



Lineamientos para el proceso de articulación educativa. Estudiantes sordos de educación preescolar hacia la educación básica-primaria

Guidelines in the educational articulation process. Deaf students from preschool education to primary school

Mag. Catalina Estefanía Low Hernandez

Profesora de Educación Diferencial

m. Audición y Lenguaje

Universidad Austral de Chile

Puerto Montt Chile.

catalinalowhernandez@gmail.com

Dra. Karina Andrea Muñoz Vilugrón

Profesora de Educación Diferencial

m. Audición y Lenguaje

Universidad Austral de Chile

Puerto Montt Chile.

karina.munoz@uach.cl

Resumen

El paso de la educación parvularia a la educación básica es un nuevo desafío para cualquier estudiante, más aún cuando este proviene desde una minoría lingüístico-cultural sorda. El objetivo de este artículo es diseñar los lineamientos para el proceso de articulación educativa en un establecimiento regular con estudiantado sordo. El enfoque de investigación es cualitativo con un diseño de estudio de caso. Se aplicaron entrevistas semiestructuradas a profesionales de aula, coordinadores de ciclo y familia. La información recogida es gestionada siguiendo los principios de la codificación abierta con el apoyo del software Atlas.ti, levantando una categoría central que contiene cuatro subcategorías con sus respectivas propiedades y dimensiones. Los resultados indican que, si bien, el establecimiento cuenta con protocolos y ha implementado el proceso de articulación educativa, éste es aún limitado y la coordinación entre docentes es escasa, sin especificidades o adaptaciones para el estudiantado sordo. Las conclusiones plantean que el proceso de articulación educativa para el estudiantado sordo (PAEES) debiese considerar: características del estudiante sordo, contexto educativo inclusivo, familia participativa y un proceso de articulación educativa.

Palabras Clave: Articulación educativa, educación básica-primaria, educación preescolar, sordos.

Abstract

The transition from preschool to basic education is a new challenge for any student, even more so when he or she comes from a deaf linguistic-cultural minority. The objective of this article is to develop guidelines for the educational articulation process in a regular educational establishment serving deaf students. The research approach is qualitative, employing a case study design, and semi-structured interviews were conducted with classroom professionals, cycle coordinators, and families. The information collected is managed in accordance with the principles of open coding, utilizing the support of Atlas.TI software, raising a central category that contains four subcategories with their respective properties and dimensions. The results indicate that, although the establishment has protocols and has implemented the educational articulation process, it remains limited, and coordination between teachers is scarce, lacking specific adaptations for deaf students. The conclusions suggest that the process of educational articulation for deaf students (PAEES) should consider the following: the characteristics of the deaf student, an inclusive educational context, a participatory family, and a process of educational articulation.

Keywords: Educational articulation, basic-primary education, preschool education, deaf.

Introducción

La Educación Parvularia es el primer escalón de la educación regular en Chile, obligatoria desde los 4 años. Se encarga de proveer aprendizajes integrales y transversales a los niños y niñas durante la primera infancia, que promuevan su desarrollo personal y social, comunicación integral, e interacción y comprensión del entorno, en función del aprendizaje a través del juego y experiencias educativas significativas (Ministerio de Educación de Chile [MINEDUC], 2018a). La educación preescolar debiese estar permeada de prácticas inclusivas, que son aquellas acciones realizadas por docentes, directivos, profesionales y asistentes que de alguna manera determinan el clima escolar presente en esa comunidad, y que son cruciales para el proceso de articulación educativa.

La articulación educativa implica que los agentes educativos planifiquen y ejecuten acciones que faciliten el tránsito de los estudiantes entre niveles educativos, enfatizando la continuidad de los procesos y contenidos de aprendizaje (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2024). Esta articulación, entre el nivel preescolar y la educación básica o primaria, requiere colaboración principalmente entre docentes, asistentes de la educación y familias, además de una conexión institucional que aborde las necesidades del cambio de curso (Ministerio de Educación de la Argentina, 2021) teniendo en cuenta las trayectorias individuales de los estudiantes y su adaptación a nuevas realidades curriculares y culturales. Asimismo, la alineación de los planes de estudio entre los niveles favorece la calidad educativa y el desarrollo de la comunidad escolar (Rodríguez y Yepez, 2015) contribuyendo a una mejor implementación de políticas y prácticas educativas.

En Chile, la articulación educativa se encuentra regulada bajo la Resolución 11.636 exenta (MINEDUC, 2024) y el Decreto 373 exento (MINEDUC, 2017) que establecen los principios y criterios técnicos para la articulación curricular entre la educación parvularia y básica, así como pautas para la elaboración de Estrategias de Transición Educativa, en adelante ETE. En 2018 el MINEDUC publica las Orientaciones para favorecer la transición educativa entre educación parvularia y educación básica (2018c), y más adelante, la Subsecretaría de Educación Parvularia (2024), de manera complementaria, genera las Orientaciones para transiciones educativas en Educación Parvularia destinadas a aportar a docentes y equipos directivos en la creación de estrategias, fomentando la continuidad y evolución de los estudiantes durante su escolarización y contribuyendo a la planificación del proceso de articulación educativa.

