



Las voces de los niños y niñas: El tránsito desde la educación parvularia a la educación básica

SEMINARIO PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN Y AL
TÍTULO DE EDUCADOR (A) DE PÁRVULOS

Autoras:

Escobar Quintanilla, Francisca Belén
Reyes Carvallo, Natalye Andrea
Salamanca Salamanca, Tamara Alejandra
Silva Vásquez, Millaray Fernanda

Profesor(a) guía:

Reyes Ochoa, Mónica

Escuela de Educación Parvularia.

Santiago de Chile, 2018.



AGRADECIMIENTOS

Como autoras de este escrito queremos agradecer a los principales protagonistas de esta investigación, los niños y niñas. Junto con ellos reconocer a los dos centros educativos Salesianos de la comuna de Santiago que nos brindaron disposición y espacios para la recolección de información necesaria.

Por otra parte, es fundamental nombrar a nuestra docente guía en este proceso, la profesora Mónica Reyes Ochoa quien apoyo de manera cercana y constante durante los nueve meses de este querida y ardua investigación.

También mencionar a los dos profesores validantes de los instrumentos utilizados para la recolección de información y junto con ello a las docentes informantes.

Esta investigación va dedicada especialmente a mi madre Juana Quintanilla, quien ha sido el pilar fundamental durante todo este proceso académico, agradecer infinitamente su contención, apoyo y ánimos en los momentos más difíciles. Quisiera agradecer a mis padres, los cuales con su esfuerzo me han dado la oportunidad de estudiar esta carrera, apoyándome desde el primer momento con mi elección. A mi familia por su amor incondicional y sus recargas de energías cada vez que eran necesarias, fueron estos los momentos, que me ayudaron a enfocarme en mis prioridades y sueños a pesar de las dificultades.

A mis compañeras por darme la posibilidad de unirme a ellas en este gran desafío no sólo académico, sino que también personal.

A mi hermosa carrera que me llena el alma con toda esta magia que me hace sentir.

Francisca Escobar Quintanilla

En primer lugar, debo agradecer a mis padres por darme la oportunidad de seguir una carrera universitaria; a mamá por apoyarme en la carrera que más me llenará como persona y a papá por enseñarme la constancia de los estudios. Quisieran o no seguí la pedagogía al igual que papá en sus inicios universitarios, en donde nunca imaginé llegar al punto de amar mi carrera no sólo por lo importante que es, más bien por los momentos hermosos que viví en las diversas aulas donde permanecí...

Agradecer a mi equipo por todo el apoyo en este difícil camino, el no dejarnos como opción desistir esta etapa, gracias por las risas, la complicidad y los malos ratos que se encargaron de unirnos más como grupo; sin duda hicimos un trabajo enorme a pesar de que las circunstancias universitarias no nos permitieron salir en las mismas fechas, a pesar de todas las dificultades sabremos brillar.

Natalye Reyes Carvallo.



"Gracias a la vida" que me ha hecho caer, aprender y crecer.
A María Inés quien me trajo a este mundo, soy lo que soy gracias a ella.
A Alejandro, el que alegra mis días bajo cualquier circunstancia.
A mi pequeña Catalina, la luz y el regalo más preciado de mi vida.
A mi abuelita Carmen, quien me entrega su hermoso amor y cariño desde siempre.
Y a Felipe, mi amor y compañero incondicional en este proceso.
Gracias a mis compañeras... grandes futuras educadoras de párvulos.

Tamara Salamanca Salamanca.

En primer lugar, quiero agradecer a mi madre por creer y confiar en mi sueño, a mi padre por darme la oportunidad de llevar a cabo mis estudios, quien a pesar de las adversidades familiares que se nos presentaron nunca me dejó de dar su apoyo e incondicional amor. Son los pilares fundamentales que me forjaron como persona y me han entregado los valores, muchos de los logros en mi vida se los debo a ellos, quienes me motivaron constantemente para alcanzar cada anhelada meta, secaron mis lágrimas y me hicieron ver el lado positivo cuando mis días eran grises.

Mi familia es lo más valioso que tengo y sin ellos nada de esto hubiese sido posible, también agradezco a mis familiares por brindarme pequeños aportes que me servirán para toda la vida. Y en especial reconocer a mis compañeras de esta investigación, por los momentos buenos y malos que vivimos, por las risas y los llantos que hoy quedan en el recuerdo. Y muy en particular a mi compañera de todos estos años universitarios que a pesar de no culminar este proceso juntas ha sido incondicional.

Gracias a la vida por este nuevo logro, gracias a todas las personas que me apoyaron y creyeron en mí.

Millaray Silva Vásquez



Índice

Resumen:	5
Capítulo I: Planteamiento del problema	6
Antecedentes e importancia de la investigación.	6
Definición del problema	11
Objetivos de la investigación	11
Supuestos.	12
Limitaciones	12
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO O MARCO DE REFERENCIA.	13
2.1 Transición y Transición educativa	13
2.4 Las voces de los niños y niñas.	17
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO.	19
3.1 Enfoque de investigación	19
3.2 Fundamentación y descripción del diseño	20
3.5 Técnicas e Instrumentos.	22
3.5.1 Dibujo-descripción	22
3.5.2 Entrevista	23
Validación de expertos	25
3.5.3 Criterios de validez de la investigación	27
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	28
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	38
5.1 Proyecciones	41
Bibliografía	42
Anexos	45
Carta Gantt Anexo (1)	45
Consigna: “Viaje en el tiempo”	46
Modelo de instrumento a emplear (Anexo 3).....	46
Modelo de asentimiento para niño y niña (anexo 4)	47
Modelo de Consentimiento para Apoderado (Anexo 5)	47
Planificación: Experiencia de acercamiento 1 (anexo 6)	48
Asentimientos de niños y niñas	49
Dibujos con descripción.....	51
Transcripción de entrevistas	59

Resumen:

La siguiente investigación busca conocer a partir de las voces (perspectiva) de los niños y niñas, el proceso de transición de Educación Parvularia a Educación Básica. Cabe mencionar que las perspectivas de los párvulos son en relación al tránsito, proceso ligado a la articulación educativa. Esta investigación se orienta bajo un enfoque cualitativo. El trabajo de campo se inicia con una muestra gráfica de los párvulos, utilizada como consigna para dar pie a la selección de los participantes. El método de recolección de datos fue la entrevista de carácter semi estructurada. En base a los análisis, se pudo inferir; mediante las verbalizaciones de los niños y niñas; que son múltiples los factores que están presentes en esta transición, tales como el juego, agentes educativos, entre otros.

Palabras claves: Transición -Perspectivas- Articulación -Voces.

Capítulo I: Planteamiento del problema

Antecedentes e importancia de la investigación.

Se considera trascendental dar a conocer las voces de los niños y niñas dentro de esta investigación con sus múltiples perspectivas respecto a la transición de la Educación Parvularia (de aquí en adelante EP) a la Educación Básica (de aquí en adelante EB). Conocer el proceso de transición que viven los párvulos es significativo puesto que, es considerado como un proceso relevante dentro de la vida y evolución educativa de los educandos. Es por ello, que se pretende rescatar sus voces como interlocutores válidos e imprescindibles para conocer sus perspectivas¹ en relación a la transición. En lo que respecta a las investigaciones existentes sobre este tema, la mayoría de los estudios sobre la transición están situadas en España, enfocadas en conocer el punto de vista de los agentes educativos y familias, que si bien son un factor que incide dentro de este cambio, se considera que falta recoger información desde el punto de vista de los niños y niñas como actores protagonistas. Los principales resultados obtenidos en los estudios de Castro, Argos, Ezquerro y Manzanares² identifican el sentido de pertenencia en los nuevos grupos humanos, específicamente mantener las relaciones de amistad para poder afrontar esta nueva etapa, cambiando así su rol de niño y niña, a un rol como estudiante en donde posee mayores responsabilidades, aceptan y reconocen las normas y rutinas escolares.

En Chile la investigación en esta temática mayormente se tiene una mirada adultocéntrica, es decir, basada desde el investigador, educador, comunidad educativa, etc. Según Pusseto, M. (2016)

“El adultocentrismo vendría a constituir, desde esta perspectiva, un sistema de relaciones que tienden a naturalizar el ser niño/a o adulto, como si ciertas actitudes, actividades y modos de relacionarse con el

¹ Las perspectivas dentro de esta investigación son esclarecidas en el marco teórico. Agregando la idea de que la perspectiva guarda relación con la observación y análisis de la realidad o fenómeno, desde la perspectiva del presente/ futuro, en donde los niños y niñas describen opiniones y emociones de este, sin embargo, se encuentra fuera del espacio inmediato.

² Autores de variadas investigaciones enfocadas en el tema central de indagación tales como: Los más pequeños toman la palabra: la escuela infantil que a ellos les gustaría (2016); La mirada infantil sobre el proceso de transición escolar desde la etapa de educación infantil a la de educación primaria (2015); Metáforas de la transición: la relación entre la escuela infantil y la escuela primaria y la perspectiva de futuros docentes de la educación infantil (2011); Escuchando la voz de la infancia en los procesos de cambio e investigadores educativos. Aproximación al estudio de las transiciones entre las etapas de educación infantil y educación primaria (2011); Escuchar la voz del niño durante la transición educativa: desafíos y posibilidades; Procesos de escucha y participación de los niños en el marco de la educación infantil: una revisión de la investigación (2016).

mundo, fuesen solo de adultos o de niños. En un régimen adultocéntrico, la infancia sería pues el espacio de la ajenidad, de la otredad, de la exclusión en distintas esferas de la vida social (cultural, económica, política)” (p.195)

Por consiguiente, es fundamental considerar mantener el foco de los verdaderos protagonistas de este hito, dando la importancia que merecen las verbalizaciones de los niños y niñas. Los adultos tienden a validar sus propias perspectivas, pero no valoran la opinión de los párvulos. En cuanto a la ética y el reconocimiento hacia otro ser, esta investigación pretende comprender el proceso a través de las voces de los niños y niñas, haciendo hincapié a la importancia y derecho de ser escuchados. Teniendo en cuenta lo planteado en el artículo N°13 de la Convención de los Derechos del Niño (CDN):

“El niño tendrá derecho a la libertad de expresión; ese derecho incluirá la libertad de buscar, recibir y difundir informaciones e ideas de todo tipo, sin consideración de fronteras, ya sea oralmente, por escrito o impresas, en forma artística o por cualquier otro medio elegido por el niño” (Unicef, 2012, p.7)

El hecho de plantear esta investigación desde una mirada no desarrollada en profundidad en Chile, brinda la posibilidad de dar un espacio para difundir e incluir a los niños y niñas como los actores principales de este acto. En esta investigación el artículo N°13 deja de ser un escrito y pasa a ser una acción que se valida, al ser los niños y niñas los encargados de describir sus perspectivas. Por lo que nos preguntamos ¿qué dicen los niños y niñas de este futuro cambio de etapa educativa?

El proceso de transición educativa es un cambio de etapa que se puede visualizar como un momento positivo o como una dificultad educativa, este proceso debe ser organizado, coordinado y trabajado de forma colaborativa de forma tal, que tanto el educando como los aprendizajes de éste no se vean perjudicados. Así como lo menciona Gairín (2005)

“Los procesos de transición siempre son problemáticos, en la medida en que suponen un cambio de contexto, normativo y de orientación de la formación que incide en los procesos emotivos y sociales del estudiante. No obstante, lejos de considerarlos un problema, es posible entenderlos como una oportunidad para que el estudiante aprenda a adaptarse a la diversidad y a establecer nuevas relaciones.” (p.1)

La articulación debe ser manejada y trabajada de forma favorable para propiciar un buen proceso de cambio para los párvulos que transitan de la Educación

parvularia a la Educación Básica, según Barrios (2013) "la articulación es una estrategia para favorecer la continuidad de los aprendizajes, la gradualidad y el paso fluido y no traumático entre niveles" (p. 72). Es por esto, que los centros educativos tienen la misión de otorgar la posibilidad de que la articulación sea una experiencia de aprendizaje de forma integrada, entendiendo que:

"La articulación debe garantizar ante todo un desarrollo progresivo, una continuidad lógica y natural, a fin de evitar que produzca cambios bruscos de una etapa a otra; un proceso educativo debidamente organizado que favorezca la ampliación y el enriquecimiento del desarrollo del niño y niña, expresando en una rápida adaptación a las nuevas condiciones a las que se enfrenta" (Barrios, 2013, p. 75)

Durante el transcurso de esta investigación y en vista a lo mencionado, es trascendental entender que la educación infantil es por y para los párvulos, es decir, el foco siempre serán los infantes. Según el Decreto N° 373 EXENTO (2017) del Ministerio de Educación.

"1º Establézcanse los principios y definiciones para la elaboración de una Estrategia de Transición Educativa, con el propósito de promover y resguardar un proceso educativo coherente y consistente para los niños y niñas de primer y segundo nivel de Educación Parvularia y primer año de Educación Básica, a partir de una concepción del niño y niña sujeto de derechos, y de los principios de una pedagogía que favorece aprendizajes integrales, pertinentes y significativos para cada persona y comunidad educativa." (Biblioteca Congreso Nacional de Chile, 2017, decreto - 373).

Asimismo, las estrategias educativas dentro de la acción pedagógica es una orientación al proceso de transición, puesto que otorga instancias que ayudan a generar un clima más ameno respecto a este cambio y además respeta la concepción de niño y niña como sujeto de derecho. Siempre respetando la autenticidad de su relato y contemplando a los párvulos como seres singulares y únicos en sus pensamientos, tal como lo apuntan las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (2018), en los principios pedagógicos:

"Principio de Singularidad: Cada niño y niña, independientemente de la etapa de vida y nivel de desarrollo en que se encuentre es un ser único con características, necesidades, intereses y fortalezas que se deben conocer, respetar y considerar efectivamente en toda situación de aprendizaje. Esta diversidad implica, entre otros que cada niña y niño

aprende a través de diversas formas y ritmos que le son propios y también que posee formas de interpretar el mundo a partir de su cultura, situando el aprendizaje en contexto. De allí el desafío de responder de manera inclusiva y con equidad a la diversidad de niños y niñas en el proceso educativo que se desarrolla.” (p.31).

Como señala este principio educativo es sumamente importante considerar los procesos personales e internos que viven los párvulos en este cambio, de un nivel a otro. Es importante abordar sus intereses, necesidades y fortalezas ya que, a pesar de que los niños y niñas generalmente se encuentran “divididos” por niveles educativos, siguen características comunes tales como la edad, pero aun así son diversos en cuanto a gustos, necesidades, intereses, entre otras cosas, aun siendo catalogados por rangos, cada infante debe ser respetado de manera independiente acorde a su propia etapa personal y experiencias.

Con respecto a lo que conlleva el contexto socio cultural en nuestro país la Educación Parvularia ha evolucionado en cuanto a leyes y modalidades educativas en los últimos años, hoy según la LEY NÚM. 20.162 promulgada 2007, el segundo nivel de transición de educación Parvularia se establece como obligatorio, cumpliendo así con el derecho a la educación en la infancia.

De acuerdo a todo, lo anteriormente señalado es que se busca indagar ¿cómo es vista la transición desde las perspectivas personales de cada niño y niña y develar las ideas y emociones que ellos identifican en esta transición?

A partir de la propuesta de líneas de investigación que propone la carrera de educación Parvularia de la Universidad Católica Raúl Silva Henríquez, se visualiza que esta investigación guarda relación con dos de las de estas líneas. Tomando en cuenta la línea de investigación de Contextos culturales de la Educación Parvularia y su relación con el aprendizaje y desarrollo infantil; por una parte, la búsqueda se basa en las voces de los niños y niñas; que se encuentran cursando tercer nivel de Educación Parvularia; teniendo la oportunidad de expresar sus perspectivas sobre el proceso de transición que próximamente deben realizar; las voces desde el concepto de infancia en Chile, no se apreciaban como elemento de estudio, era bastante limitada en el área antropológica y sociológica; en esta última década la infancia poco a poco adquiere mayor reconocimiento dentro de la sociedad moderna, según Ruiz (2015) “La llegada de la modernidad la idea de niño, o más bien la consolidación de la existencia de un sentimiento de la infancia, irrumpe en las conciencias colectivas y visibiliza a la figura del niño” (p.72); al respecto enfatizamos como “los historiadores coinciden en que la mirada sobre el niño evoluciona desde la indiferencia hacia el reconocimiento de un lugar prioritario en el seno de la familia y después, del estado, convirtiéndose en un sujeto sociohistórico” (Ruiz, 2015, p.72), considerando así a los párvulos, como un actor social participativo de diversas



áreas, como el resto de la población adulta, desde su rol infantil el cual se presenta como un fundamental aporte a la sociedad.

En Chile “los discursos de las educadoras, se considera siempre al niño como un ser-niño, es decir, lo que es en el presente y no en lo que se va a transformar” (Ruiz, 2015, p.85) Por otra parte, considerando la línea de investigación de prácticas innovadoras en educación parvularia y su impacto en el aprendizaje y desarrollo infantil; reconociendo y aceptando la identidad de los niños y niñas.

“El niño es protagonista, “sujeto” activo concebido como un ser único, considerando en su integralidad, con innumerables capacidades a desarrollar en contextos y ambientes educativos estimulantes” (Ruiz, 2015, p.85)

Desde la singularidad del niño y niña es importante un clima de enseñanza, que ofrezca experiencias que enriquezcan un aprendizaje integral, en el marco del currículum nacional vigente. Por esta razón es importante que las educadoras de párvulos realicen prácticas innovadoras tomando en cuenta la opinión de los párvulos, generando así la libre exploración y expresión potenciando los procesos comunicativos.

