós, México
- Cox, C. (2001).** Políticas de Reforma Curricular en Chile. En: *Revista Pensamiento Educativo*. Vol.29 pp. 177-193, Ed. Facultad de Educación PUC de Chile.
- Goodson, I. (1995)** Historia del currículum. La construcción social de las disciplinas escolares. Traducido por Joseph M. Apfelbäume. Ed. Pomares-Corredor, Barcelona. España
- Guzmán, M., Meza, L., Pascual, E., Pinto, R. (2007)** “La contextualización como estrategia de construcción curricular”. En: *Boletín de investigación educacional*, volumen 22 N° 1. pp.209-230
- Lundgren, U. (1992).** Teoría del currículum y escolarización. Ediciones Morata S.L.
- Magendzo, A. (2007).** Dilemas del currículum y la pedagogía. Analizando la reforma curricular desde una perspectiva crítica. LOM ediciones Ltda., Santiago. Chile.
- Ministerio de Educación (2001)** Bases Curriculares para la Educación Parvularia. Ministerio de Educación de la República de Chile. Santiago
- Ministerio de Educación (2009)** Marco Curricular Educación Básica y Media, decreto 256. Ministerio de Educación de la República de Chile. Santiago
- Pascual, E. (2001).** Innovación en la construcción curricular: Desafíos teóricos y prácticos en el contexto de la reforma curricular en Chile. En: *Revista Pensamiento Educativo*. Vol.29, pp. 37-73, Ed. Facultad de Educación PUC de Chile.
- Peralta, M (2006)** “Articulación entre Educación Parvularia y Básica: Principios, sugerencias y estrategias”. En: *Cuadernos de Educación Infantil*, N° 1, pp.209-230. LOM ediciones Ltda., Santiago. Chile.
- Peralta, M. (2008).** Innovaciones curriculares en Educación Infantil. Avanzando a propuestas posmodernas. Ed. Trillas, México.
- Rodríguez, A., Turón, C. (2007)** Articulación Preescolar-Primaria. Recomendaciones al maestro. En *Revista Iberoamericana de Educación*, n°44. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)

## **Referencias web**

---

**Ministerio de Educación. (2011)** Definición de Marco Curricular. En: [www.curriculum-mineduc.cl/curriculum](http://www.curriculum-mineduc.cl/curriculum) *(Recuperado el Lunes 25 de abril)*

**EducarChile (2011)** Descripción de Mapas de progreso. En <http://www.educarchile.cl/Portal.Base/Web/VerContenido.aspx?ID=132702> *(Recupera do el domingo 5 de junio)*

# Anexo 3

Esquema “Articulación Intra e Interniveles”

**Zangrandi, B. (Ed.). (2012).** *La articulación Intra e Interniveles: Aportes para la reflexión.* Mendoza: Argentina: Documento de la Dirección de Educación Inicial de la Dirección General de Escuelas.