Bustamante et al. (2019) establecen que esta articulación debe garantizar la continuidad y secuencialidad de las prácticas escolares para asegurar un desarrollo progresivo, evitando cambios bruscos. Esto implica una organización y aplicación progresiva de un plan de articulación educativa por parte de los agentes educativos, fomentando un trabajo en equipo claro y comunicativo que beneficie a los estudiantes aplicando los cambios de manera graduada y amigable. La Subsecretaría de Educación Parvularia (2024, p.3), por su parte, define a la articulación educativa como “todas aquellas acciones que se desarrollan para generar una experiencia de transición educativa exitosa y positiva para niños y niñas”.

Jadue et al. (2016) organiza la articulación educativa en cuatro áreas de trabajo: (i) articulación institucional, que refiere a la disposición institucional de los establecimientos para otorgar coherencia y continuidad pedagógica al proceso, como espacios de diálogo y coordinación entre niveles educativos; (ii) articulación curricular, como aquellos elementos curriculares que deben ser considerados por los docentes de ambos niveles que permitan dar continuidad en el

ámbito pedagógico; (iii) articulación de prácticas docentes, relacionada con la reflexión de las estrategias, metodologías pedagógico-didácticas de los docentes de cada nivel para vincularlas a un objetivo colectivo; y (iv) articulación de actividades que implican el intercambio de propuestas comunes entre docentes y estudiantes de ambos niveles para el enfoque de la enseñanza.

Por otro lado, para comprender al estudiantado sordo se les debe caracterizar como personas que tienen las características de cualquier otra, que, dada su condición, tienen derecho a recibir apoyos adicionales relacionados a la pérdida auditiva que presentan y que generen barreras para la participación y aprendizaje dentro del contexto escolar (MINEDUC, 2022). Pérez de la Fuente (2014) señala que las personas sordas tienen una lengua, cultura e identidad propias, lo que las hace ser pertenecientes a una cultura y comunidad Sorda.

De igual manera, Ladd (2003) les señala bajo la definición de Baker y Padden como un grupo que “está formado por personas sordas y con discapacidad auditiva que comparten un idioma, experiencias y valores comunes, así como una forma común de interactuar entre sí y con las personas oyentes” (p.41). Viéndolo de esta manera desde una perspectiva socio-antropológica, la persona sorda es partícipe de una cultura minorizada dentro de una comunidad mayoritaria oyente que tiene similares características. No obstante, es importante recordar el rango etario, donde prima velar por la infancia sorda, procurando que sus derechos sean respondidos, y los estudiantes sean comprendidos y escuchados, independiente de su condición y que, por encontrarse en espacios inclusivos, las barreras para el aprendizaje y su participación deben ser atendidas por el contexto escolar con coeducadores sordos, intérpretes de lengua de señas chilena -LSCh-, profesores de educación diferencial mención audición y lenguaje, entre otros (Muñoz et al., 2024)

En lo que respecta específicamente a la educación de las personas sordas en el ámbito de educación parvularia en contexto de educación regular, se encuentra la Guía de apoyo técnico-pedagógico: necesidades educativas especiales en el nivel de educación parvularia (MINEDUC, 2007a; 2007b) que presenta apartados introductorios sobre la sordera y ofrece orientaciones para la planificación y organización del proceso de enseñanza-aprendizaje, así como sugerencias para la adaptación de la respuesta educativa.

Para el nivel básico y medio, se cuenta con un manual de Orientaciones técnicas para establecimientos educacionales con estudiantes sordos el cual presenta de manera global, las principales normativas, definiciones, formas de respuesta educativa, adecuaciones curriculares y enfoques que tienen que ver con la enseñanza de este grupo (MINEDUC, 2022). Este marco reafirma que los estudiantes sordos comparten lengua, cultura e identidad propias y que la información se recibe principalmente por vía visual, aspecto a considerar en su aprendizaje.

A pesar de que existen guías para facilitar el tránsito entre los diferentes niveles educativos, la articulación educativa para los párvulos sordos que están por ingresar a la educación básica aún no ha sido abordada teóricamente por los estamentos gubernamentales chilenos, a pesar de que, en el Informe de caracterización de la Educación Parvularia 2024, se plantea que aproximadamente 30 estudiantes con discapacidad auditiva están matriculados en diversos establecimientos de educación preescolar (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2025, p. 48). En este contexto, es fundamental analizar cómo se implementa el proceso de articulación educativa para la transición de estos estudiantes, teniendo en cuenta la diversidad sorda en el aula.

Por un lado, la educación parvularia les permite a los niños desarrollar habilidades mediante el juego social e individual. La exploración sensorial, el aprendizaje por medio de la

experimentación, movimiento y expresión posibilita a los niños la formación de un autoconcepto positivo y tener confianza en sí mismos (Legue, 2021). En el caso de los estudiantes sordos, es importante que desde temprano identifiquen sus potencialidades, limitaciones, e incorporar a la sordera como parte de su identidad para forjar un autoconcepto sano.