De acuerdo a lo anteriormente planteado, es que se pretende recoger la voz de los protagonistas, niños y niñas que están próximos a transitar desde la EP a la EB en colegios de la región Metropolitana. Conocer sus ideas y emociones, permitirá a los adultos; educadores y familia; acompañarlos para que este tránsito sea vivido con tranquilidad y como una oportunidad para seguir aprendiendo, logrando así también, avanzar hacia una mejor articulación entre estos niveles educativos.

Definición del problema

- Pregunta General:

¿Cuáles son las perspectivas (emociones y opiniones) de los párvulos de tercer nivel (transición) respecto al tránsito desde la Educación Parvularia a la Educación Básica en dos colegios de la Región Metropolitana?

- Preguntas Específicas:

1. ¿Qué perspectivas (emociones y opiniones) están presentes en las verbalizaciones de los niños y niñas de tercer nivel (transición) acerca del tránsito de educación Parvularia a educación básica?
2. ¿Cuáles son los aspectos positivos y/o negativos³ presentes en las perspectivas de los párvulos acerca del tránsito de educación Parvularia a educación básica?

Objetivos de la investigación

- Objetivo General:

Conocer las perspectivas (emociones y opiniones) de los niños y niñas del tercer nivel (transición) respecto al tránsito desde la Educación Parvularia a la Educación Básica en dos colegios de la Región Metropolitana.

- Objetivos Específicos:

1. Identificar qué perspectivas (emociones y opiniones) tienen los niños y niñas de tercer nivel (transición) acerca del tránsito de Educación Parvularia a Educación Básica.

³ Los parámetros positivos y negativos son propuestos por las investigadoras, para categorizar las ideas emergentes dentro de la recogida de información, así como menciona Extremera y Fernández (2003)

“Tal factor incluiría la capacidad para estar abierto a los sentimientos, tanto positivos como desagradables, y reflexionar sobre los mismos para descartar o utilizar la información que los acompaña en función de su utilidad” tomando en cuenta su mirada positiva como negativa como reflejan sus sentimientos (reflejan, manifiestan, revelan, entre otros.) (p.103)

2. Describir los aspectos positivos y/o negativos que desde la perspectiva de los de los párvulos están presentes en la transición de la Educación Parvularia a la Educación Básica.

Supuestos.

- Los niños y niñas que están en tercer nivel (transición) de Educación Parvularia, expresan perspectivas (opiniones y/o emociones) respecto al tránsito que harán próximamente desde la Educación Parvularia a la Educación Básica.
- Los niños y niñas del tercer nivel de transición no distinguen entre aspectos positivos o negativos acerca de la transición hacia primero básico, pero pueden visualizar que existen diferencias.

Limitaciones

- En Chile no se han realizado investigaciones sobre las perspectivas de los niños y niñas con respecto a cómo viven el tránsito de Educación Parvularia a Educación Básica.
- El lenguaje utilizado en algunas de las preguntas de la entrevista con los niños y niñas poseen palabras, que no son familiares a su vocabulario (positivo/ negativo).

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO O MARCO DE REFERENCIA.

El presente capítulo desarrolla una discusión bibliográfica donde se abordan los temas que se encuentran presentes dentro en la investigación. El que tiene como foco central las voces de los párvulos, a partir de sus perspectivas sobre el proceso de transición desde la Educación parvularia a la Educación básica, anclando este concepto a la articulación que se genera en los procesos transitorios de los niños y niñas.

2.1 Transición y Transición educativa

Esta investigación, como ya se señaló, indaga a través de las voces de los niños y niñas el proceso de transición, “que es acción de pasar de un estado o modo de ser a otro distinto” (Diccionario ilustrado de la lengua española, 2005, p.758). A efecto de esta investigación es importante que se entiendan “las transiciones como un proceso de discontinuidades en donde los cambios que experimenta el niño están relacionados con la familia, los educadores y la escuela” (Jadue, 2016, p.14).

El proceso de transición es relevante para los niños y niñas ya que trasciende en todos los aspectos de su vida, desde los cambios que se producen en su rutina, hasta las modificaciones y/o variaciones con respecto a factores sociales, contextuales y educacionales. Idealmente este tránsito se visualiza como una

oportunidad de adquirir variadas (de todo tipo, tanto negativas como positivas) experiencias educativas y socioemocionales.

“Uno de los fines y propósitos de la educación parvularia es: favorecer la transición de la niña y del niño a la educación básica, propiciando el desarrollo y aprendizaje de las actitudes, habilidades y conocimientos necesarios para esta trayectoria educativa e implementando los procesos pedagógicos que la facilitan” (BCEP, 2018, p.34)

La transición educativa se refiere al paso que viven los niños y niñas cuando cambian de nivel, centro educativo o ciclo. Es un proceso que involucra tanto a los estudiantes, padres y docentes como gestores del sistema educativo. Es una transformación que puede afectar en la metodología de enseñanza desde la educación parvularia a la educación básica, en lo que respecta al ambiente social, ambiente laboral, entre otros. Puede ser una situación significativa para los párvulos a lo largo del proceso educativo en su vida.

“La transición supone un cambio en el estilo de vida, que suele afectar al estatus que se posee en el habitual grupo social de referencia y consecuentemente, a los procesos de adaptación. Normalmente este cambio ayuda a la maduración personal y social, aunque supone en algunos casos una regresión (Gairín, 2005, p. 1)

Este proceso educativo conlleva a diversos cambios dentro del transcurso de la vida de las personas, desde una connotación positiva y/o negativa que puedan experimentar; esto influye en diversos factores sociales y personales dentro de la adaptación escolar. En efecto para esta investigación prioritariamente hacia primero básico. Desde la realidad de Chile, Gallardo (2018) postula que:

“En Chile se reproducen en la segmentación del sistema escolar, hoy podemos suponer el camino educativo común de las grandes mayorías: muchos niños y niñas accederán a algún nivel de educación parvularia, para luego incorporarse a la formación escolar y proseguir estudios hasta finalizar la enseñanza media, en modalidad técnica o científico-humanista” (p.77)

Este camino educativo impuesto que sigue un curso específico presente en la vida de todos los estudiantes, idealmente deben procurar un cambio que genere una continuidad, creando una coordinación entre niveles educativos, de esta forma se podría obtener un resultado positivo en el crecimiento académico, social y personal, es decir, que el niño y niña comprenda como es el lugar al que va a ingresar.

“Los cambios y transiciones de los sujetos, se podría afirmar que el hecho de hablar de transiciones en sentido clásico es asumir que la

transformación y el crecimiento no es constante y progresivo. Es como si lo precedente no valiese para lo nuevo. Sin embargo, esto no es así. Todo en el individuo está cambiando constantemente y a la vez, se pueden establecer momentos distintos por una mayor densidad de ciertas operaciones y de ciertos estados y condicionamientos, incluso sociales, económicos, familiares, culturales, etc.” (Rocher, 2004, p. 84)

El cambio debe ser sistemático y pertinente, respetando, considerando y valorando que existe una persona con características, conocimientos, habilidades, actitudes y contextos diversos. Según las últimas investigaciones acerca de la transición en Chile las “interacciones directivas iniciadas y lideradas por el adulto donde el niño tiene oportunidad de intervenir, pero siempre bajo un marco propositivo de lo que el adulto requiere.” (Jadue, D. 2016,p.155), es decir, el proceso transitorio se realiza de acuerdo a lo que el adulto requiere o cree saber que es necesario para este proceso, en efecto “se observan pocas instancias para que los niños exploren, interroguen, experimenten, y tengan

intercambios que les permitan participar de la negociación de significados y la construcción conjunta de conocimientos” (Jadue, D. 2016, p.155) es por ello que las interacciones son importantes dentro de los procesos de cambios, lo primordial es que los adultos no inhiban las instancias de conversación con los niños y niñas, acerca de cómo enfrentarán este proceso, el cual es un fenómeno constante al que los párvulos se ven enfrentados, no solo en estos niveles, sino también en otros a lo largo de la educación (de sala cuna menor a mayor, de la 5° a 6° básico o de la Enseñanza media a la universidad, etc.) Sin embargo, el paso de la Educación Parvularia a Educación Básica marca un hito importante.

“La transición es un concepto impreciso y difícil de cuantificar. Se puede considerar: la delimitación de un tiempo indeterminado con acontecimientos, procesos, y experiencias interrelacionadas; el tiempo concreto con una sucesión de cambios de ambientes para los afectados; o un momento en el desarrollo personal en el que se produce una ruptura con la normalidad anterior y suceden cambios personales de mayor o menor envergadura” (Grau, Álvarez, Moncho, Ramos, Crespo, Cárdenas, 2013, p.3).

Dicho de otra manera, cada niño Y niña crea su propia imagen del proceso de tránsito desde sus propias ideas que ha creado durante el proceso previo, con los adultos a cargo, ambiente educativo, entre otros. Por ello se cree que es necesario propiciar una continuidad entre ambas etapas que faciliten una interacción armónica. Lo anterior puede relacionarse con lo que señala (Gairín citado en Argos, Ezquerra, Castro, 2005) “La continuidad educativa puede concebirse como un problema, en el sentido de que esta no es una tarea fácil, pero a su vez podemos entenderla como una oportunidad”. Ya que, si los párvulos experimentan continuidad en su proceso de aprendizaje durante las transiciones, éstas les generará menos dificultades en las nuevas etapas que enfrentarán a futuro.

En base a lo señalado respecto al proceso transición es que el propósito de esta investigación es otorgar un espacio para que los educandos puedan expresar sus propias perspectivas respecto al tránsito de la EP a la EB, como señala: Castro y Argos (2015).

“Son múltiples los beneficios que se desprenden de la participación infantil en la investigación educativa: en primer lugar, entendemos que recoger la perspectiva infantil, de la misma forma que se tiene en cuenta la visión adulta de las familias y maestros, favorece, tal y como señalan Pascal y Bertram (2009), la generación de un diálogo sustentado en el respeto mutuo, la escucha activa, la participación, la negociación y, por lo tanto, la construcción de significados compartidos (p.3)

En efecto se valora profundamente la libre expresión de los niños y niñas, considerando que ellos son los protagonistas de esta experiencia. Siendo esto un aporte a posibles cambios que se podrían generar dentro del sistema educativo teniendo, en cuenta sus opiniones y propuestas.

2.2 Articulación

La articulación y la transición son procesos diferentes, sin embargo, se deben llevar a cabo en conjunto para hacer más armonioso el paso de un nivel a otro, respaldando la continuidad de los aprendizajes. Aunque los niveles educativos sean distintos se deben entrelazar. Es por esto que cuando se refiere a esta continuidad dentro de la transición, se podría situar dentro del concepto "Articulación educativa", utilizándola como una estrategia dentro del proceso, lo que conlleva a dar posibilidades para propiciar un mejor ambiente en este nuevo entorno y contexto desde una articulación curricular, a partir de los docentes y la institución en la cual están insertos los párvulos.

"Construir un puente que permita al niño el paso de un nivel a otro en la forma más simple posible con propuesta de articulación que contemplen consideraciones tales como la etapa evolutiva del alumno, saberes previos, actores involucrados, contenidos y situaciones didácticas. Todo en función de lograr competencias, habilidades y modos de relacionarse en el nuevo ámbito educativo" (Araya, Araya, Rojas, 2008, p.15)

De esta manera se busca no corromper esa particularidad de desmedido nexo con la vida misma y estar impregnados de toda la naturalidad que la vida familiar y comunitaria aporta a este proceso de los niños y niñas, de modo que busca otorgar apoyo a los párvulos creando una conciencia de su desarrollo intelectual, físico y emocional, además, de una continuidad en contenidos considerando preferencias y aprendizajes previos. Según el decreto N° 373 (2017), en su numeral 2 respecto a la gestión pedagógica señala:

"la Estrategia debe proponer explícitamente iniciativas para la articulación entre ambos niveles educativos, que propicien experiencias para el aprendizaje y juego que enriquezcan sus posibilidades de comprensión de sí mismos y del mundo, en diversos espacios del establecimiento, y también si es posible, fuera de este."

Todo esto con el propósito de hacer la transición un proceso amigable, provocando menos quiebres en el desarrollo de los niños y niñas que se disponen a vivir este periodo, por lo que presentar la coyuntura de una conexión entre ambos niveles se torna sumamente enriquecedor para hacer más accesible el cambio que vivirán los párvulos.

"... al hablar de articulación los actores chilenos enfatizan de sobre manera los procesos llevados a cabo por los adultos, en donde se discuten

principalmente sobre la continuidad curricular y se focaliza la atención casi exclusivamente en la acción de los docentes..." (Jadue, 2016, p.26)

La articulación se comprende como una de las líneas de acción destinada a favorecer la transición entre niveles educativos obligatorios, de manera que se abarquen todos los ámbitos del desarrollo de los niños y niñas siendo abordada por toda la entidad educativa y no sólo focalizada en la vinculación de la

docencia del nivel pre-escolar. "La articulación debe garantizar ante todo un desarrollo progresivo, una continuidad lógica y natural, a fin de evitar que produzca cambios bruscos de una etapa a otra" (Rodríguez y Turón citado en Jadue, 2016, p.7)

Relacionando los conceptos transición y articulación podemos constatar que este proceso requiere de un permanente acompañamiento del adulto cuidador y del equipo pedagógico el cual, debiera sostener un acuerdo para ofrecer un ambiente propicio y de bienestar para los infantes, sin embargo el hecho de estar acompañado por un adulto no quiere decir, que los niños y niñas no tengan la capacidad de expresar sus opiniones y/o ideas; es por esto que las perspectivas de los párvulos dentro del marco de esta investigación son abordadas a partir de las opiniones y/o emociones con respecto a su próximo proceso de transición, según Ruiz (2015) se "...considera el niño como un ser activo, capaz de actuar sobre sí mismo y sobre el mundo, y para quién el proceso educativo debe adaptarse a sus ritmos y a sus necesidades" (p.81). Tomando en cuenta lo valioso de sus perspectivas como actor social dentro de la investigación. Es importante considerar "cómo construyen cultura, cuáles son y han sido sus perspectivas sobre la sociedad y sus problemas o como la niñez se convierte en un elemento que estructura la vida social" (Sosenski, 2015, p.44) el niño y niña es protagonista dentro de cualquier investigación que lo convoque, tomando en consideración sus perspectivas como fundamentales y potentes en un estudio. Considerar la expresión de los párvulos, es un aporte a su desarrollo como ciudadano democrático y crítico, con opinión del proceso en que están involucrados.

2.4 Las voces de los niños y niñas.

Escuchar las voces infantiles es una preocupación central dentro de la investigación; si bien se observa que se han logrado algunos avances, esta acción de escuchar debería estar presente en todo momento y lugar, así como sugiere Sosenski (2015) "destacar la importancia de las voces infantiles conlleva a defender la idea de que las niñas y niños no son objetos pasivos en las estructuras sociales."(p.44) el hecho que exista constantemente esta oportunidad según Sosenski (2015) da "a las niñas y niños una mayor audibilidad y visibilidad como actores sociales que habitan en una variedad de diferentes mundos sociales" (p.45)

Existen documentos que avalan al niño y niña como un actor social, hablan sobre el derecho de opinar y de expresarse libremente, sin embargo, al momento de llevarlo a la práctica todos estos textos quedan alejados de la realidad, cuando un párvulo comenta o interviene en algo muchas veces la respuesta de los adultos es “no te metas en cosas de adultos” o simplemente ignoran los comentarios, “los especialistas en la niñez insistimos en el deseo colectivo de hacer que las voces y mirada de los niños y niñas sean escuchadas y reconocidas por el mundo adulto.” (Sosenski, 2015, p.44)

La participación de los niños y niñas alude a su expresión, para efectos de esta investigación se utilizan las voces (perspectivas), desde las opiniones y emociones en las verbalizaciones personales de cada entrevistado. Según el artículo 12 de la Convención Derechos del Niño

“Los Estados Partes garantizarán al niño que esté en condiciones de formarse un juicio propio el derecho de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que afectan al niño, teniéndose debidamente en cuenta las opiniones del niño, en función de la edad y madurez del niño.”

Dentro de la mayoría de investigaciones infantiles a nivel internacional; respecto al tránsito escolar, son los adultos quienes interpretan este periodo de los niños y niñas abandonando en ocasiones la validez de sus propias perspectivas, el relato del único/a protagonista sería irrefutable dado a que es él o ella quien experimenta esta reorganización contextual, educativa y social.

Tal como lo destaca la investigación “los más pequeños toman la palabra: la Escuela Infantil que a ellos les gustaría” señala que: “el derecho a ser escuchado y participar en aquellos asuntos que afectan a los niños es un derecho fundamental de la infancia escasamente respetado por el adulto, quien tiende a silenciar su voz, infravalorando su visión y posible aportación” (Castro, Manzanares, 2015, p. 923).