Por otro lado, la Educación Primaria o General Básica Chilena tiene el objetivo de desarrollar el pensamiento de los estudiantes para su participación en la sociedad, habilidades de reflexión, comunicación, pensamiento crítico, pensamiento creativo y autonomía (MINEDUC, 2018b) a manera de ir escalando en niveles de mayor de complejidad conforme el alumno pasa de un nivel a otro. Para los niños sordos, en la actualidad, la mirada inclusiva los ha incorporado a la educación regular con programas de integración escolar [PIE], más aún en el sur de Chile, dónde se han cerrado las escuelas especiales para sordos hace varios años.

El rol de la familia en los procesos educativos es entendido como el grupo de personas que se desempeñan como cuidadores principales y que están presentes durante la mayor parte de la trayectoria educativa. Según el MINEDUC (2022) esta debe apoyar la trayectoria de los niños sordos principalmente mediante 4 aspectos; mantener una comunicación diaria y fluida, promover conversaciones e interacciones con pares, desarrollar hábitos escolares y vincularse con la comunidad sorda.

Estos aspectos antes mencionados contribuirán a que la articulación educativa sea un proceso mucho más llevadero. No bastan solamente las acciones que se realizan desde la escuela, sino que el grupo familiar debe comprometerse, pues, tanto la implicación parental como las relaciones positivas entre familia-escuela, son un predictor de la trayectoria escolar de los estudiantes (López y Guíamaro, 2016).

De esta forma, entendemos que la articulación educativa no solamente se relaciona al ámbito curricular, sino que también depende de otros elementos tales como los procesos y espacios que otorgan los establecimientos a los docentes para los ámbitos curricular, metodológico y práctico, así como las actividades que se realizan para poder enlazar los niveles sin implicar un tránsito que impacte en este caso al estudiantado sordo. Finalmente se plantea el siguiente objetivo, diseñar los lineamientos para el proceso de articulación educativa en un establecimiento regular con estudiantado sordo.

Metodología

Esta investigación se enfoca en un estudio cualitativo, que analiza fenómenos sociales en el contexto de la educación parvularia, considerando los conceptos subjetivos que ayudan a comprender la realidad del objeto de estudio (Vega-Malagón et al., 2014). Se utiliza un diseño de estudio de caso, que permite un análisis profundo de una situación particular dentro de su contexto, lo que facilita una mejor comprensión de su complejidad y un aprendizaje significativo del caso (Durán, 2012) que involucra a un estudiante sordo único en su familia oyente, perteneciente a un establecimiento regular con programa de integración escolar de una ciudad del sur de Chile.

Los participantes corresponden a 8 profesionales, de ellos cinco docentes de nivel preescolar, una docente de primero básico, dos coordinadoras del ciclo y una representante de la familia del estudiante, quien es la madre (ver tabla 1).

Tabla 1. Entrevistados

Entrevistado(a)	Rol principal	Seudónimo
Educadora de Párvulos	Docente encargada de guiar y planificar el proceso educativo del grupo curso.	EP
Profesora Diferencial Sorda	Docente específica del estudiante sordo, planifica, adecúa y crea material y actividades para éste.	PDS
Profesor Diferencial	Docente para el curso en general, diversifica la enseñanza.	PD
Fonoaudióloga	Asistente de la educación encargada de atender las necesidades fonoaudiológicas de los estudiantes.	Fo
Profesora Diferencial en formación	Estudiante en práctica, planifica, adecúa y crea material tanto para el estudiante sordo como para el curso.	PDF
Familia (Madre)	Cuidadores principales del estudiante.	Fa
Profesora de Educación Física	Promueve la actividad física, salud y bienestar de los estudiantes a través de diversas actividades.	PEF
Jefa de la Unidad Técnico-Pedagógica	Coordina y supervisa diversos aspectos técnicos y pedagógicos en el entorno educativo.	UTP
Coordinadora de Primer Ciclo	Gestiona y supervisa las actividades educativas de los estudiantes durante el primer ciclo de educación.	CPC

Nota: Elaboración propia.

La recopilación de información se llevó a cabo a través de entrevistas semiestructuradas, las cuales fueron transcritas, incluida la realizada a una profesora sorda desde la Lengua de Señas Chilena, en adelante LSCh, al español escrito. Posteriormente fueron gestionadas en una unidad hermenéutica del software Atlas.ti. El procedimiento de análisis se hizo mediante la codificación abierta, con una revisión minuciosa y detallada de la información con el propósito de levantar los primeros códigos, según los principios de Strauss & Corbin (2002). De esta manera, se considera una categoría central con 4 subcategorías y sus respectivas propiedades y dimensiones. Las propiedades corresponden a los atributos de cada categoría o subcategoría y las dimensiones representan la localización de una propiedad durante un rango.

Resultados

La categoría central, Proceso de articulación educativa del estudiantado sordo (PAES), se sustenta en cuatro subcategorías: I) Características del estudiante, II) Contexto educativo inclusivo, III) Familia Participativa y IV) Proceso de articulación educativa (ver Figura 1).