Las manifestaciones de los párvulos se vuelven en la mayoría de las ocasiones invisible ante el adulto, como si la mirada o perspectiva de él o ella fuera

invariablemente correcta, como si haber vivido más años le otorga mayor validez ante sus percepciones. Los niños y niñas son los que experimentan el proceso de transición educativa, con sus propias sensaciones, anécdotas y emociones. La participación de los párvulos y la escucha que le ofrecerá este adulto, conlleva al respeto que se debe tener ante ellos, desde su cuidado y valoración hasta la manifestación de sus opiniones e intereses que claramente implica la percepción de su propio mundo, considerando además que este ser, es parte crucial de nuestra sociedad. Por tanto, se podría decir que en lo que respecta al contexto escolar, “dar voz a los niños en la escuela supone mejorar la vida democrática y pedagógica de las aulas, formar ciudadanos críticos y positivos” (Castro y Manzanares, 2015, p. 926).

La colaboración e inclusión de los niños y niñas en la investigación entrelaza la visión que se tiene de ellos y ellas según Argos, Ezquerria y Castro (2011) "el niño se convierte en co-investigador consiguiendo una implicación y participación plena de la infancia en la investigación educativa" (p.1) La principal aspiración de esta investigación es recoger información a través de la expresión natural y espontánea, característica de los párvulos, escuchando y analizando esta valiosa información desde sus perspectivas (ideas, opiniones, emociones u otros) dentro de este gran acontecimiento, el proceso de transición del nivel.

Esta investigación da la posibilidad a ciertos niños y niñas para que expresen libremente sus perspectivas en un proceso de cambio que vivirán en un futuro próximo, sin embargo, no se puede olvidar que todos los niños y niñas de Chile viven este proceso y que la escucha no solo debe estar presente en este momento, tener en claro que las voces de los párvulos son un aporte y una guía para las futuras acciones, así como lo sugiere Sosenski, (2015) "permitiremos que las niñas y los niños vuelvan a hablar, que sigan hablando más allá de nuestras investigaciones y que su voz no se termine en los textos que escribimos a partir de estas" (p.49). De esta manera es que la investigación busca que la voz de los párvulos sea potente e influyente en próximas generaciones. Todo esto respecto a la proclamación del derecho a la libre expresión en todos los hitos de su vida del ser humano.

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO.

En este capítulo se presenta la metodología empleada en esta investigación, exponiendo asimismo principales enfoques y dando énfasis a su significado en la investigación.

3.1 Enfoque de investigación

Dicha investigación, se sitúa en el paradigma cualitativo, según Hernández, Baptista y Fernández, (2014) "la investigación cualitativa se enfoca a comprender y profundizar los fenómenos, explorarlos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto" (p.364), es de tipo interpretativo como menciona Hernández et al., (2014) "pues intenta encontrar sentido a los fenómenos en función de los significados que las personas les otorguen" (p.42). Esta investigación pretende conocer cómo los participantes perciben subjetivamente la realidad, en este caso, como los niños y niñas expresan a través de sus voces y de la representación del dibujo, sus perspectivas del tránsito que harán desde la educación parvularia a la educación básica, teniendo en cuenta que el tema en Chile; no ha sido explorado en este

grupo social específico, quienes son los principales protagonistas de esta experiencia.

3.2 Fundamentación y descripción del diseño

En esta investigación se utiliza el diseño de estudio fenomenológico, tal como señala (Hernández et al., 2014) "su propósito principal es explorar, describir y comprender las experiencias de las personas con respecto a un fenómeno y descubrir los elementos en común de tales vivencias" (p.493), enfocándose en la sucesión y la articulación de los eventos manteniendo la esencia de la vivencia compartida, en este caso lo próximo a experimentar por los párvulos el proceso de tránsito educativo de un nivel a otro.

Las perspectivas de los niños y niñas "pueden ser sentimientos, emociones, razonamientos, visiones, percepciones, etc." (Hernández et al., 2014, p.493) Por esta razón no se pueden controlar ni generalizar; puesto que cada uno de las

niñas y niños son seres únicos y diferentes, con variadas opiniones entre sí. Tal como dice Creswell (citado en Hernández et al. 2014) "las diferentes apreciaciones, valoraciones u opiniones sobre éste (categorías y elementos distintos" (p.493) observando desde el punto de vista del participante, dejando a un lado las interpretaciones del investigador; identificando sus perspectivas categorizándolas y ordenándolas según ideas.

3.4 Escenarios y Actores

En lo que respecta a escenarios y actores de esta investigación cualitativa; se realiza en dos centros educativos de la congregación salesiana, trabajando con cursos de tercer nivel transición. Las instituciones fueron escogidas por motivos de formación profesional, ya que dos integrantes de la investigación se encuentran en práctica profesional. Este proceso facilita la inserción y accesibilidad a los respectivos colegios para llevar a cabo el trabajo de campo. En primera instancia, siguiendo el conducto regular de los establecimientos, se llega a acuerdos con directivos con respecto a horarios, espacios y normas.

Institución Educativa	Niveles	Número de párvulos ⁴	Número de participantes	Criterios de selección
Establecimiento 1	Educación Parvularia (tercer nivel)	28	4 Niños	Que estén cursando el nivel educativo. Que deseen participar. Ser una muestra mixta.
Establecimiento 2	Educación Parvularia (tercer nivel)	29	3 Niñas y 1 Niño	Criterio de selección entrevistados Describe sus ideas del tránsito
	Total	57	8	

Posteriormente se presentó esta solicitud al equipo educativo para luego informar a los apoderados solicitando su consentimiento. Respecto a los protagonistas de la investigación se presentó un modelo de asentimiento con el fin de resguardar y respetar la participación, a modo de consigna se solicitó a los párvulos realizar un dibujo representativo al tránsito educativo, recogiendo

⁴ Con respecto a los párvulos de ambos niveles que no fueron seleccionados, se realiza una experiencia de aprendizaje, en la cual se incorporan todos los dibujos y se realizan las mismas preguntas de la entrevista de forma general, otorgando una instancia de conversación sobre el proceso de tránsito, conociendo sus opiniones, generando un diálogo espontáneo, a modo de cierre del tema con todos los párvulos de ambos cursos.

diversas verbalizaciones representativas de acuerdo a sus dibujos y a partir de esto relatos seleccionar los niños y niñas que van a ser entrevistados.

3.5 Técnicas e Instrumentos.

Dentro de esta investigación, se espera contar con el consentimiento de los apoderados (anexo 5) y de los párvulos (anexo 7) con el fin de que esta participación no se vea confrontada a una tensión o estrés para los participantes.

Es fundamental que los niños y niñas del nivel donde se efectuaron las entrevistas comprendan el propósito de ella, todos participaron realizando la experiencia de acercamiento y asentimiento, en base a esto, se seleccionó posteriormente a los participantes entrevistados.

Es importante considerar que lo esencial es comprender la experiencia que viven los párvulos ¿Cómo poder lograr esto?, generando instancias en donde los niños y niñas puedan expresar libremente sus opiniones, comentarios y sugerencias. Para poder tomar conciencia y comprender sobre el tema es necesario compartir y dialogar, de esta forma se generaron preguntas y respuestas que nos permitieron conocer lo que ellos experimentan.

3.5.1 Dibujo-descripción

Es importante mencionar, que en primera instancia se invita a los niños y niñas de ambos niveles de transición a realizar un dibujo acerca de lo que cada uno visualiza del proceso de tránsito de "Kinder" a primero Básico. El dibujo se utilizó con el fin de escoger la muestra definitiva para la realización de la entrevista y como un "recordatorio visual" para el niño y niña al momento de la entrevista, introduciendo al tema desde su propia creación. Sin embargo, los dibujos no fueron analizados desde ningún parámetro.

Una vez que los niños y niñas dibujaron se les solicitó que describan sus creaciones gráficas para conocer la verbalización que ellos tienen acerca del proceso de transición.

Las investigaciones de Argos, Castro y Esquerre (2011), plantean la técnica de "dibujo-conversación" combinando dos estrategias, entendiéndose como: "complementarias y que pueden ayudarnos a potenciar la participación infantil en un tipo de investigación como la que nos ocupa" (p.11). Sin embargo, para efectos de esta investigación se modifica la recogida de información utilizando, la técnica de "*Dibujo-descripción*", cambiando la conversación por la descripción; puesto que es un proceso que puede distraer al niño y niña de su trabajo

artístico; se llevará a cabo la conversación en el momento de entrevistar a los participantes.

Para ello, se solicitó a los niños y niñas participantes realizar un dibujo, con el fin de obtener una muestra visual de sus puntos de vista en relación a proximidad de "pasar" a la Educación Básica. La experiencia pedagógica, consistió en entregar una hoja a cada niño y niña pidiéndoles que dibujen ¿cómo es la realidad que ellos viven en el tercer nivel? y ¿cuáles son las perspectivas que tienen de estar en educación básica? En la segunda parte de la técnica de recolección de datos, se solicitó a niñas y niños que describan sus creaciones, donde las investigadoras sólo registraron las textualidades.

Según las BCEP "la expresión creativa a través del dibujo es una importante manifestación de la función simbólica, que involucra un proceso en el cual se aprende a observar la realidad y a representarla en una superficie" (2018, p. 74) por lo tanto, se puede decir que a través de las expresiones artísticas de los párvulos se puede evidenciar su propia visión del mundo, acontecimientos y/o vivencias; además esta instancia establece una potenciación a su proceso imaginativo, en base a lo mencionado, el hecho de que los niños y niñas describen sus propias creaciones, dejan atrás la perspectiva del adulto, haciendo valer el derecho a ser escuchado y considerando a este ser como un sujeto esencialmente indivisible tal como se menciona El Plan Inicial⁵ (2018) "esta técnica ayuda a los niños y niñas a concentrarse en el dibujo y a sentirse menos intimidados por los facilitadores" (p.6), otorgando una oportunidad de reflexión personal, sin intervención de las normativas del adulto.

3.5.2 Entrevista

Dentro de la investigación, la entrevista es un instrumento que se selecciona debido al tiempo limitado que posee el proceso de investigación de pregrado, además se consideran las normas establecidas por las instituciones educativas, en cuanto a horarios, espacios disponibles y reglamentos internos de los centros educativos.

Respecto a la entrevista Heinemann (2003) postula lo siguiente:

"Una entrevista consiste [sic] en conseguir, mediante preguntas formuladas en el contexto de la investigación o mediante otro tipo de estímulos, por ejemplo, visuales, que las personas objeto de estudio

⁵ Plan inicial: propuestas para la educación parvularia (Es un proceso participativo de la sociedad civil, que busca generar de manera conjunta, una ruta que contenga las principales medidas que se deben adoptar desde las políticas públicas para la Educación Parvularia en Chile, para enfrentar los desafíos más urgentes en corto y mediano plazo)

emitan informaciones que sean útiles para resolver la pregunta central de la investigación. Puede definirse la entrevista como un test de estímulo-reacción” (p.98)

Al realizar las preguntas de la entrevista (estímulo) esperamos que los niños y niñas respondan (reacción) concediendo información requerida para el estudio y posibilitando orientar el tema determinado, en este caso hacia los objetivos de esta investigación, buscando conocer las voces de los párvulos permitiendo autenticidad a sus relatos con respecto a la transición a la Educación Básica. Como señala Briones (2004) “la entrevista tiene como propósito reconstruir historias de vida de maestros, niños y padres, así como también opiniones de la administración sobre la escuela” (p.179), por tanto, esta instancia de preguntas es un elemento que se podría volver significativo para la vida del entrevistado y entrevistada, remontando a la reflexión de sucesos o pensamientos sobre su futura vivencia de transición en la escuela.

La entrevista es individual, de carácter semiestructurado “el entrevistador puede y debe decidir durante la entrevista cuando y en qué secuencia hacer que preguntas” (Flick, U. 2004, p. 107), permitiendo flexibilidad acorde a las verbalizaciones de los infantes. Para esto, la entrevistadora debe tener la capacidad de lograr percibir las impresiones de todo tipo, sin deducir e inducir a respuestas cuando estas no sean lo suficientemente claras, es decir, las respuestas de los párvulos serán registradas con sus propias palabras además busca crear un ambiente propicio para una conversación donde los niños y niñas se sientan con la absoluta libertad de expresar sus respuestas sin ser influenciados por otro participante con el fin de recopilar información descriptiva detallada y personalizada de los párvulos.

Lo esencial, es que los niños y niñas verbalicen sus formas de ver y sentir, desde su particularidad, es decir, sus propias experiencias, sus perspectivas, y sus relaciones con el contexto, dentro de la futura etapa transitoria en sus vidas, así como menciona Briones (2004) “se emplea como parte del estudio porque a través de ellas se puede llegar a un contacto personal y directo con los sujetos que son parte de la investigación y crear un “rapport⁶” que les permite decir lo que piensan y sienten libremente, con su propio lenguaje que es parte de su realidad” (p.180). Por ende, cada párvulo contó con un tiempo ilimitado para poder expresar libremente su voz, a partir de eso surgieron categorías emergentes respecto a lo verbalizado, indicando las diversas perspectivas que presentan los niños y niñas de acuerdo al paso de transitar hacia primero básico.

Cabe mencionar, que este instrumento fue previamente validado por dos docentes con amplios conocimientos y expertiz en el área cualitativa de la investigación, por tanto, las preguntas de la entrevista fueron rectificadas antes del trabajo de campo con el propósito que los participantes tuvieran una recepción óptima ante las interrogantes.

La entrevista está prevista para ser realizada en una sesión, si la situación lo amerita esta se extenderá a dos sesiones. Se utilizará una grabadora, con la

⁶ Reseña, reportaje, informe (exposición oral o escrita sobre el estado de una cosa).

intención de que sea solo un soporte, no como técnica de recogida de información.

Validación de expertos

Experto 1: (x) - Experto 2: (x)

Título del proyecto: Las voces de los niños y niñas respecto al tránsito desde la educación parvularia a la educación básica

N°	Indicadores	Definición	Muy bueno		Regular		Deficiente	
			E 1	E 2	E 1	E 2	E 1	E 2
1	Claridad y precisión	Las preguntas están redactadas en forma clara y precisa, sin ambigüedades.	x	x				
2	Coherencia	Las preguntas guardan relación con la hipótesis, las variables e indicadores del proyecto.	x			x		
3	Orden	Las preguntas han sido redactadas utilizando la técnica de lo general a lo particular.		x	x			
4	Marco de referencia	Las preguntas han sido redactadas de acuerdo al marco de referencia del encuestado: Lenguaje, nivel de información	x	x				
5	Extensión	El número de preguntas no es excesivo y está en relación a las variables, dimensiones e indicadores del problema.	x	x				

Observaciones experto 1:

(No realiza observaciones)

Observaciones experto 2:

1.-Si el objetivo es la transición (es) quizás develar percepciones del por qué hay que transitar a primero básico sería importante incorporarlo.

2.-Desde la pregunta 4 y hasta la número 9 se apunta más a expectativas que perspectivas, sería bueno aclarar el foco.

Instrucciones: Determinar si el instrumento de recogida de información responde a los objetivos de la investigación usando los criterios: muy bueno, regular o deficiente, colocando un aspa (x) en el casillero correspondiente.

Validación	
Preguntas de entrevista	Preguntas validadas y definitivas
<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué es lo que más te gusta del kínder, por qué? 2. ¿Qué has aprendido en kínder? 3. ¿Crees que vas a extrañar del kínder? ¿Por qué? 4. ¿Qué sabes de primero básico? ¿Qué te han dicho? 5. ¿Será diferente estar en primero básico a estar en kínder? ¿por qué? 6. ¿Qué te gustaría aprender cuando estés en primero básico, por qué? 7. ¿Cómo esperas que sea estar en primero básico? ¿Por qué? 8. ¿Qué crees tú que hay que saber para pasar a primero básico? 	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué es lo que más te gusta del kínder, por qué? (¿Qué no te gusta?) 2. ¿Qué has aprendido en kínder? 3. ¿Extrañarás algo del kínder? ¿Qué cosas? ¿Por qué? 4. ¿Qué sabes de primero básico? ¿Qué te han dicho? 5. ¿Qué piensas cerca de "pasar" a primero básico? 6. ¿Tú ves alguna diferencia entre el kínder y primero? 7. ¿En qué se parece el kínder a primero? 8. ¿Qué será lo positivo de "pasar a primero básico"? 9. ¿Que será negativo de ir a primero básico?

De acuerdo a las correcciones dentro de las pautas de validación realizadas por los dos docentes se consideran las modificaciones señaladas en las entrevistas, donde las primeras cuatro preguntas no están sujetas a cambios, además se incorpora una nueva pregunta, considerando sugerencias y comentarios de los validadores.

Dentro de la perspectiva de la investigación es fundamental la consideración del infante como un ser capaz de tomar decisiones, relacionando esto con lo fundamentado en base a la voz de los niños y niñas y su derecho a libre expresión

3.5.3 Criterios de validez de la investigación

La investigación busca conocer las voces de los párvulos; con respecto a la transición; que emergen de ellos, es decir, desde aquí se comienza a trabajar en conjunto al objetivo y pregunta de investigación, abarcando las categorías de

los aspectos positivos y/o negativos dentro del análisis de información, para efectos de este proceso investigativo se utiliza como medio la "codificación temática", según lo mencionado por Flick (2004) "los grupos que se estudian se derivan de la pregunta de investigación y, así se definen a priori. El problema de la investigación es la distribución social de las perspectivas sobre un fenómeno o un proceso" (p. 201). A través de esto, surgen ideas emergentes y se identifican los conceptos de acuerdo al proceso de tránsito hacia la Educación Básica; clasificando por medio del análisis de los datos extraídos de modo descriptivo e interpretativo a través del proceso de entrevista, revelados por los actores de la investigación.

Es necesario aclarar que el proceso de transición de E.P a E.B puede ser diferente, puesto que existen dos situaciones puntuales, hay párvulos que se encuentran insertos en el mismo establecimiento y hay quienes pasan de un centro educativo a otro; según Flick (2004), "el supuesto subyacente es que en mundos sociales o grupos diferentes se pueden encontrar distintas visiones" (p.201), por tanto, su vivencia podría ser expuesta desde variadas perspectivas. Sin embargo, en esta investigación los niños y niñas participantes transitan dentro del mismo establecimiento.

Consideraciones éticas (incluidas en anexos): Como ya se señaló los resultados arrojados dentro de la investigación, serán producto de un consentimiento previo de manera que los apoderados de los participantes estén informados del proceso y del propósito pedagógico; al mismo tiempo se presentarán asentimientos para los niños y niñas que deseen ser partícipes de este proceso.

Procedimientos trabajo de campo: La inserción a los centros educativos se realizó durante las dos semanas de agosto, el contacto realizado no tuvo dificultades, puesto que dos de las investigadoras realizaron práctica profesional en el lugar. Se continuó con la validación de instrumentos, en este caso se presentaron inconvenientes de factor tiempo y contacto, esto se realizó durante la primera semana de septiembre, al mismo tiempo también se efectuó una reunión para la firma del consentimiento de apoderados, donde se presentó información sobre el tema, en la cual no se presentó ningún inconveniente por parte de ellos. De forma paralela se realiza la consigna con los niños y niñas de

ambos kínderes para dar paso al asentimiento de los párvulos participantes. Una vez realizado esto, se da pie a la selección de los ocho niños y niñas protagonistas del proceso y de la entrevista semi-estructurada que se realizó durante las tres últimas semanas de octubre, presentando dificultades por parte de los entrevistados al estar presente una persona externa del nivel educativo, otra de las dificultades emergentes fue el no comprender por parte de los niños y niñas los conceptos "positivo" y "negativo" por lo que se deben cambiar por lo "bueno" y lo "malo". El análisis de los resultados aborda ambos aspectos:

facilidades por el rápido proceso en el que se pudo categorizar y dificultades para el llevar a cabo la descripción y la interpretación durante las dos últimas semanas de octubre y las primeras de noviembre. Una vez analizada toda la información resulta factible la realización de la discusión y la conclusión, durante las dos últimas semanas de diciembre.

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

De acuerdo a la recolección de información dentro de las verbalizaciones de los entrevistados, se evidencian perspectivas desde las emociones y opiniones respecto al proceso de transición del tercer nivel a primero básico, las cuales para efectos de esta investigación se plantean en categorías **positivas y negativas** que dan pie a los análisis. Sin embargo, las subcategorías surgen a partir de las respuestas de los niños y niñas.

Los entrevistados al verbalizar, no clasifican sus pensamientos en una categoría, es decir, no hacen una distinción de lo positivo y negativo, algunos abarcan ambas categorías y otros solo una. Dentro del análisis de información, una de las sub-categorías "área del lenguaje" no aborda ambos aspectos. En el momento en que se efectúa la pregunta número 8 y 9 las cuales hacen inferencia a lo positivo y negativo de pasar a Primero Básico, los entrevistados no comprenden los conceptos "positivo" y "negativo" situación que ocurre en los dos niveles educativos, por tanto, como la entrevista es de carácter semiestructurada, la entrevistadora modifica estos conceptos por "lo bueno" y "lo malo" de pasar a primero Básico, lo cual permite una comprensión de la pregunta. Esto tiene relación a responder los objetivos específicos de la investigación, enfatizando en identificar las perspectivas de los niños y niñas identificando esto desde aspectos positivos y/o negativos. Para los párvulos no es posible separar la opinión de la emoción, puesto que ellos opinan desde su emocionalidad respecto al tema planteado, tal como los/las adultos/as.

Categorías	Sub- categorías	Análisis descriptivo	Análisis Interpretativo
<p>1. Lo "Bueno" de pasar a primero</p>	<p>1.1 Ambiente e infraestructura (organización del espacio, zona de juegos, área de lenguaje y matemáticas)</p>	<p>Los párvulos hacen referencia a la infraestructura y ambiente educativo de los centros.</p> <p>Mencionan la infraestructura que existe en el nivel en que se encuentran y el nivel al que asistirán. Tal como se puede evidenciar en algunas de sus textualidades, por ejemplo:</p> <p><i>"...ahí va haber un árbol y una pelota, también al otro colegio tenía más piso"</i> (Niño B)</p> <p>"tenemos un patio grande..." (Niño A).</p> <p>Dentro de la infraestructura algunos de los párvulos dicen que jugar como se aprecia en las siguientes textualidades donde ambos hacen referencia a jugar con juegos en la institución educativa</p> <p><i>"Jugar al resbalin y tirarse por el ese como fierro largo, ese donde bajas girao"</i> (Niño B)</p> <p><i>"Jugar casi siempre a la pelota"</i> (Niño D).</p> <p>Con respecto a la infraestructura de aula, uno de los niños y niñas en su respuesta alude a que extrañará los</p>	<p>Con respecto a la infraestructura y el espacio educativo los niños y niñas verbalizan que el espacio correspondiente a primero básico será diferente a su sala de clases actual, manifestado la diferencias en cuanto a tamaño y al lugar donde dejaran sus pertenencias. Por consiguiente, es importante analizar el espacio físico para el juego, de acuerdo a una infraestructura adecuada y un ambiente propicio y agradable para todos.</p> <p>"Esto implica contar con espacios como las zonas de juego en que los mismos niños y niñas toman decisiones, y con salas despejadas para que desplieguen su actividad motriz y expresión corporal" (BCEP. 2018, p.115).</p> <p>Cuando de hace referencia a los ambientes de aprendizaje, no solo se está aludiendo al aula de un establecimiento, sino a los diversos escenarios donde se organizan y tienen lugar relaciones educativas, tales como una plaza, un lugar de trabajo, una cancha de deportes, una sala de exposiciones" (BCDP,2018, p.115)</p>

		<p>casilleros que tiene dentro del aula del kínder tal como expresa</p> <p><i>"...Los... Las eh los casilleros que tenemos grandes y porque en primero los vamos a tener medios chicos"</i> (Niña E).</p> <p>En relación al ambiente educativo los niños y niñas hablan acerca de lo que han aprendido en Kínder la mayoría expresa ideas relacionadas con el área del lenguaje, tal como señala uno de ellos:</p> <p><i>"eh las letras, las vocales"</i> (Niña E)</p> <p><i>"Eh las consonantes"</i> (Niña G)</p> <p><i>"Mmm mmm em a escribir en manuscrita emm enseñan a leer"</i> (Niña H)</p> <p>Sin embargo, uno de ellos al momento de responder dice</p> <p><i>"No pelear, no conversar cuando estamos haciendo tareas"</i> (Niño C)</p> <p>Además, ligado a los aprendizajes que lograrán en primero básico algunos mencionan conceptos que derivan al área matemática:</p>	<p>Los ambientes se vuelven significativos para los niños y niñas ya que son parte de su rutina diaria. Además, los párvulos hacen potentes referencias al cambio de espacios, tales como la posición de las sillas y mesas, canchas, y áreas verdes.</p> <p>Si bien manifiestan esta experiencia como un gran cambio en su vida escolar por diversos factores, algunos niños y niñas les entusiasma el poder tener ciertos beneficios deportivos, como, por ejemplo: un aro para jugar basquetbol.</p> <p>Otro elemento relacionado y expresado por los infantes es uno de los puntos de la organización escolar, es decir, el tiempo y horarios estipulados.</p> <p>"La duración de los periodos debe hacerse de manera tal que permita a los niños y las niñas tener tiempo para explorar, ensayar, cometer errores, reflexionar y rehacer y, por cierto, para jugar, evitando su cansancio y propiciando en todo momento el disfrute del aprendizaje y trabajo colaborativo" (BCEP, 2018, p.118)</p> <p>Los niños y niñas son conscientes de su permanencia más extensa dentro del colegio en el tránsito de educación parvularia a educación básica, aludiendo</p>
--	--	--	---



		<p><i>"primero básico vamos a aprender las sumas"</i> (Niño F)</p> <p><i>"Va a aprender a hacer de... mmm aprender a hacer las tareas más mejor"</i> (Niño B)</p> <p>Por lo que reiteran que al estar en primero básico aprenderán matemáticas y hacer tareas.</p>	<p>a que pasaran más tiempo en el colegio "pensando" y realizando tareas, lo cual es visualizado como un aspecto positivo, comentado que así aprenderán más.</p> <p>Otro aspecto importante expresado por los entrevistados es el juego, este es un elemento indispensable dentro de la infancia y sin duda es un concepto que se vuelve indiscutible a la hora de hablar sobre los niños y niñas, según la CDN en el inciso 1 ratificada en 1990</p> <p>"Los Estados Partes reconocen el derecho del niño al descanso y el esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y en las artes"</p>
	<p>1.2 Relaciones interpersonales (tías, distinción de género y pares)</p>	<p>Al preguntar a los niños y niñas sobre qué es lo que les gusta del kínder, señalan mayoritariamente a la educadora, denominada por ellos "tía" tal como se indica</p> <p><i>"Eee... Ver a las tías Porqueeee, porque"</i></p>	<p>Presentando al juego como la expresión y percepción de los párvulos ante el mundo y el contexto donde está inserto, a través del juego los niños y niñas piensan, sienten y comunican libremente. En medio de la expresión de juego se pueden evidenciar sus principales gustos, visualizan al tercer nivel transición como una instancia donde se genera este espacio, a diferencia de lo que relatan en primero básico, donde se proyecta como un</p>



		<p><i>son simpáticas” (niño C)</i></p> <p>señalando en sus relatos al equipo de aula dentro del proceso. Puesto que la mayoría de los párvulos entrevistados nombra a las “tías” del nivel y sus pares.</p> <p>Por otra parte, uno de los entrevistados menciona la distinción de género, cuando se les pide comentar qué será lo positivo de pasar a primero básico, uno de ellos nombra que en kínder tienen “educadoras” y que al estar en primero básico pueden tener “profesores” tal como menciona</p> <p><i>“Van a haber otras tías o profesores, porque el colegio puede ser de hombres o de tías” (Niño B)</i></p> <p>por lo que señalan que tendrán a más de un docente, que pueden ser del género masculino o femenino.</p> <p>Además, al momento preguntarles acerca de qué es lo que van a extrañar del tercer nivel de transición, coinciden la mayoría que serán sus pares, como se observa en las siguientes textualidades</p> <p><i>“Mis amigos y mis profesoras” (niño F)</i></p>	<p>escenario escaso. Tal como menciona Rupin, P. Muñoz, C. (2018) “En este marco, no se aprecia mayor cabida para el desarrollo del juego como estrategia pedagógica, más allá de la inclusión de actividades recreativas bajo un formato de talleres extraescolares”.</p> <p>El juego los y juguetes no son elementos que proyectan en el cambio a primero básico, sino que, este espacio se contempla como un espacio específico para nuevos aprendizajes y responsabilidades. Los participantes relatan que en tercer nivel pasan de jugar, a hacer tareas; lo que comentan como un aspecto positivo, ya que en educación parvularia se utiliza el juego como medio de aprendizaje, resultando así en el próximo nivel, una disminución debido a las nuevas obligaciones.</p> <p>Una frecuente manifestación de los párvulos se relaciona al área del lenguaje, específicamente en la iniciación de la lectoescritura. Los niños y niñas reconocen el paso a primero básico como una oportunidad para adquirir estos aprendizajes; puesto que el discurso adultocéntrico está enfocado a la relevancia que tiene esto en la vida.</p>
--	--	---	--

<p>2. Lo "malo" de pasar a primero</p>	<p>2.1 Ambiente e infraestructura (organización de tiempo - espacio, zona de juegos, área de lenguaje y matemáticas)</p>	<p>Aparecen ideas dentro de la entrevista, con relación a los juegos y juguetes, comentando:</p> <p><i>"Acá hay juegos y allá no hay juegos y que no hay juguetes"</i> (niño F)</p> <p>Mencionando que en educación parvularia, posee juegos y juguetes, por el contrario, a la realidad de primero básico.</p> <p>también otro de los párvulos menciona</p> <p><i>"Que, que acá cuando bajamos al patio hay un juego, en cambio allá ahh no hay juegos"</i> (niño G)</p> <p>algunos de los niños y niñas hacen mención al cambio de la organización del espacio educativo al que se verán enfrentados, puesto que, dentro del aula de tercer nivel de transición se encuentran sentados en mesas grupales, mientras que en primero básico ellos relatan que se van a sentar de manera individual tal como se señala en la siguiente textualidad:</p> <p><i>"Que las mesas de nosotros están en cuatro, en cinco y allá están, están en uno y en uno y en uno"</i> (niño C)</p>	<p>Creando una necesidad personal hacia la independencia; por ejemplo, leer un libro, escribir su propio nombre o el de alguna figura importante para él o ella.</p> <p>Así como los párvulos expresan sus opiniones respecto al área del lenguaje, también manifiestan su parecer en relación al área de matemática. Según Gil et al. citado en Gamboa, R. (2014) "Se plantea que los alumnos creen que esta disciplina es útil, difícil y está fundamentada en reglas, lo que provoca diversas reacciones. Con esta creencia, la percepción de la utilidad de la disciplina se relaciona positivamente con el rendimiento" (p.112)</p> <p>Estas múltiples percepciones de la matemática nacen o se pueden ver influenciadas generalmente dentro del contexto escolar donde el niño o niña está inserto, respecto al futuro rendimiento en esta disciplina, esto genera variados cuestionamientos, impresiones, aspiraciones o ansias por el aprendizaje matemático en el momento de la transición. Según las verbalizaciones los niños y niñas expresan que a través de las matemáticas podrán obtener mayores conocimientos, al igual que en el primer acercamiento de investigación, se</p>

		<p><i>"Mesas están en fila, no están por seis"</i> (niño D)</p> <p>Además, uno de ellos hace referencia a que su espacio de aula es "grande", sus casilleros tienen amplitud para guardar todas sus pertenencias y que en primero básico serán más pequeño, así lo dice:</p> <p><i>"los casilleros que tenemos grandes y porque en primero los vamos a tener medios chico"</i> (Niña E)</p> <p>Además, señalan el tiempo como un elemento que visualizan distinto:</p> <p><i>"Que vamos a salir un poco más tarde que acá"</i> (niña G)</p> <p>Dentro del área pedagógica los niños y niñas asocia lo negativo al área de las matemáticas, en donde dice:</p> <p><i>"Eee parece que no sé, queeee no sé sumar. No si es gueno es que lo que pasa es que no sé sumar"</i> (Niño C)</p> <p>desde su propia verbalización menciona que el no saber sumar, sin embargo, no sabe si será bueno ir a primero básico.</p>	<p>muestra en variadas ocasiones el área matemática como tema en la transición (ver anexo 8) sin embargo manifiestan que esta asignatura tiene una connotación de dificultad.</p> <p>Es por esta razón se hace un énfasis en las personas que dirigirán estas nuevas labores, es decir, el agente educativo, haciendo referencia a las educadoras y su relación con ellas, esta expresión es abordada en diversos momentos de las verbalizaciones. Particularmente, los niños y niñas generan un fuerte vínculo con las educadoras de párvulos, no solo por el gran tiempo del día que comparten, sino que también desde el ámbito afectivo que ella les brinda. Desde la emocionalidad y relación se puede observar en la mayoría de los relatos el concepto "tías" que se vuelve permanente y significativo para ellos/as, transformándose en una figura de apego. Por otra parte, existe una proyección negativa en base a lo que verbalizan los párvulos de acuerdo a esta figura de afecto, las percepciones que tienen de la adulta/o a cargo tienden a transformarse al momento de transitar al nivel primero Básico, posicionando a este futuro/a profesor/a como un ente con mayor disciplina. Este nuevo contexto y cambio de nivel los podría llevar a tener nuevas reglas para los niños y niñas dentro del</p>
	2.2 Relaciones	En la categoría de aspectos negativos,	

	<p>interpersonales (tías y pares)</p>	<p>verbalizan que será lo negativo de ir a primero básico, mencionando</p> <p><i>"Eh eh eh en que las tías no nos reten tanto"</i> (Niña H)</p> <p>Además, uno de ellos comenta saber que las tías no los dejan conversar en primero básico, tal como lo verbaliza:</p> <p><i>"Mmm no, no me han contado, pero yo sé que ahí, ya hay, que dice, sé que la tía me contó que en primero no se puede hablar ni en la sala"</i> (Niño A)</p> <p><i>Por otra parte, mencionan la relación con sus pares</i></p> <p><i>"Que los niños de primero son más bruscos porque juegan más, pelean más"</i> (niño D)</p> <p><i>"Sí, eh porque están en el mismo colegio pero, están separados para que no, los niños mayores no los boten"</i> (niña E)</p>	<p>establecimiento educacional según sus percepciones.</p> <p>un lado, tenemos el poder como ese ejercicio de mando que permite a las autoridades escolares formular sus propias reglas a manera de órdenes, así como decidir cuáles habrán de ser las consecuencias punitivas en caso de que los niños quebranten esas reglas. Se trata de un poder que permite formular y ejecutar acciones casi siempre en beneficio de las autoridades escolares. Tengamos en cuenta que en esta clase de reglamentos la voz de los niños está omitida" (Gutiérrez, C. 2009, p.1083)</p> <p>Desde la emocionalidad, los entrevistados expresan un desprendimiento de la figura adulta visualizándose como seres más independientes y autónomos respecto a tareas y quehaceres educativos.</p> <p>Según lo mencionado, es que el infante manifiesta una transformación y posicionamiento como un estudiante sujeto a nuevas sanciones a causa de su comportamiento.</p> <p>Los párvulos, manifiestan un cambio en las futuras "tías" que tendrán al pasar a primero básico, puesto que la mayoría de los educadores/as de pre básica suelen ser mujeres; "La feminización de</p>
--	---------------------------------------	---	---