Figura 1. Codificación Abierta: Proceso de articulación educativa del estudiantado sordo.



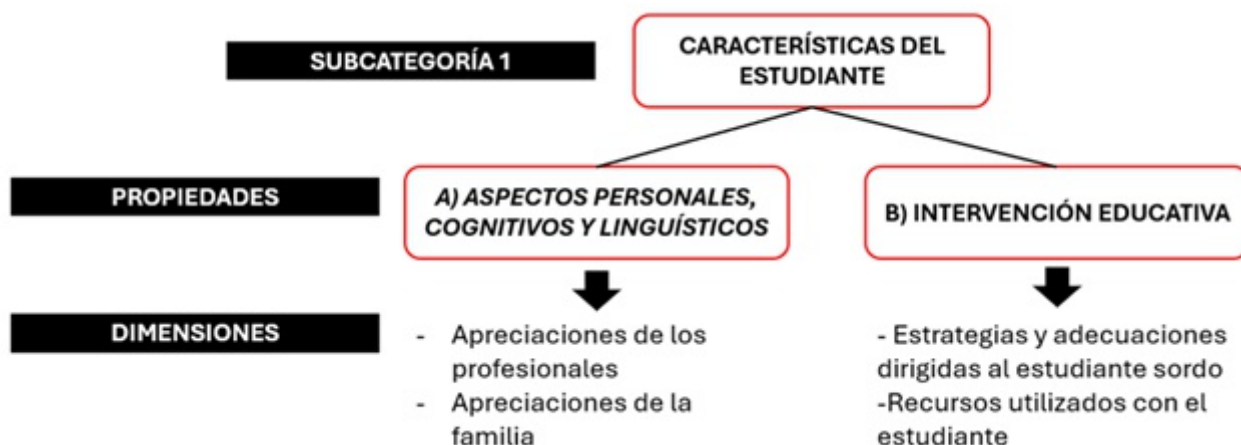
Nota: Elaboración propia.

Categoría Central. Proceso de Articulación Educativa del Estudiantado Sordo (PAEES).

Se define como los aspectos que facilitan el paso de los estudiantes sordos a un nuevo curso, basándose en el proceso de articulación educativa general, considerando sus características específicas, los procesos de inclusión escolar, las prácticas colaborativas entre docentes y el papel de la familia en la conexión entre ambos niveles.

I. Subcategoría características del estudiante: corresponde a todas aquellas particularidades, ya sea cognitivas, académicas y lingüísticas, que acompañan al estudiante sordo durante su proceso escolar y que le hacen ser quién es; estas características, de alguna manera, determinan su adhesión y comprensión del proceso de articulación educativa. Cuenta con dos propiedades.

Figura 2. Subcategoría 1: Características del estudiante.



Nota: Elaboración propia.

a) **Propiedad aspectos personales, cognitivos y lingüísticos.** Refiere a las características o atributos que presenta un estudiante sordo en particular. Cuenta con dos dimensiones.

En la primera dimensión, llamada *apreciaciones de los profesionales*, aseguran que los intereses del estudiante corresponden a los estímulos visuales los que lo hacen ser observador y disperso a la vez:

“solamente cuando trabaja temáticas en específico es difícil, porque, a veces no responde, ignora, y yo lo entiendo, ve lo que hacen sus compañeros y lo copia. Cuando hay que reflexionar no lo logramos, él no logra responder qué significa el contenido que estamos pasando” (PDS).

La segunda dimensión, *apreciaciones de la familia*, señala cómo se comunica en el hogar, comprendiendo su condición de sordera, adaptando su discurso para ser entendido por los oyentes:

“él busca la solución, cuando una persona oyente no entiende, él sabe que nosotros sí sabemos señas [...] pero a mi mamá, sus abuelos, o a las demás personas que lo rodean, adultos, no les hace señas, porque sabe que ellos no saben” (Fa).

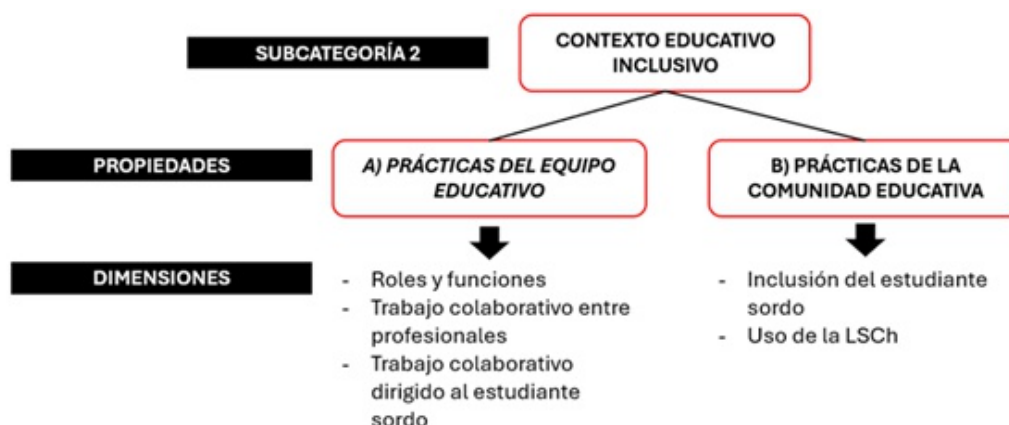
b) **Propiedad intervención educativa.** Integra aquellas herramientas tangibles y no tangibles utilizadas para contribuir al aprendizaje y comprensión del currículo del estudiante. Cuenta con dos dimensiones.