			<p>la educación inicial formó parte de las estructuras básicas de este nivel educativo” (Fernández, M. 2017. p. 128) los entrevistados/as aclaran que tendrán a más de un profesor para sus diversas asignaturas, mencionando que será un aspecto positivo el tener otros profesores.</p> <p>Con respecto, a los otros vínculos que los párvulos destacan, aparecen las relaciones con pares que son con los que socializan mayormente, se puede mencionar que, según Child Study Center (2013)</p> <p>” A través de la interacción con los amigos, los niños aprenden a establecer normas, sopesar alternativas y tomar decisiones. Experimentan miedo, enojo, agresión y rechazo, aprenden a ganar y a perder y entienden lo que es apropiado y lo que no. También adquieren conocimientos sobre el posicionamiento social y las clases de poder: quién está dentro, quién está fuera, cómo dirigir y cómo seguir, qué es justo y qué no, etc. “</p> <p>Los niños y niñas interactúan, se relacionan y aprenden constantemente de sus pares, esta interacción social se vuelve significativa para ellos/as al igual</p>
--	--	--	---



			<p>que la relación que construyen con las adultas a cargo. Esto se presenta dentro de una expresión positiva y negativa ya que los párvulos comentan que se visualizan pasando de nivel con sus amigos, sin embargo, comentan que, al pasar a un nivel más grande, los niños y niñas serían más bruscos en los momentos de juego.</p> <p>En relación al cambio de nivel, los párvulos mencionan parte de su nueva rutina diaria que para ellos consiste en los aprendizajes del área del lenguaje, esta asignatura marca en un antes y después al momento de pasar a primero básico.</p> <p>cuanto a la importancia que le atribuyen los niños y niñas a la escritura, es interesante considerar las creencias que tienen los niños respecto a la importancia que tiene para ellos aprender a escribir, es decir, se intenta indagar sobre las razones que los niños atribuyen a la relevancia de que en la escuela se le enseña a escribir, haciéndoles cuestionarse también sobre qué pasaría si es que nunca aprenden a escribir" (Díaz, C, y Price, M. 2012, p.224)</p>
--	--	--	---

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En relación a los objetivos e interrogante generales, se cumplieron al conocer cuáles son las perspectivas de los niños y niñas abordadas desde las emociones y sus opiniones respecto al proceso transitorio a la educación básica; en donde al mismo tiempo se cumple el primer supuesto de la investigación, ahondando en cómo los entrevistados se expresan de acuerdo a sus perspectivas; sin embargo, el segundo supuesto debió ser modificado de acuerdo a las voces de los niños y niñas ya que no comprendían del todo los conceptos “positivo y negativo”

Es de carácter fundamental considerar sus propias opiniones y sensaciones acerca de un tema, de lo que sienten o del contexto en el que se encuentran

insertos, tal como menciona Castro et. al (2015) “En el mantenimiento del bienestar emocional ante la transición educativa, las relaciones de amistad juegan un papel importante” (p.14). Por esta razón, es importante considerar que las relaciones personales son cruciales en los momentos de cambios, ya que estas generan sentimientos de confianza y seguridad en el proceso que van a enfrentar, más aún si se trata de un proceso de cambio en el cual se encontrarán con nuevas personas, ambientes, experiencias, etc. lo cual podría facilitar el hecho de afrontar o de vivir con alguien que experimente el proceso al mismo tiempo. Es crucial que los párvulos cuenten con el espacio para poder comentar y dar sus opiniones, ya que así podemos saber qué es lo que ellos opinan o sienten, conocer sus perspectivas respecto a diversos temas; en las respuestas obtenidas de la entrevista, los párvulos hacen referencias a sus compañeros, los cuales consideran tanto en el presente como en el futuro cuando ingresen a la educación Básica. Así como menciona Castro et. al (2015) “la importancia que los niños conceden a los amigos y al mantenimiento de esos lazos de amistad; se sienten apoyados por los iguales, en quienes confían y con los que comparten la misma experiencia.” (p.14). Esto se debe a que el lazo entre compañeros los hace sentirse cómodos y apoyados en este proceso de cambio.

Son las perspectivas de los niños y niñas, las cuales entregan el propósito y sentido de esta investigación, utilizando la opinión de los párvulos de manera indispensable y sobre todo en este periodo de sus vidas, como menciona Ortega y Ruetti (2014)

“La infancia es un momento evolutivo en el cual suceden los cambios más importantes a nivel de desarrollo neurocognitivo y socio-emocional, de manera que puede considerarse un período clave para el establecimiento de funciones y comportamientos. Uno de los puntos claves de este desarrollo durante la infancia es la relación entre los factores emocionales y cognitivos de los niños.” (p.272)

En efecto, la libre expresión de sus pensamientos se vuelve crucial, para el desarrollo cognitivo personal del niño y niña en donde sus emociones son importantes ya que a través de estas ellos actúan, interactúan con sus pares y opinan, siendo un eminente aporte a esta investigación.

Aludiendo a la importancia que la libre expresión posee dentro de esta investigación basada en infantes, destacando su trascendental y esencial “voz” dentro una experiencia que están próximos a experimentar. Según Vergara, A; Peña, M; Chávez, P; Vergara, E. (2015)

“ Los nuevos estudios sociales conciben a los niños como actores (o agentes) sociales y destacan, tanto su tendencia a reproducir las relaciones sociales dominantes, como también su capacidad de agencia en la modificación del mundo de la infancia y las concepciones sociales que existen al respecto.” (P.56)

Muchas veces no se generan espacios para que los párvulos puedan expresarse, comentar, conversar sobre sus emociones o plantear sus opiniones. Debido a esto, puede ser un desafío comprender sus puntos de vista, ya que a momentos les cuesta comunicarse con respecto a estos temas, puesto que no tienen la costumbre de hacerlo, consideramos que es necesario que los niños y niñas tengan cierto lazo afectivo con el entrevistador de esta forma pueden responder con mayor confianza. En el trabajo de campo se pudo observar que al conocer al entrevistador hablan desde su espontaneidad y naturaleza, cada niño y niña entrevistado expone su pensamiento ante las preguntas, algunas recogen información de lo que les han dicho o lo que han escuchado desde sus cuidadores o educadores, en cambio otras entregan una impresión personal de aspectos positivos y/o negativos. De manera análoga es clave mencionar que, respecto al concepto de transición educativa, Fiuza, M & Sierra, S. (2014) Dicen

“ Dentro del proceso de adaptación que es inherente a las transiciones, éstas deben ser vistas como un momento positivo, de descubrimiento y transformación, aunque pueden acompañarse de inquietudes como el hacer frente al cambio, a la aparición de nuevas expectativas y nuevas conformidades” (p.111)

Respecto a los supuestos de esta investigación, cabe destacar que los niños y niñas si expresan perspectivas (opiniones y emociones) respecto al tránsito que vivirán próximamente. Por otro lado, las limitaciones de la investigación son correspondiente al lenguaje utilizado en la entrevista, puesto que los párvulos del tercer nivel de transición no distinguen entre los conceptos positivos y negativos de esta manera se puede visualizar a pesar de que las investigadoras incorporan un vocabulario formal con el fin no subestimar los niños, estos necesitan de una articulación en el lenguaje para comprender la pregunta y poder responder.

Según las verbalizaciones se puede evidenciar los múltiples puntos que inciden en cómo consideran este cambio, iniciando desde aspectos emocionales tales como extrañar a sus amigos o "tías" hasta aspectos académicos como la proyección de adquirir nuevos aprendizajes en el área del lenguaje o de matemática en el próximo nivel. El área del lenguaje, es representada como una idea potente en las respuestas de los niños y niñas, puntualmente en lo que respecta a la lectoescritura, reconociendo este aprendizaje como importante en primero básico. También algunos de los entrevistados/as hacen referencia al

siguiente nivel desde una connotación de complejidad con mayores responsabilidades y tareas. Otro aspecto relevante a mencionar es cómo los niños y niñas analizan el espacio donde están insertos y donde estarán próximamente, haciendo hincapié a factores que parecieran significativos para ellos tales como: el mobiliario, su organización y los juegos del patio.

Frente a las ideas expuestas por los párvulos y en relación a la discusión teórica de la investigación se infiere que los entrevistados hacen comentarios desde su emocionalidad; puesto que se buscó conocer y describir sus perspectivas, ubicando a los párvulos como co-investigadores y sujetos activos dentro de las temáticas educacionales y de sus propias vivencias, enfatizando en la importancia de la expresión de la voz de los niños y niñas, posicionándolos en un escenario nuevo para ellos desde la escucha del adulto con respecto a la experiencia próxima a vivir.

Ambas investigaciones se centran en entregar un rol activo a los niños y niñas; en base a lo analizado se identifica que se refieren a las relaciones interpersonales ya sea con adultos y sus pares al igual que las investigaciones de Castro, Argos, Ezquerra y Manzanares, también se presenta el cambio de rol de niño de pre - básica a un niño de primero básico, es decir, que tendrán nuevas responsabilidades, normas y rutinas.

Esta investigación responde a los propósitos que se plantearon inicialmente, dando énfasis en uno de los aspectos cruciales dentro de esta investigación "las

voces”, posicionando a los niños y niñas como los actores principales de este hito de transición.

5.1 Proyecciones

A modo de finalización, esta investigación se podría considerar un aporte a posibles estudios referentes a las perspectivas de los niños y niñas respecto al tránsito de tercer nivel a primero Básico. Dentro de la temática se podrían realizar varios estudios en base al tránsito educativo. Las cuales se pueden proyectar en:

Cuáles son las perspectivas de los párvulos respecto al tránsito desde el jardín infantil al colegio, ya que puede que exista una visualización diferente puesto

que al contexto de jardín infantil es distinto al de una institución educativa. Este establecimiento está marcado por un enfoque distinto, debido a las normas y acción pedagógica, lo que podría generar que los niños y niñas manifiesten otra opinión respecto a lo que están próximos a vivenciar.

Como las educadoras de Párvulos y profesores de Básica llevan a cabo estrategias dentro del aula para el proceso de transición, esto nos lleva al siguiente punto, conocer cómo enfrentan los centros educativos el proceso de transición, además, cómo se lleva a cabo la acción pedagógica que existen dentro de la educación parvularia con respecto a la transición.

Para esta investigación se invitó a participar niños y niñas, sin embargo, para futuras investigaciones se podrían abordar las perspectivas desde la distinción de géneros, es decir, entre niños y niñas con respecto al tránsito del tercer nivel a primero básico. Así también se podría cambiar el nivel de los participantes e identificar cuáles son las perspectivas que realizan los niños y niñas de primero básico según el tránsito que ya vivenciaron. Otra posible investigación que sin embargo requiere mayor tiempo, sugiere un estudio etnográfico, para hacer seguimiento de los niños y niñas desde que se encuentran en tercer nivel transición hasta que ingresan a la educación básica, de esta manera describir el proceso vivenciado por los participantes. Al realizar un estudio basado en dibujos, se puede conocer cómo representan la transición de acuerdo a su experiencia, apoyado por expertos en el área.

Bibliografía

- Araya, C; Araya, P; Rojas, A. (2008) Articulación entre Pre Básica y Nivel Básico 1, Universidad académica de humanismo cristiano, Rancagua, Chile.
- Argos, J; Ezquerra, P; Castro, A. (2011) Escuchando la voz de la información en los procesos de cambio e investigación educativos. Aproximaciones al estudio de las transiciones entre las etapas de educación infantil y educación primaria. Revista Ibero americana de educación, vol. 54, núm. 5.
- Argos, J; Ezquerra, P; Castro, A. (2011). Metáforas de la transición: La relación entre la escuela infantil y la escuela primaria y la perspectiva de futuros docentes de educación infantil, Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid, España.
- Álvarez, J; Rojas, J; Cabezas, E; Ruiz, C; Torres, O; Castro, E. (2015). Del buen salvaje al ciudadano, Ediciones Junji.
- Barrios, C. (2013) Articulación curricular entre educación parvularia y enseñanza básica, un desafío para el compromiso institucional, Chillán.
- Briones, G. (2004) La investigación en el aula y en la escuela, Convenio Andrés Bello, Bogotá, Colombia.
- Biblioteca del congreso nacional (2017) Decreto 373 EXENTO Recuperado de: <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1102225>
- Castro, A; Argos, J; Ezquerra, P. (2015). La mirada infantil sobre el proceso de transición escolar desde la etapa de la educación infantil a la educación primaria. 34 - 49, Revista Perfiles educativos, vol. 37, núm. 148.
- Castro, A y Manzanares, N. (2015) Los más pequeños toman la palabra: La escuela infantil que a ellos les gustaría. 932 - 941, Revista Complutense de Educación, vol. 27, núm. 3.
- Castro (2010) Escuchar la voz del niño durante la transición educativa: Desafíos y posibilidades, 789 - 796, International Journal of Developmental and Educational Psychology, vol. 2, núm 1.
- Chile Crece Contigo (s/f). Temas y recomendaciones por etapa de desarrollo. Recuperado de: <http://www.crececontigo.gob.cl/tema/la-importancia-del-juego/>



- Child Study Center (2013) ¿Por qué los niños necesitan tener amigos? Recuperado de: <https://faros.hsjdbcn.org/es/artículo/ninos-necesitan-tener-amigos>
- Díaz, C, y Price, M. (2012) ¿Cómo los niños perciben el proceso de la escritura en la etapa inicial? 215-233, Estudios pedagógicos, vol. 38, núm. 1.
- Diccionario ilustrado de la lengua española, (2005) p.758
- Extremera, N. y Fernández, P. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos de sus efectos en el aula. 97-116. Revista de educación, núm. 332
- Fiuza, M y Sierra, S. (2014). Un camino para facilitar las transiciones educativas. 109-118, International Journal of Developmental and Educational Psychology, vol. 3, núm.1
- Fernández, M. (2017). Mujeres, género y jardín de infantes: entre el regazo materno y la sala. 1-35, Historia de la educación - anuario, vol. 18, núm. 1
- Flick, U. (2004) Introducción a la investigación cualitativa.
- Gairín, J. (2005), El reto de la transición entre etapas educativas, Revista Aula de Innovación Educativa, vol. 142.
- Gamboa, R. (2014). Relación entre la dimensión afectiva y el aprendizaje de las matemáticas. 117-139, Revista electrónica EDUCARE, vol. 18, núm. 2.
- Gallardo, G. (2018). Transiciones escolares. Articulación entre niveles educativos, Unicef, Mineduc, Chile
- Grau, S; Álvarez, J; Moncho, A; Ramos, M; Crespo, M; Cadenas, N. (2013) Las transiciones educativas. Necesidades de un proceso de orientación completo. 818-833, Retos de futuro en la enseñanza superior; docencia e investigación para alcanzar la excelencia académica. Vol 11.
- Gutiérrez, G. (2009) Coacción y poder en reglamentos escolares para niños (Estudio de un caso). 1079-1102, Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 14, núm. 43.
- Hernández, C; Baptista. P y Fernández, R. (2014) Metodología de la investigación. McGraw Hill, México.



- Heinemann, K. (2003), Introducción a la metodología de la investigación empírica, Editorial Paidotribo, Barcelona.
- Ibáñez, N. (2002). Las emociones en el aula. 31-45, Revista Estudios pedagógicos núm. 28.
- Jadue, D. (2016). "FONIDE" N°:911436, Transición y articulación entre la educación parvularia y la educación general básica en Chile: Características y evaluación.
- Ministerio de Educación (2018). Bases curriculares de la educación parvularia. Santiago
- Ortega, I. y Ruetti, E. (2014). La memoria del niño en la etapa preescolar. 267-276, Revista Anuario de investigaciones, vol. 21, núm. 2.
- Pusseto, M. (2016). Entre niños, estado y adultocentrismo. Cercanías y diferencias desde una práctica extensionista, Crítica y Resistencias. 188-205, Revista de conflictos sociales latinoamericanos, núm. 2.
- "Diagnóstico en Educación y Transiciones, 67- 88 Revista Española de Orientación y psicopedagogía, vol. 15, núm. 1
- Rupin, P. Muñoz, C. (2018). "FONIDE" N°: FX11651, El juego en la escuela: voces y demanda infantiles, p.32, Revista Serie Foco en Educación, núm. 18.
- Sosenski, S. (2015) Dar casa a las voces infantiles, reflexiones desde la historia. 43- 52, Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, vol.14, núm. 1
- Vergara, A; Peña, M; Chávez, P; Vergara, E. (2015). Los niños como sujetos sociales: El aporte de los Nuevos Estudios Sociales de la infancia y el Análisis Crítico del Discurso. 55-65, Revista Psicoperspectivas, vol. 14, núm. 1.
- Unicef, (2012) Preparación para la escuela y las transiciones. Unicef, Nueva York.