En la primera dimensión, *estrategias y adecuaciones dirigidas al estudiante sordo*, los profesionales destacan principalmente el uso de la LSCh en vocabulario básico, como parte de la rutina escolar, visibilizando una preocupación por la lengua natural del estudiante o L1 y dándole prioridad a su aprendizaje en el horario de la asignatura de inglés, en donde paralelamente es llevado al aula de recursos para practicar y aprender la LSCh con la docente sorda,

“Por ejemplo en lenguaje, más que pedir que él pueda leer una palabra, se le pide más que nada que pueda reconocer las señas [...] pero al mismo tiempo no está al mismo nivel de lectura que podrían estar los otros estudiantes” (PD).

La segunda dimensión, *recursos utilizados con el estudiante*, se compone mayormente de imágenes y pictogramas, herramientas tecnológicas como una pizarra interactiva y smartphones. No obstante, se le da una especial distinción al recurso humano, ya que la mayoría de los docentes valora la presencia de una docente sorda, quien actúa como la docente especializada en la atención del estudiante sordo.

II. Subcategoría contexto educativo inclusivo. Se refiere a las acciones que realiza la comunidad escolar para facilitar el proceso educativo de forma natural, centrándose en los procesos de inclusión del establecimiento. Cuenta con dos propiedades que le entregan atributos a esta subcategoría.

Figura 3. Subcategoría 2: Contexto educativo inclusivo.

Nota: Elaboración propia.

a) Propiedad prácticas del equipo educativo. Se determina como las principales acciones y funciones realizadas por los profesionales y profesionales asistentes de la educación que trabajan juntos para apoyar el aprendizaje y desarrollo de los estudiantes, considerando los diversos apoyos que se entregan y la colaboración entre sí. Cuenta con tres dimensiones.

La primera dimensión, *roles y funciones*, se refiere a la totalidad de profesionales entrevistados que se desempeñan actualmente en el aula del estudiante sordo. Se dividen los roles en dos grupos, el primero se mantiene permanentemente en el aula mientras que el segundo aparece una vez a la semana como la Fonoaudióloga o Profesora de Educación Física. Las funciones corresponden a atender a la diversidad de alumnos en general o específico, según sus especialidades detalladas a modo general en la tabla 1 (ver tabla 1).

La segunda dimensión, *trabajo colaborativo entre profesionales*, destaca que usualmente son varios profesionales en el aula los que atienden a diversos grupos de estudiantes, siendo la educadora de párvulos quien se encarga de explicar al grupo completo. El grupo se organiza en un horario establecido un día a la semana para acordar los contenidos que se expondrán las semanas próximas, para así planificar las estrategias que se utilizan para cada clase en específico:

“Sí, con la Fonoaudióloga colaboramos, entonces yo le digo, “sabe qué tía, en la parte de lenguaje y sonido inicial no estamos bien, entonces me podría apoyar en eso”, porque ella planifica las clases en torno a las falencias del grupo” (EP).

Para profundizar en la tercera dimensión, *trabajo colaborativo dirigido al estudiante sordo*, se menciona que las profesoras se dividen los roles durante las clases para estar con el alumno, haciendo una tríada docente, siendo una educadora la que está a cargo de la clase. Otra docente es quien interpreta el español oral a lengua de señas y una última docente sorda quien traspasa este contenido al estudiante para su nivel de entendimiento y vocabulario:

“Tratamos de ponernos de acuerdo que seamos todas de la misma línea para que él pueda aprender, pueda estar atento y pueda comprender” (EP).

b) **Propiedades prácticas de la comunidad educativa:** son aquellas acciones que realizan docentes, compañeros y familia del alumno para poder incluir a las personas sordas dentro de las actividades del establecimiento. Cuenta con dos dimensiones.

La primera dimensión, *inclusión del estudiante sordo*, refiere a que los docentes y familiares mencionan que actualmente existe un clima inclusivo tanto dentro como fuera del aula, los estudiantes comparten naturalmente y le han dado una buena acogida; los profesores del nivel planifican actividades esperando que todos participen y hacen intentos por comunicarse con el estudiante sordo:

“No solamente enseñarle lengua de señas a él, sino también que todos los estudiantes puedan saber qué es la lengua de señas, y que él sea sordo [...] enseñarles a todos de qué manera él se comunica, y si tienen que trabajar en grupo, como lo pueden hacer” (PDF).