Anexos

Carta Gantt Anexo (1)

Acción	Mes/semanas																			
	Agosto				Septiembre				Octubre			Noviembre		Diciembre						
Contacto con los centros			x	x																
Firma de consentimiento apoderados					x	x														
Experiencia de aprendizaje tema: transición.					x															
Creación de instrumento de recogida de información				x																
Validación de instrumentos					x															
Asentimiento niños/as								x												
Entrevista a niños/as									x	x	x									
Análisis de los resultados										x	x	x	x							
Discusión														x	x					
Conclusión															x					

Consigna: "Viaje en el tiempo"

(Anexo 2)


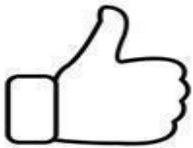
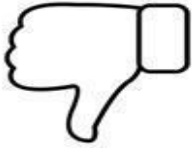
Se invita a cada uno a los niños y niñas del tercer nivel de transición intencionados, para participar de la entrevista; donde se solicitará recordar experiencias previas; tales como: ¿cómo eran cuando eran más pequeños? (pasado), ¿y ahora? (presente), para luego hablar acerca del tránsito de tercer nivel a primero básico (futuro) ¿Cómo será pasar a...? Para introducirnos en la entrevista propiamente tal.

El espacio para realizar la entrevista debe ser un lugar acogedor para el párvulo y libre de ruidos, es importante otorgar un clima tranquilo y ambiente agradable para la entrevista. Se realizan preguntas como ¿Recuerdas lo que comentamos como curso del tránsito de tercer nivel a primero básico? ¿Qué recuerdas de lo que dibujaste? Se presenta su creación (dibujo), posteriormente se le explica que se le realizarán una serie de preguntas, estas se irán articulando dependiendo respuestas (entrevista semi estructurada), respecto a pausas o tiempos para su realización. La entrevista puede ser dividida en dos momentos. Una vez terminada la entrevista se agradece la participación y una adulta a cargo llevara al niño/a de vuelta a la sala de clases.

Modelo de instrumento a emplear (Anexo 3)

- Nombre:
 - ¿Cómo te gusta que te llamen?:
 - Edad:
 - Curso:
 - ¿Cómo se llaman tus amigos?:
1. ¿Qué es lo que más te gusta del kínder, por qué? (¿Qué no te gusta?)
 2. ¿Qué has aprendido en kínder?
 3. ¿Extrañarás algo del kínder? ¿Qué cosas? ¿Por qué?
 4. ¿Qué sabes de primero básico? ¿Qué te han dicho?
 5. ¿Qué piensas acerca de "pasar" a primero básico?
 6. ¿Tú ves alguna diferencia entre el kínder y primero?
 7. ¿En qué se parece el kínder a primero?
 8. ¿Qué será lo positivo de "pasar a primero básico?
 9. ¿Qué será lo negativo de ir a primero básico?

Modelo de asentimiento para niño y niña (anexo 4)

MI NOMBRE ES _____	
COLOREA LA MANO 	SI DESEAS PARTICIPAR
COLOREA LA MANO 	SI NO DESEAS PARTICIPAR
	

Modelo de Consentimiento para Apoderado (Anexo 5)

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Manifiesto como apoderado, que fui debidamente informada/o, de los objetivos y procedimientos correspondientes a la investigación de seminario de grado de la carrera Educación Parvularia, la investigación será realizada por educadoras en formación de la Universidad Católica Silva Henríquez bajo la coordinación de Profesora Mónica Reyes Ochoa; cuyo tema es "La voz de los niños y niñas respecto al tránsito desde la educación parvularia a la educación básica"

Se nos ha notificado que la participación del niño o niña, a mi cargo, es totalmente libre y voluntaria, y que aún después de iniciada, puede rehusarse a responder cualquiera de las preguntas o decidir suspender su participación en cualquier momento. Asimismo, se nos ha dicho que sus aportes y respuestas a las preguntas serán absolutamente confidenciales y que solo las conocerá el equipo de profesionales involucradas/os en la investigación; se nos ha informado que se resguardará su identidad en la obtención, elaboración y divulgación del material producido, lo cual se realizará con fines académicos o científicos.

Por todo lo expuesto, y en mi calidad de adulto a cargo de....., C.I. N°..... declaró que él/ella ha aceptado participar, que se nos han explicado las condiciones del estudio y que hemos comprendido sus condiciones, por lo que doy mi consentimiento para su participación

Planificación: Experiencia de acercamiento 1 (anexo 6)

Se realiza como primer acercamiento una experiencia de aprendizaje a los dos niveles de los establecimientos. En esta instancia se busca recoger información sobre las voces de los niños y niñas de una manera general acerca de la transición de EP a EB.

Educadoras en formación: Millaray Silva - Tamara Salamanca	Liceo Salesiano Camilo Ortúzar Montt: Tercer Nivel (Transición) B	
Agentes educativas del nivel: Liceo Salesiano Camilo Ortúzar Montt: Luz María Contreras- Verónica Torres Colegio Oratorio Don Bosco Cindy Escudero- Cinthya Figueroa.	Colegio Oratorio Don Bosco: Tercer Nivel (Transición) A	
	Objetivo de aprendizaje	Recursos
Comunicación Integral lenguaje artístico	Objetivo de aprendizaje: (5) Representar plásticamente emociones, ideas, experiencias e intereses, a través de líneas, formas, color texturas, con recursos y soportes en planos y volumen. Objetivo de aprendizaje específico: Representar plásticamente emociones, ideas, y experiencias a través del dibujo.	-Lápices de colores -Lápices grafitos -Hojas block
Nombre de la Experiencia: "Transición de Kínder a Primero Básico" Inicio: La educadora en formación invita a los niños y niñas a ubicarse en círculo. En primera instancia les realiza preguntas de manera colectivas tales como: ¿Podrían decir en qué curso están actualmente? ¿Cómo es estar en kínder? ¿Por qué? ¿A qué curso pasarán ahora? ¿Podrían comentarme cómo creen que será estar en primero básico? ¿Por qué? Desarrollo: Se solicita a los párvulos volver a sus puestos para entregar instrucciones del trabajo. La educadora en formación les comenta que hoy trajo una hoja de block para cada uno/a en la cual se podrá dibujar, este dibujo será muy especial ya que en él podrán representar como se imaginan estar en primero básico y como es actualmente estar en kínder, para eso hay dos cuadros. En el cuadro número uno, representaran lo que es estar en "kínder" y en el cuadro dos lo que imaginan de estar en "Primero básico". Se les otorgará el tiempo necesario. Cierre: Para finalizar la experiencia al recibir los dibujos, se le solicita a cada niño/a un breve relato de su representación artística, este será escrito por el adulto que reciba el trabajo. Para dar cierre, la educadora en formación tendrá una hoja de block modelo, en la cual se indicará cada cuadro realizando preguntas generales tales como: ¿Qué dibujaron en el cuadro 1? ¿Por qué? ¿En el cuadro dos? ¿Por qué? ¿Cuál es la diferencia entre el dibujo del cuadro uno y el cuadro dos? ¿Por qué? Se les agradece su participación.		Evaluación -El niño/a dibuja representación de kínder. -El niño/a dibuja representación de cómo imagina primero básico. -El niño/a relata verbalmente su representación

Asentimientos de niños y niñas

(Anexo 7)

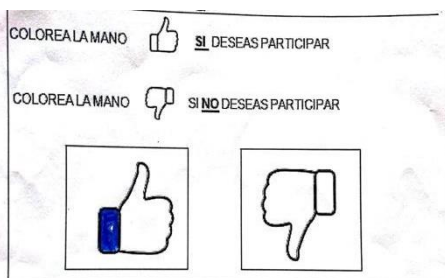
Niño A



Niño B



Niño C



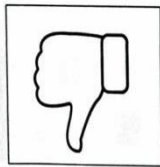
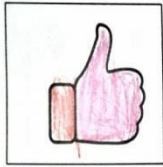
Niño D



Niña E


COLOREA LA MANO  SI DESEAS PARTICIPAR

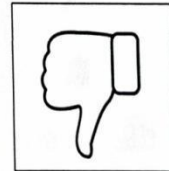
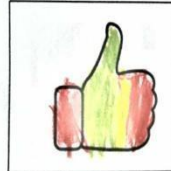
COLOREA LA MANO  SI NO DESEAS PARTICIPAR



Niño F

COLOREA LA MANO  SI DESEAS PARTICIPAR

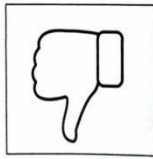
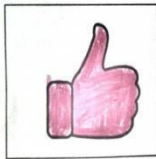
COLOREA LA MANO  SI NO DESEAS PARTICIPAR



Niña G

COLOREA LA MANO  SI DESEAS PARTICIPAR

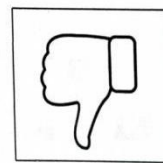
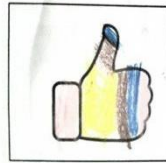
COLOREA LA MANO  SI NO DESEAS PARTICIPAR



Niña H

COLOREA LA MANO  SI DESEAS PARTICIPAR

COLOREA LA MANO  SI NO DESEAS PARTICIPAR

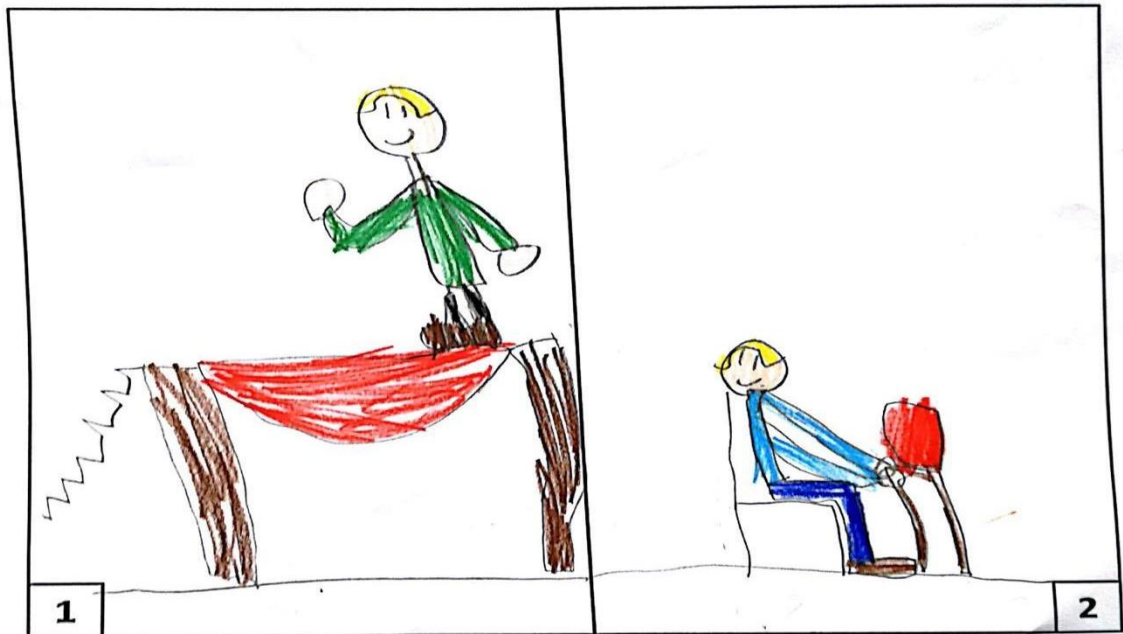


Dibujos con descripción

(Anexo 8)

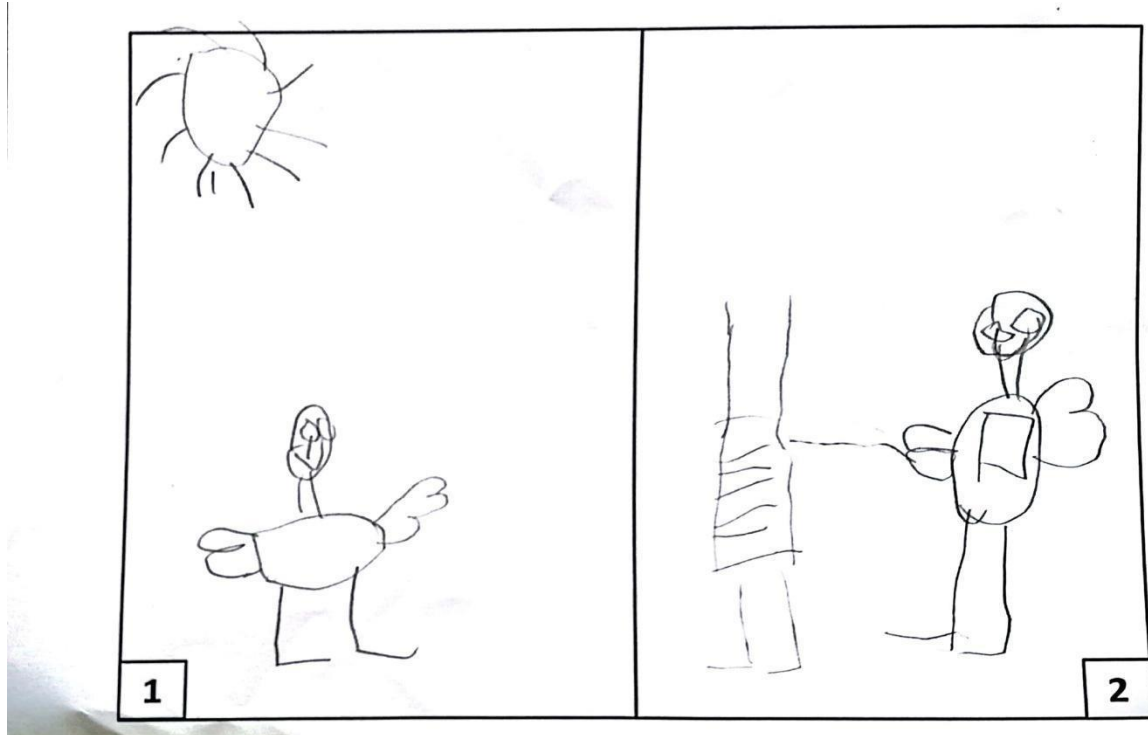
“primer acercamiento”

Niño A



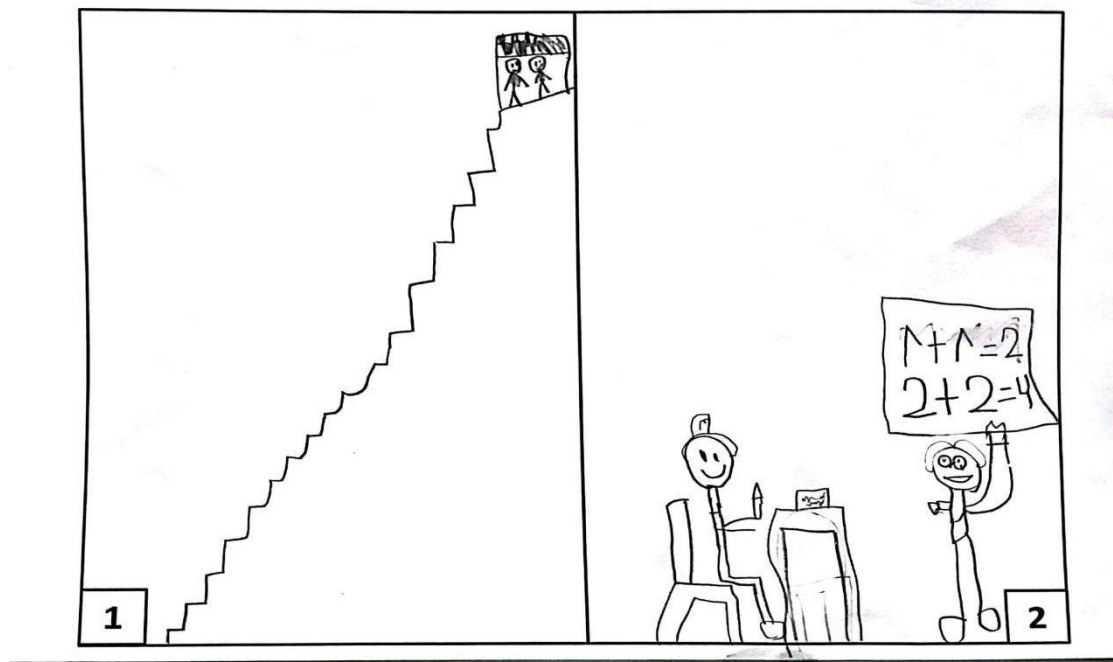
Kínder	Primero básico
“Jugar”	“De qué en primero voy a leer”
“Juego en el patio”	