La segunda dimensión, *uso de la LSCb*, trata sobre el uso de la lengua natural del estudiante en la escuela y la familiaridad del contexto educativo con esta. En ella se recalca mayormente la falta de manejo que tienen los docentes, compañeros y familia de esta lengua, y lo que falta aún para poder llegar a una comunicación fluida con el estudiante. La barrera de la lengua es la principal problemática, la docente sorda afirma:

“no siento que yo tenga barreras, siento que es importante esta lucha y que todos podemos, somos iguales, el pensamiento es igual, la cognición es igual” (PDS).

III. Subcategoría familia participativa. Se entiende como todas aquellas actividades en que participa el componente familiar, que pudiesen aportar al proceso de articulación educativa. Cuenta con una propiedad.

Figura 4. Subcategoría 3: Familia participativa.



Nota: Elaboración propia.

a) Propiedad implicación en el proceso del estudiante. Se relaciona con el nivel de participación e interés de la familia en las actividades y vida escolar del estudiante. Cuenta con dos dimensiones.

La primera dimensión, *contexto familiar y cultural*, establece que a algunos miembros aún les resulta difícil comprender la condición de sordera del niño:

“La madre plantea que, como estrategias de la familia, para poder estar al tanto de lo que realiza el estudiante en el establecimiento, mantiene comunicación con la educadora de párvulos y la profesora diferencial por vía WhatsApp. En cuanto a las estrategias de estudio, el estudiante tiene una pizarra en su hogar, mediante la cual dibuja y repasa los contenidos vistos en la semana, tales como letras o conceptos, junto a sus respectivas señas, contenidos los cuales le pide usualmente a su madre retroalimentación” (Fa)

La segunda dimensión, *implicación con el proceso de articulación educativa*, evidencia un tema complejo, pues, mientras que la familia argumenta que es importante estar para su hijo y que deben aprender a la par la lengua de señas, los docentes opinan:

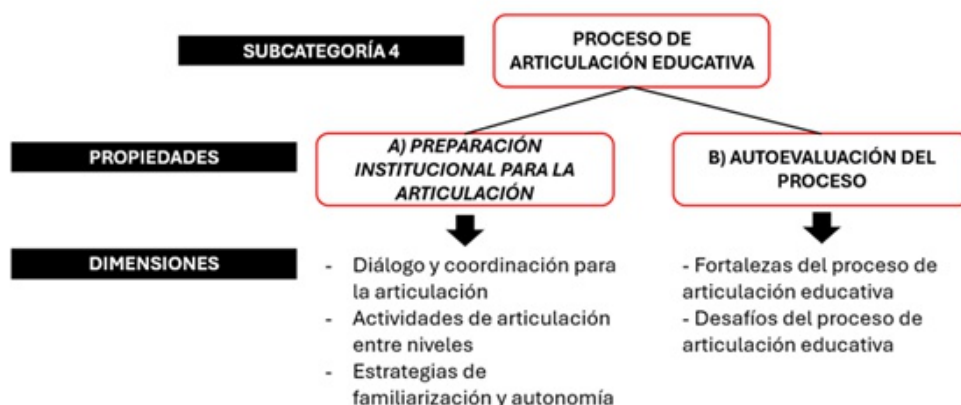
“Cuesta incorporar a la familia, porque, aparte de las reuniones de apoderados y conversaciones a diario por algo que suceda, la familia no es comprometida” (EP).

Esta aseveración se complementa, cuando, al preguntar por el conocimiento de las acciones que se realizan en el establecimiento para la transición a primero básico del alumno, la familia argumenta,

“No sé, no sé qué actividades se han hecho” (Fa)

IV. Subcategoría proceso de articulación educativa. Se comprende como la participación e implicación de los agentes educativos en el proceso de articulación educativa que se lleva actualmente en el establecimiento, contempla las planificaciones entre docentes y coordinadores, tanto a nivel curricular como técnico-pedagógico, actividades, así como estrategias utilizadas en torno a la realización de una articulación educativa oportuna y agradable para los estudiantes del segundo nivel de transición. Cuenta con dos propiedades.

Figura 5. Subcategoría 4: Proceso de articulación educativa.



Nota: Elaboración propia.

a) Propiedad preparación institucional para la articulación. Engloba la preparación del personal educativo para poner en marcha el proceso de articulación educativa. Cuenta con tres dimensiones.

En la primera dimensión, *diálogo y coordinación para la articulación*, la coordinación de la institución establece que los docentes disponen de un horario colaborativo fijo, una vez a la semana, dirigido, entre otras cosas, a realizar las labores de planificación del proceso educativo:

“tenemos horas colaborativas, esas horas se hacen todas las semanas, entre profesores de asignatura y educadores diferenciales u otros profesionales que haya, para comunicarse, ver estrategias, para ver cómo va a ser la clase” (CPC).