Niño B



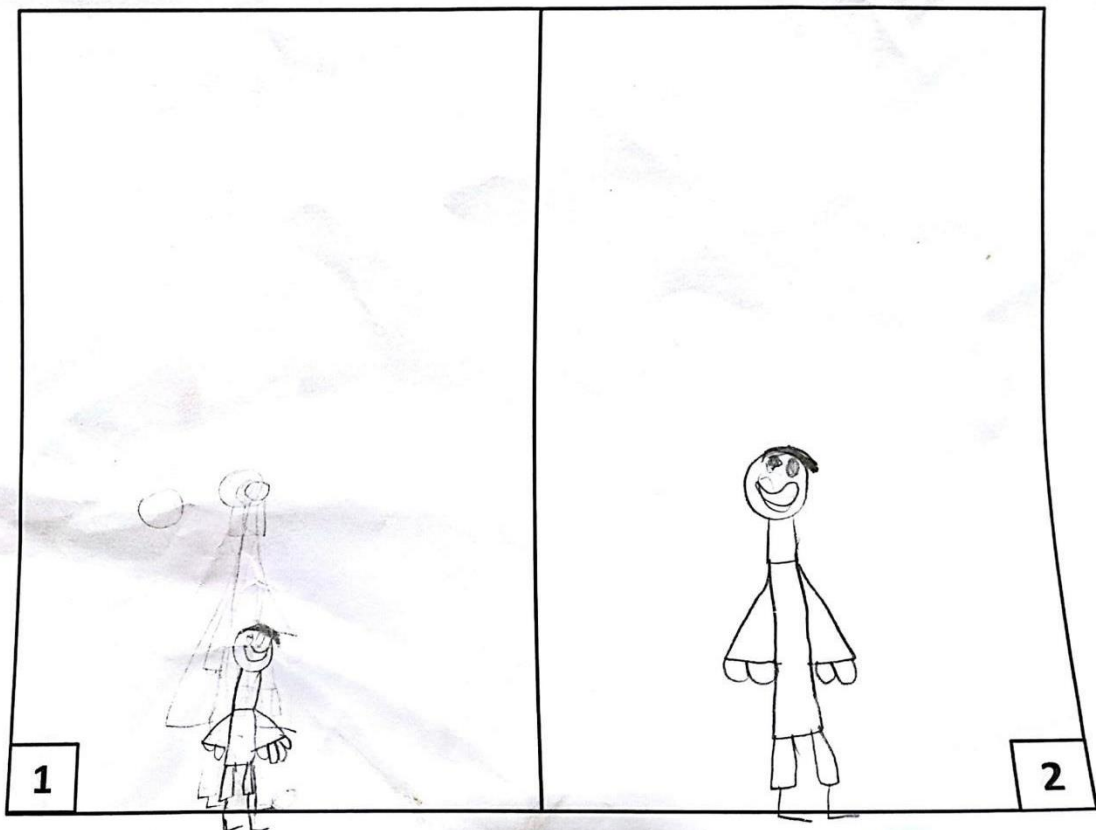
Kínder	Primero Básico
"¿Jugar?"	"estudiar, estudiar"
	"porque, porque hay que hacer mucho trabajo, porque es muy complicado"
	"Me lo han contado, mi papá"

Niño C



Kínder	Primero básico
"Voy caminando con el Mateo"	"Yo haciendo tarea, ósea sumar"
"En la escalerita, la tía siempre nos pone en una silla y pone los nombres"	

Niño D



Kínder	Primero Básico
"A mí, jugando a la pelota"	"Estudiar duro, es algo que tiene que estudiar mucho para lograr algo"
"Los de acá son más pequeños"	"Jugar a la pelota, porque me gusta"
	"Los niños de primero son más grandes"

Niña E



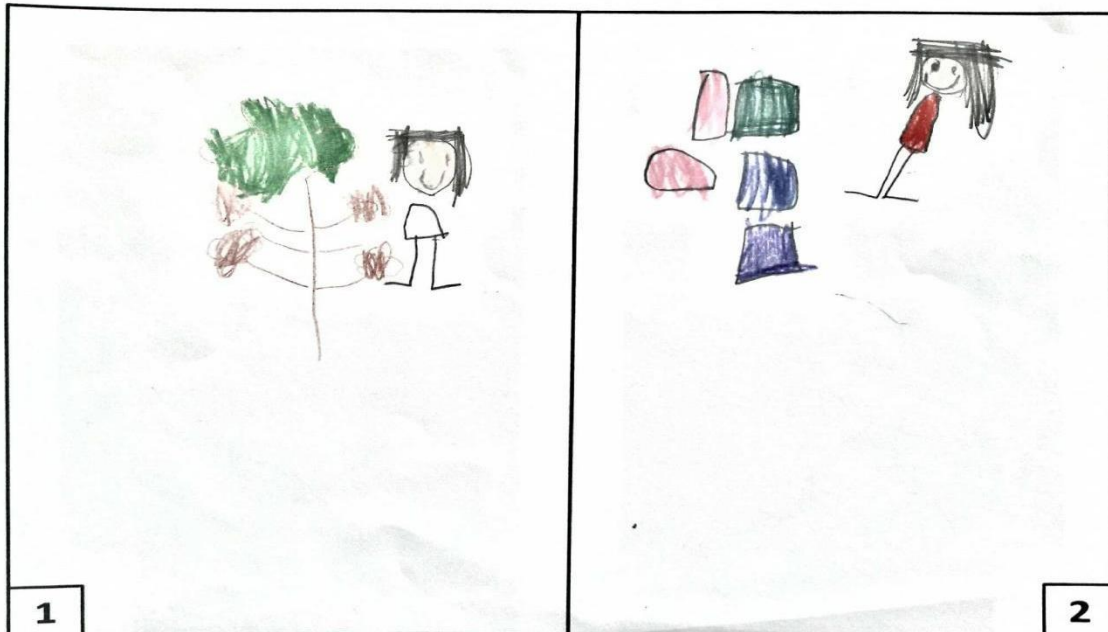
Kínder	Primero básico
"Patio de prebásica"	"Mochila con libros"

Niño F



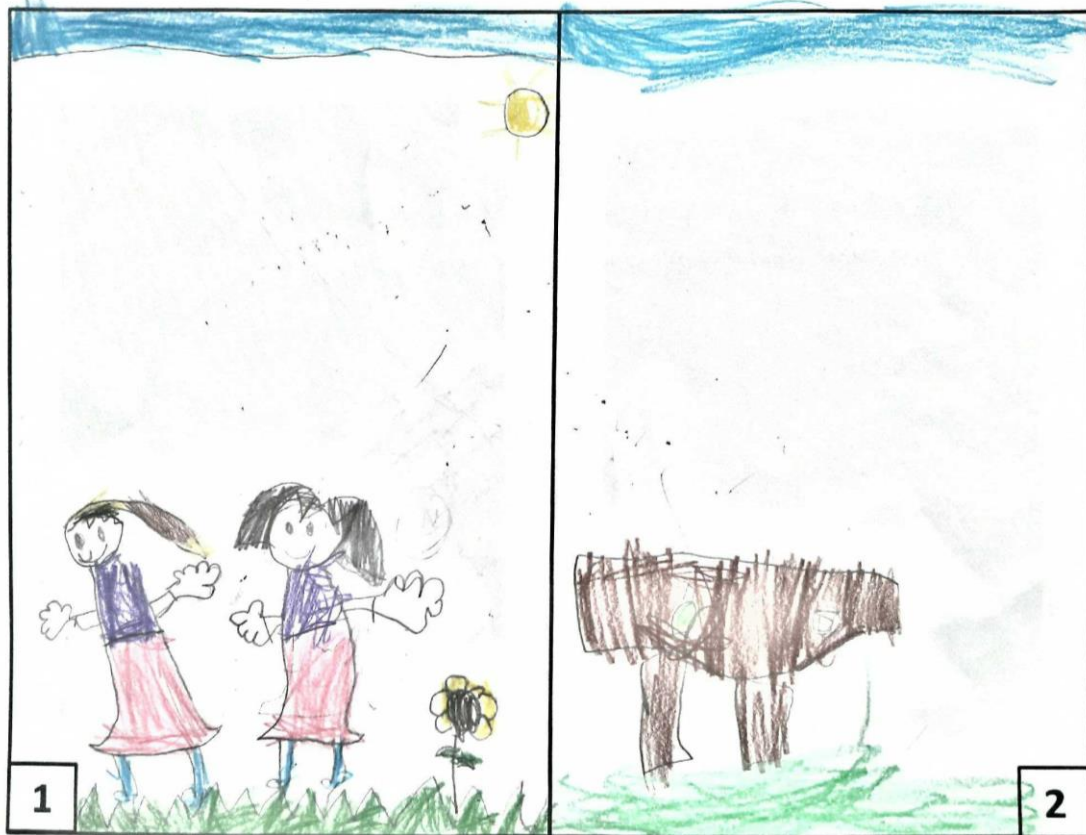
Kínder	Primero básico
"La sala"	"Los signos de suma y resta"

Niña G



Kínder	Primero básico
"En el patio"	"Ordenando sus cosas"

Niña H



Kínder	Primero básico
"Jugando en el patio"	"Comiendo la colación"

Transcripción de entrevistas

(Anexo 9)

Niño A

Entrevistadora: ¿Qué es lo que más te gusta de kínder?

Niño A: Los juegos del patio

Entrevistadora: ¿Los juegos del patio?, es lo que más te gusta

Niño A: aaah! no, no me gustan las tareas

Entrevistadora: Las tareas de kínder ¿Te gustan mucho? y ¿Por qué te gustan mucho?

Niño A: porque me gusta mucho estudiar

Entrevistadora: ¿te gusta mucho estudiar? mmm y ¿qué es lo que no te gusta de estar en kínder?

Niño A: mmm nada

Entrevistadora: ¿nada, todo te gusta?

Niño A: sí

Entrevistadora: oye y ¿qué sientes tú que has aprendido en kínder?

Niño A: mmm que he aprendido las letras

Entrevistadora: ¿has aprendido las letras? ¿Cómo cuáles? a ver

Niño A: mm la A

Entrevistadora: ¡la "a" la aprendiste en kínder! mmm oye y sobre lo que nos has contado de lo que has aprendido en kínder ¿qué sientes tú que vas a extrañar del kínder?

Niño A: mmm no lo se

Entrevistadora: ¿no sabes qué vas a extrañar?

Niño A: no

Entrevistadora: mmm oye y a ti, ¿tú qué sabes de primero básico?, ¿qué te han contado algo, has escuchado algo?

Niño A: mmm no, no me han contado, pero yo sé que ahí, ya hay, que dice, sé que la tía me contó que en primero no se puede hablar ni en la sala

Entrevistadora: ¿no se puede hablar ni en la sala?, eso te lo contó la, una tía

Niño A: una tía de aquí

Entrevistadora: mmm oye y ¿qué piensas de pasar a primero básico?

Niño A: mmm me gustaría aprender a leer

Entrevistadora: ¿te gustaría aprender a leer? ¿Eso es lo que más te gustaría?

Niño A: sí

Entrevistadora: oye y cuando hablamos de kínder y de primero básico ¿tú encuentras que hay alguna diferencia?

Niño A: sí

Entrevistadora: ¿cuál crees tú que es como la diferencia que hay entre estos dos niveles?

Niño A: acá, que acá, que en primero te pueden mandar una tarea de historia y y unas cosas, pero en kínder te llevas solo tarea para la casa, pero es fácil la tarea y la diferencia que en primero es difícil.

Entrevistadora: tú cuentas, ¿tú crees que es más difícil? ¿tú crees o te han dicho?

Niño A: y tienes que escribir y también leer las historias y dibujar

Entrevistadora: ah claro ¿y aquí en kínder sientes que no haces muchas cosas?

Niño A: no

Entrevistadora: no, oye y ¿en qué crees tú que se parece? porque tú me nombraste ahora cual es la diferencia, pero yo te pregunto ahora, las dos te preguntamos ¿en qué crees tú que se parecen kínder y primero? ¿en qué crees tú que se parece?

Niño A: en la, que, en la sala, la sala está junto a la de kínder

Entrevistadora: ya, ¿en eso?

Niño A: cuando yo, porque cuando yo llego al colegio, pasó po, por la entrada de los grandes, entonces voy pasando y veo unas ventanas que ahí al lado está el salón, pero ahí al lado está la sala de los kínder y al fondo está la sala del kínder.

Entrevistadora: mmm ya, oye y no, que me cuentes esto de que se parecen los niveles ¿qué crees tú que es lo positivo de estar en primero básico o lo bueno? ¿Qué crees tú que es lo bueno de pasar a primero básico?

Niño A: tenemos un patio grande

Entrevistadora: ¿tienes un patio grande? mmm en el recreo

Niño A: pero también es algo difícil

Entrevistadora: ¿tú sientes que es algo difícil también?

Niño A: sí, porque cuando a veces tocan el timbre, hay a veces, hay niños que siguen quedándose allí en el patio

Entrevistadora: mmm y ¿por qué crees tú que es, ehh el patio es, va a ser algo bueno? ¿Es más grande el patio?

Niño A: sí, es más grande porque hay una reja, entonces esa reja tiene otro patio que también es grande

Entrevistadora: ah ya, entonces ¿es un lugar más amplio para jugar?

Niño A: sí

Entrevistadora: oye y ¿qué crees tú que es lo negativo de ir a primero básico? algo malo que encuentres o que te han dicho

Niño A: ehhh nada

Entrevistadora: ¿nada? no le ves nada de malo

Niño A: no me han dicho nada de ir a primero básico

Entrevistadora: ¿y tú qué crees? a ver

Niño A: mmm no se

Entrevistadora: ¿no sabes qué... piensas que sea algo malo?

Niño A: ahh lo malo es que ya no puedes visitar el kínder nunca más



Entrevistadora: ya no puedes volver al kínder

Niño A: sí, porque ya pasaste de curso entonces ehh ahora se te va a hacer el tiempo más complicado

Entrevistadora: mmm bien mateo

niño: además, hay otra cosa que cuando sales al patio y llegas temprano puedes recorrer toda la sala y salir al patio.

Entrevistadora: ¿y en primero básico no sucede eso?

Niño A: sí, sucede, que cuando yo llego al colegio están los primeros jugando en el patio

Entrevistadora: ah ¿ellos también juegan en las mañanas?

Niño A: si, los que llegan temprano salen a jugar y los que llegan tarde solo se quedan en la sala.

Entrevistadora: mmm ahh ya

Niño B

Entrevistadora: ¿qué es lo que más te gusta del Kínder?

Niño B: ¿del kínder B?

Entrevistadora: sí

Niño B: emm la pelota

Entrevistadora: ¿jugar a la pelota? y ¿que más te gusta?

Niño B: jugar al resbalin y tirarse por el cese como fierro largo, ese donde bajas girando

Entrevistadora: ah ya ¿ese fierro que está en el resbalin?

Niño B: sí

Entrevistadora: ya y ¿que no te gusta del kínder?

Niño B: no tirarse las puertas porque me pegue en el labio

Entrevistadora: ah porque te pegaste en tus dientes ¿verdad? oye y ¿qué crees tú que has aprendido en el kínder?

Niño B: a contar, aprender mmm no sé qué más

Entrevistadora: ¿no sabes? oye y ¿tú vas a extrañar algo del kínder?

Niño B: sí

Entrevistadora: ¿qué cosas vas a extrañar?

Niño B: emm no lo se

Entrevistadora: ¿no sabes que vas a extrañar?

Niño B: no oh

Entrevistadora: oye y ¿tú qué sabes de primero básico? ¿Qué te han dicho o que te han contado o qué sabes tú o que piensas?

Niño B: de... mmm, eh no sé es que no recuerdo, igual recordaba más, es que ahora no recuerdo y lo olvide

Entrevistadora: ¿lo olvidaste? oye y ¿qué piensas a cerca de pasar a primero básico?



Niño B: va a aprender a hacer de... mmm aprender a hacer las tareas más mejor

Entrevistadora: ¿por qué van a ser más mejor?

Niño B: porque ya vamos a estar en otro curso y ahí van a ir otros amigos

Entrevistadora: otros amigos, ¿cuáles?

Niño B: otros que no conocemos

Entrevistadora: bueno sigamos, ¿tú ves alguna diferencia entre estar en kínder y estar en primero? ¿Cuál crees que son las diferencias?

Niño B: mmm ¿de diferencias?

Entrevistadora: sí

Niño B: de las reglas de oro, en primero van a cambiar las cosas

Entrevistadora: ¿por qué?

Niño B: van a ser diferentes

Entrevistadora: ¿porque tú crees que las cosas van a ser diferentes?

Niño B: porque van a ser de otro colegio

Entrevistadora: ¿vas a estar en otro colegio o te vas a quedar acá?

Niño B: voy a otro colegio

Entrevistadora: ¿sí? ¿Quién te dijo que te ibas a otro colegio?

Niño B: mi mamá

Entrevistadora: ¿tu mamá?

Niño B: sí

Entrevistadora: mmm ¿tu mamá te dijo que te iban a cambiar de colegio cuando vayas a primero básico?

Niño B: sí

Entrevistadora: y tú ¿cuáles creías que eran las diferencias?

Niño B: de las reglas de oro

Entrevistadora: ¿porque las reglas de oro?

Niño B: porque son importantes

Entrevistadora: y en primero básico ¿tú crees que van a estar también?

Niño B: no

Entrevistadora: ¿no? tú crees que ahí no habrá reglas de oro

Niño B: no

Entrevistadora: ya y ¿en qué se parece kínder a primero básico?

Niño B: ¿de qué?

Entrevistadora: ¿tú encuentras que se puedan parecer en algo?

Niño B: no, porque el otro colegio va a ser diferente

Entrevistadora: qué importante, entonces ¿tú no crees que se parecen? ¿verdad?

Niño B: no

Entrevistadora: y ¿qué crees tú que será la positivo de pasar a primero básico?

Niño B: van a haber otras tías o profesores

Entrevistadora: ¿tú crees que va a ser algo positivo?

Niño B: porque el colegio puede ser de hombres o de tías

Entrevistadora: ya y ¿tú encuentras que es positivo que sea un colegio de hombres?

Niño B: sí

Entrevistadora: ya tú me contaste que será lo positivo de estar en primero básico ahora cuenta ¿qué crees tú que será lo negativo de estar en primero básico?

Niño B: ehh que va a ser un colegio más grande, un poco

Entrevistadora: y ¿tú encuentras que ese va a ser algo negativo, algo malo?