La segunda dimensión, *actividades de articulación entre niveles*, se explica que la docente de párvulos realiza una actividad de transición junto a la docente de educación física, quienes se han puesto de acuerdo para llevar a los estudiantes de kínder a la sala de primero básico mientras los últimos están en el gimnasio realizando clases de educación física, a fin de poder familiarizarse con el espacio y rutinas propias del nivel:

“Debería haber una política, por decirlo así, como un reglamento, o tal vez un escrito, que diga cómo deben ser los procesos que uno debe tener del NT2 a básica” (EP).

La tercera dimensión, *estrategias de familiarización y autonomía*, agrega que, durante todo el año de kínder, la docente de párvulos se encarga de llevar a los estudiantes a conocer el edificio donde se encuentra el aula de primer año básico, con el objetivo de familiarizarse con la infraestructura, mobiliario, sectores de uso común, así como las rutinas empleadas que les generarán autonomía para el primer año:

“Yo me propongo que el niño conozca el colegio, ya, por ejemplo, van al gimnasio, van al comedor, a computación, entonces lo que yo hago extra, aparte, es que vayan a una sala, a la sala que les va a corresponder el próximo año, sepan cuáles son sus baños, como es la forma de trabajar, que hay que subir escaleras” (EP).

La cuarta dimensión, *empleo de políticas*, es en la cual se detallan los marcos regulatorios en los que se basan los coordinadores y docentes para establecer el proceso de articulación educativa en el establecimiento, al respecto se responde:

“con todas las orientaciones que en realidad vienen desde el Ministerio de Educación, también, yo creo que en base a la experiencia” (UTP).

b) Propiedad autoevaluación del proceso. Se enmarca en los aspectos actuales del que son positivos y otros pendientes por trabajar, determinados por los mismos profesionales de la educación. Cuenta con dos dimensiones.

La primera dimensión, *fortalezas del proceso de articulación educativa*, se destaca tanto por parte de la familia como de los docentes, el recurso humano comentado anteriormente, resaltando la labor que cumple la docente sorda y profesora en formación como intérprete, quienes ayudan tanto al estudiante como a su familia, sensibilizando sobre la sordera y apoyando emocionalmente.

La segunda dimensión, *desafíos del proceso de articulación educativa*, se resaltan principalmente desafíos importantes, siendo lo más latente la preocupación de los docentes actuales debido al sentimiento de una falta de interés de los docentes del primer año de educación básica hacia el recibimiento del estudiante sordo:

“creo que nos falta mucho en eso como el interés del profesor que lo va a recibir en decirme “colega mira, yo quisiera que el niño venga preparado en tales y tales ámbitos” [...] pero lamentablemente eso no es así” (EP)

Discusión

Los resultados nos proporcionan información relevante a considerar para el proceso de articulación educativa del estudiantado sordo PAEES. Implica realizar acciones dentro de un contexto educativo que buscan responder a sus necesidades personales, cognitivas y lingüísticas. Esto requiere la alineación de diversos factores y la participación de la comunidad educativa y las familias, integrándose al proceso de articulación educativa, siendo la principal barrera el desconocimiento que el espacio educativo tiene acerca de la normativa e investigaciones de la población sorda, las que pudiesen generar orientaciones para proceder con el proceso de articulación educativa desde el nivel de educación preescolar al primario de los estudiantes como cualquier estudiante chileno.

Es importante contrastar los resultados obtenidos a la luz de lo expuesto por Jadue et al. (2016) planteando que la articulación educativa estaría contenida por medio de cuatro áreas de trabajo: (a) articulación institucional, que refiere a la disposición institucional de los establecimientos para otorgar coherencia y continuidad pedagógica al proceso, como espacios de diálogo y coordinación entre niveles educativos.

En este punto, los resultados se muestran, visualizados a través de la subcategoría *proceso de articulación educativa* y con la *propiedad planificación del proceso*, sin embargo, de manera parcial puesto que los docentes consideran que es insuficiente y atendido por la coordinación de preescolar y la educadora de párvulos; si bien, directivos y docentes tienen un conocimiento general sobre el proceso de articulación educativa, no coinciden en su grado de familiaridad con la legislación vigente como la Resolución 11.636 exenta (MINEDUC, 2004) y el Decreto 373 exento (MINEDUC, 2017) dificultando una implementación adecuada, lográndola de manera parcial e insuficiente. La responsabilidad está en la educadora y la coordinadora de ciclo, pero sin un conocimiento general sobre el proceso, más aún cuando este se trata del estudiantado sordo.

Otro aspecto a tener en cuenta por el equipo de Jadue (2016) es la (b) articulación curricular, es decir, aquellos elementos curriculares que deben ser considerados por los docentes de ambos niveles los que permitan dar continuidad en el ámbito pedagógico; este puede ser asociado a la subcategoría *Características del Estudiante sordo*, con su *propiedad aspectos cognitivos, académicos y lingüísticos*, que lo caracteriza en su proceso al ingresar a primer año y que deben ser conocidos por su nueva docente; la otra propiedad considera la *intervención educativa*, en este caso el contexto pone barreras al estudiantado sordo cuando no provee accesibilidad a la comunicación y se le debe proveer materiales visuales (Muñoz-Vilugrón et al., 2024), tecnologías, apoyo en recurso humano, como el co-educador sordo (Catín et al., 2020); todo lo anterior es sustentado por Pérez de la Fuente (2014) que señala que las personas sordas tienen una lengua, cultura e identidad propias, lo que las hace ser pertenecientes a una cultura y comunidad Sorda.