Niño B: no

Entrevistadora: y ¿qué crees tú que va a ser algo malo de pasar a primero básico?

Niño B: no siento malo

Entrevistadora: ¿por qué?

Niño B: porque van a haber más amigos de este curso y van a haber más cursos y ahí va haber un árbol y una pelota, también al otro colegio tenía más piso

Entrevistadora: entonces eso va a ser algo positivo

Niño B: emm sí

Entrevistadora: ¿y negativo entonces encuentras que no hay nada?

Niño B: no.

Niño C

Entrevistadora: ¿Qué es lo que más a ti te gusta del kínder? ¿Qué es lo que más te gusta de estar en kínder?

Niño C: Eee... Ver a las tías

Entrevistadora: ¿Quieres a las tías? ¿Por qué quieres a las tías?

Niño C: Por queeee, porque son simpáticas

Entrevistadora: Son simpáticas las tías; Oye, y qué es lo que tú has aprendido en kínder

Niño C: No pelear

Entrevistadora: A no pelear, eso sientes que tú has aprendido en kínder

Niño C: No conversar cuando estamos haciendo tareas

Entrevistadora: No conversar cuando estamos haciendo tareas...Oye y tú sientes que vas a extrañar algo del kínder ¿Qué cosas sientes que vas a extrañar de estar en kínder, de estar en el kínder B?

Niño C: Aunque la tía Vero no llegue y la tía Luz María tampoco, la voy a extrañar

Entrevistadora: ¿Vas a extrañar a las tías y porque las vas a extrañar?

Niño C: Porque también las quería mucho

Entrevistadora: ¿Las querías mucho a ellas? Mmm. Oye, pasando un poquito al otro nivel ¿tú qué sabes de primero básico? A si como, que te han dicho.

Niño C: Eee, que leen que suman yyy no sé qué más que leen

Entrevistadora: Aaaa leen y suman ¿Quién te ha dicho eso?

Niño C: Eeee no he pensado

Entrevistadora: No has pensado. Oye, y ¿qué piensas tú acerca de pasar a primero básico?, ¿qué piensas sobre eso?

Niño C: Es que yo no sé qué significa eso

Entrevistadora: No sabes qué significa mm oye, pero cuando hablamos de primero básico tú ves alguna diferencia entre estar en kínder a primero básico

Niño C: Si una diferencia

Entrevistadora: Ya, cuál crees tú que es la diferencia

Niño C: Que las mesas de nosotros están en cuatro

Entrevistadora: Ya...

Niño C: En cinco y allá están, están en uno y en uno y en uno

Entrevistadora: Esa tú crees que es la gran diferencia. Oye, en qué crees tú que se parece el kínder a primero básico, en que se parecen. Porque tú me dijiste una diferencia, pero ahora yo te pregunto ¿Qué crees tú que se parecen?

Niño C: Se parecen mucho al, al al ¿cómo se llama? al primero B

Entrevistadora: Se parece al primero B Mmm ¿En qué se parece al primero B?

Niño C: Al al primero

Entrevistadora: Ya...mira y ahora con lo que tú, con lo que me mencionaste ¿Qué crees tú que será lo positivo de pasar a primero? Algo positivo

Niño C: Tampoco sé qué significa

Entrevistadora: Es como algo bueno

Niño C: Aa

Entrevistadora: ¿Qué es lo bueno de pasar a primero básico?

Niño C: Qué vas a aprender a leer

Entrevistadora: Qué vas a aprender a leer ¿Tú quieres aprender a leer? ¿Sí?

Niño C: Porque mi mama solo escribe y también me lee los cuentos.

Entrevistadora: Te lee los cuentos ¿A tí te gustaría después leer tú los cuentos? ¿Verdad?

Niño C: sí

Entrevistadora: Mmm sí a ti te gusta los cuentos, cierto, si yo he observado que te gustan mucho

Niño C: (Mueve la cabeza, asintiendo)

Entrevistadora: Y qué crees tú que será, lo negativo, así como algo que tú sientes que pueda ser malo de pasar a primero básico

Niño C: Eee lo malo

Entrevistadora: ¿Mmm?

Niño C: Eee parece que no sé, queeee no sé sumar.

Entrevistadora: ¿Sumar? ¿Y por qué? ¿Por qué encuentras que es malo sumar?

Niño C: No si es que no es que lo que pasa es que no se sumar

Entrevistadora: Aaaa ya no sabes sumar, ósea, ¿no te gusta? Es quizás sea difícil

Niño C: Difícil, pero me gusta

Entrevistadora: Aaaa ya

Niño D

Entrevistadora: ¿qué es lo que más te gusta de estar en kínder? ¿Qué sientes que es lo que más te gusta?

Niño D: jugar

Entrevistadora: ¡jugar! ya ¿jugar a qué? ¿Qué juegas tú en kínder?

Niño D: casi siempre a la pelota

Entrevistadora: casi siempre a la pelota, ¿cierto? ¡sí! porque a ti te gusta mucho el fútbol, oye y ¿por qué? ¿por qué sientes que jugar es lo que más te gusta?

Niño D: ehh...porque me da la gana

Entrevistadora: ¡porque te da la gana jugar, te dan muchas ganas de jugar! oye y ¿qué es lo que no te gusta de estar en kínder?

Niño D: no

Entrevistadora: ¿no sabes? oye y ¿qué sientes tú que has aprendido en kínder?

Niño D: más de los dinosaurios

Entrevistadora: ¡más de los dinosaurios! y qué más, ¿qué otra cosa más has aprendido de estar en kínder?... de todo el tiempo que has estado en kínder ¿qué sientes que has aprendido?

Niño D: ehh... mas, ya se me olvido

Entrevistadora: ¡se te olvido! oye y ¿tú sientes que vas a extrañar estar en kínder?

Niño D: sí

Entrevistadora: ¿sí, por qué? ¿por qué sientes que vas a extrañar estar en kínder? o ¿qué cosas vas a extrañar de estar en kínder?

Niño D: de los dinosaurios

Entrevistadora: los dinosaurios ¿los vas a extrañar? y ¿en primero no vas a ver los dinosaurios?

Niño D: no

Entrevistadora: ¿no? puede que sí!

Niño D: puede que no

Entrevistadora: puede que no, oye pero ¿tú qué sabes de primero básico? ¿Qué sabes tú o que te han dicho?

Niño D: sé que son más grandes que los kínder, que saben más que nosotros

Entrevistadora: eh ¿por qué tú dices que los niños de primero saben más que ustedes? ¿Qué cosas saben ellos que tú no sepas?... ¿qué podrían saber ellos?... ¿por qué son más grandes?

Niño D: sí

Entrevistadora: y las personas grandes ¿qué hacen? cuando son más grandes ¿que saben hacer?

Niño D: saben trabajar en equipo

Entrevistadora: y ¿nosotros no trabajamos en equipo?

Niño D: sí

Entrevistadora: mucho, ahora es mucho, pero tú sientes que después quizás vas a saber mejor ¿o no?

Niño D: si

Entrevistadora: ya y ¿qué piensas tu acerca de pasar a primero básico?

Niño D: ... no se

Entrevistadora: oye y ¿tú ves alguna diferencia entre estar en kínder y primero? ¿Cuál crees tú que es la diferencia?

Niño D: que son de distintos portes

Entrevistadora: ¿qué son de distintos portes? ¿Quiénes son de distintos portes o que cosas tienen distinto porte?

Niño D: los niños de primero y los niños de kínder

Entrevistadora: son de diferente tamaño ¿cuál es más grande?

Niño D: los de primero

Entrevistadora: ¿los de primeros son los más grandes? mmm y ¿qué otra cosa es distinta aparte de la estatura o el porte? ¿Qué otra cosa tiene distinto primero básico?... ¿qué cosas no son igual a kínder en primero básico?, por ejemplo, la sala ¿tú sabes si es igual o no?

Niño D: no es igual porque las mesas están en fila, no están por seis

Entrevistadora: ah ¿no están por grupo? Ok y ¿qué otra cosa podría ser diferente a parte de la fila?... ¿puede haber personas diferentes?

Niño D: sí

Entrevistadora: ah ya, oye y ¿en qué crees tú que se parece? ¿en qué se parece estar en kínder y estar en primero? ¿Cuál crees tú que será la semejanza de esos niveles?

Niño D: tía ¿me puede hacer otra pregunta por favor?

Entrevistadora: le hago otra pregunta, oye ¿qué crees tú que será lo positivo, algo bueno de pasar a primero básico? ¿Qué sería lo bueno?

Niño D: ehh porque ahí estaríamos pensando más tiempo y podremos saber más

Entrevistadora: ¿podrías saber más en primero básico? ya ¿por qué pensar más?

Niño D: porque aquí en kínder también piensan más pero cuando nos hacen una pregunta no podemos responder como un niño de primero porque

Entrevistadora: ¿por qué?

Niño D: porque los niños de primero son más grandes

Entrevistadora: oye y ¿qué crees tú que será lo negativo o algo malo, algo que tú crees que es menos bueno? en realidad puede ser malo o como tú quieras, pero

Niño D: que los niños de primo son más bruscos

Entrevistadora: ¿tú crees que eso es lo negativo de primero básico? y ¿por qué tú dices que son más bruscos en primero?

Niño D: porque juegan más, pelean más

Entrevistadora: ¿y tú cómo sabes eso, los has visto?

Niño D: bueno sí y la tía nos ha dicho que son más bruscos

Entrevistadora: y ¿eso te da miedo, te gusta? ¿Qué piensas de eso, que son más bruscos?

Niño D: miedo

Entrevistadora: y tú cuando estés en primero ¿piensas que vas a ser brusco?

Niño D: no

Entrevistadora: ah que bueno

Niña E

Entrevistadora: ¿Qué es lo que más te gusta del kínder? Ahora

Niña E: Que hacemos muchas tareas y porque son divertidas.

Entrevistadora: ¿son divertidas?

Niña E: (asiente con la cabeza)

Entrevistadora: ya, ¿Que has aprendido en el kínder?

Niña E: eh las letras, las vocales

Entrevistadora: las letras y las vocales cierto ¿extrañarás algo de acá del kínder?

Niña E: si, las tías y también las...los... las eh los casilleros que tenemos grandes y porque en primero los vamos a tener medios chicos.

Entrevistadora: ¿medios chicos cierto? Ya... ¿Qué sabes de primero básico?

Niña E: mmm que no ya no nos vamos a sentar juntos, va a ser una mesa por cada niño.

Entrevistadora: iuna mesa por cada niño!... ¿Qué piensas de pasar a primero básico? ¿Qué piensas de que tú vas a ir a primero básico?

Niña E: que... vamos a llevar más libros y muchas cosas más, como que vamos a tener dos recreos y acá tenemos uno.

Entrevistadora: muy bien. ¿Tú ves alguna diferencia entre estar acá en kínder e ir a primero básico?

Niña E: eh no.

Entrevistadora: ¿no?

Niña E: no

Entrevistadora: ¿tú en qué crees que se parece el kínder a primero básico?

Niña E: eh... mmm ah

Entrevistadora: ¿en qué se parecen? ¿Están en el mismo colegio, se parecen en algo o no?

Niña E: si, eh porque están en el mismo colegio, pero, están separados para que no, los niños mayores no los boten.

Entrevistadora: para que no boten a los más pequeños ¿cierto?

Niña E: sí, porque tienen una reja

Entrevistadora: eh ¿Qué será lo positivo de pasar a primero básico?

Niña E: ¿qué es poti... positivo?

Entrevistadora: ¿qué es lo que tú crees que es bueno de pasar a primero básico?

Niña E: que vamos a aprender mucho más

Entrevistadora: ¿qué van a aprender mucho más cierto?

Niña E: si

Entrevistadora: ¿y qué crees que será lo malo de pasar a primero básico?

Niña E: eh, que oh no

Entrevistadora: ¿o encuentras que no hay nada malo?

Niña E: eh no, encuentro que no hay nada mal

Entrevistadora: ¿que no hay nada malo? Ya

Niño F

Entrevistadora: ¿Qué es lo que más te gusta del kínder?

Niño F: mmm los materiales

Entrevistadora: los materiales ¿Por qué?

Niño F: porque ahí podemos, porque cuando está mojado el patio po, podemos entretenernos

Entrevistadora: muy bien ¿Qué has aprendido en el kínder?

Niño F: que nunca hay que pegarse el uno con el otro.

Entrevistadora: no hay que pegarse con los otros ¿extrañarás algo del kínder?

Niño F: si

Entrevistadora: ¿qué vas a extrañar?

Niño F: mis amigos y mis profesoras.

Entrevistadora: tus amigos y tus profesoras ¿qué sabes de primero básico?

Niño F: que en primero básico no nos van a ayudar y no nos van a buscar la página.

Entrevistadora: muy bien ¿Qué piensas acerca de ir a primero básico?

Niño F: mmm pienso que, que, en primero básico ahí, ahí nos vamos, ahí me voy a portar bien.

Entrevistadora: te vas a portar bien ¿tú ves alguna diferencia entre estar aquí en el kínder y estar allá en primero básico?

Niño F: si

Entrevistadora: ¿cuál?

Niño F: es que acá hay juegos y allá no hay juegos

Entrevistadora: ah muy bien

Niño F: y que no hay juguetes

Entrevistadora: muy bien, oye ¿en qué se parece le kínder a primero?

Niño F: se parecen, se parece que, se parece, se parecen, se parece porque también, porque también en primero básico vamos a aprender las sumas

Entrevistadora: muy bien, oye y ¿Qué crees tú qué será lo bueno de ir a primero básico?

Niño F: que allá, no, allá, porque allá no haremos, porque es porque, es porque ahí vamos a poder leer, estudiar.

Entrevistadora: leer y estudiar y ¿Qué crees que será lo malo de ir a primero básico?

Niño F: que nos expulsen.

Entrevistadora: ¿sí? Muy bien, terminamos las preguntas.

Niña G

Entrevistadora: ¿Qué es lo que más te gusta del kínder?

Niña G: eh las tías

Entrevistadora: las tías, ¿Que has aprendido en el kínder?

Niña G: eh las consonantes

Entrevistadora: las consonantes... ¿extrañas algo del kínder? ¿qué cosas?

Niña G: ahhh a las tías

Entrevistadora: ah, a las tías y ¿Qué sabes de primero básico?

Niña G: que ahí nos van a entregar muchos más libros, muchas más carpetas

Entrevistadora: muchas más carpetas, muy bien ¿Qué piensas a cerca de pasar a primero básico?

Niña G: ¿Cómo que pienso?

Entrevistadora: qué piensas tú, o ¿Cómo va a ser primero básico?

Niña G: creo que va vamos a tener un poco más de tías que acá

Entrevistadora: ¿tú ves alguna diferencia entre estar acá en kínder y ir a primero básico? ¿Cuál?

Niña G: que, que acá cuando bajamos al patio hay un juego, en cambio allá ahh no hay juegos

Entrevistadora: ya, muy bien ehh ¿en qué se parece el kínder a primero básico?

Niña G: ehh no se

Entrevistadora: ¿no encuentras qué se parecen nada?

Niña G: no

Entrevistadora: ya ehh ¿será bueno pasar a primero básico? O ¿Qué será lo bueno de pasar a primero básico?

Niña G: que vamos a aprender un poco más que acá

Entrevistadora: un poco más, ya y ¿Qué crees tú que será lo malo de ir a primero básico?

Niña G: emm ¿Cómo lo malo?

Entrevistadora: ¿Cómo lo que no te va a gustar?

Niña G: que vamos a salir un poco más tarde que acá

Niña H

Entrevistadora: ¿Qué es lo que más te gusta del kínder?

Niña H: mmm mmm trabajar

Entrevistadora: trabajar ¿Por qué?

Niña H: porque sí, porque es entretenido

Entrevistadora: porque es entretenido ¿Qué has aprendido del kínder?

Niña H: mmm mmm em a escribir en manuscrita

Entrevistadora: a escribir en manuscrita, ya

Niña H: y eh emm enseñan a leer

Entrevistadora: ya mira ¿extrañarás algo del kínder?

Niña H: si

Entrevistadora: ¿Qué cosas?

Niña H: a las tías

Entrevistadora: ¡a las tías! ¿Por qué?

Niña H: porque si

Entrevistadora: porque sí ¿Qué sabes de primero básico?

Niña H: mmm que no se

Entrevistadora: ¿no sabes?

Niña H: no

Entrevistadora: ¿no te han dicho nada de primero básico?



Niña H: si

Entrevistadora: ¿Qué te han dicho?

Niña H: si, sacar buenas notas

Entrevistadora: ¿qué te tienes que sacar buenas notas? Jaja ya eh ¿qué piensas acerca de ir a primero básico?

Niña H: mmm

Entrevistadora: ¿de qué tú vas a ir a primero básico?

Niña H: eh

Entrevistadora: ¿otra?

Niña H: si

Entrevistadora: ¿tú ves alguna diferencia entre estar aquí en el kínder y estar allá en primero básico?

Niña H: eh no se tampoco

Entrevistadora: ¿no sabes? No importa, ¿en qué se parece el kínder a primero básico?

Niña: que son distintas salas

Entrevistadora: qué son distintas salas ¿qué será lo bueno de ir a primero básico?

Niña H: eh mmm jugar con los amigos

Entrevistadora: ya y ¿Qué crees que será lo negativo o lo malo de ir a primero básico?

Niña H: eh eh eh en que las tías no nos reten tanto

Entrevistadora: qué las tías no los reten tanto, muy bien.