El área (c) articulación de prácticas docentes, relacionada con la reflexión de las estrategias, metodologías pedagógico-didácticas de los docentes de cada nivel para vincularlas a un objetivo colectivo, se relaciona con la subcategoría Contexto educativo inclusivo, prácticas que el equipo de aula realiza para el estudiantado sordo en el aula de manera de apoyar el aprendizaje; es de gran importancia que las funciones y roles están definidos (Muñoz et al., 2023), se destacan las estrategias del trabajo colaborativo entre profesionales y docentes de aula. Tiene relación la *propiedad prácticas de la comunidad educativa* con las *actividades propiciar un ambiente inclusivo* entre estudiantes y profesores participando del aprendizaje de la LSCh, que ha sido reconocida como la lengua natural del estudiante sordo, haciendo “viva” la ley 21.303 (2021). Encontramos las Orientaciones técnicas para establecimientos educacionales con estudiantes sordos, el cual muestra de manera general,

normativas, definiciones, respuesta educativa, adecuaciones curriculares y enfoques que tienen que ver con la enseñanza de este grupo (MINEDUC, 2022).

El estudiantado sordo del sur de Chile, por encontrarse en un contexto de educación regular con proyectos de integración, en el nivel preescolar, pueden constituir espacios afortunados inclusivos, en los que las barreras para el aprendizaje y su participación son atendidas por coeducadores sordos, intérpretes de lengua de señas chilena -LSCh-, profesores de educación diferencial mención audición y lenguaje, entre otros (Muñoz et al., 2024) que en utilizan estrategias como la co-docencia y el trabajo colaborativo.

Por último, la última área es (d) articulación de actividades, que implica el intercambio de propuestas comunes entre docentes y estudiantes de ambos niveles para el enfoque de la enseñanza. En relación a los resultados obtenidos, la subcategoría proceso de articulación educativa, implica las acciones que se realizan para este fin en el establecimiento, comprende planificaciones, estratégicas entre niveles de preescolar y primera, con la *propiedad preparación institucional* para la articulación. Como todo proceso debe contener una auto-evaluación del proceso, se reporta el escaso tiempo para reunirse, la poca motivación de los docentes que recibirán a los estudiantes En este sentido, Bustamante et al., (2019) establecen que esta articulación debe garantizar la continuidad y secuencialidad de las prácticas escolares para asegurar un desarrollo progresivo, evitando cambios bruscos en el caso del estudiantado sordo.

En definitiva, el PAEES es una propuesta que nace de la necesidad de proyectar las líneas de base para el proceso de articulación educativa en un establecimiento regular con estudiantado sordo.

Conclusiones

La articulación educativa refiere al tránsito de los estudiantes entre cursos y etapas educativas y consiste en un proceso secuencial que implica una comunicación constante entre todos los agentes involucrados, estableciendo una continuidad metodológica basada en lo utilizado en los cursos inferiores (Herrera, 2022). De esta forma, el proceso de articulación educativa del estudiantado sordo implica realizar acciones dentro de un contexto educativo que busca minimizar las barreras hacia este grupo. Para dar respuesta al diseño de los lineamientos para el proceso de articulación educativa para estudiantes sordos en el contexto de educación regular con programas de integración, se fundamentarán en relación a las subcategorías realizadas, bajo esta premisa, el PAEES debe contemplar:

1.-Las características propias del estudiante sordo, quien en este caso de estudio es hijo de padres oyentes y único sordo en su familia, y que actualmente se encuentra en proceso de adquirir la lengua de señas chilena dentro de un establecimiento regular con profesionales especializados. Teniendo estas características en cuenta, se debiese considerar para su articulación a educación básica, el contar con informes acerca de los niveles de uso y dominio de la lengua de señas, evaluaciones cognitivas y auditivas, conocimiento del plan de apoyos individualizado, así como llevar un registro de las estrategias utilizadas por los distintos profesionales que han estado con él. En cuanto a los aspectos sociales, considerar su proceso de interacción con sus pares, adultos oyentes sordos. Y, por último, la identificación de barreras presentes en el entorno que afecten a su desenvolvimiento en la escuela (MINEDUC, 2022), como, por ejemplo, el conocer los roles de los asistentes de la educación del establecimiento. Actualmente estas características son reconocidas por los profesionales actuales, por lo que se espera que para el próximo curso también lo sean por quienes les reciben.

2.- El contexto educativo inclusivo debe procurar que las estrategias de trabajo colaborativo y co-docencia se presenten tanto en el aula actual como en el aula a transitar (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2024), de manera que sea una estrategia reconocida en el PAEES. Por lo tanto, la coordinación entre la co-docencia y el trabajo colaborativo entre profesionales que tienen relación con el estudiante sordo, son un factor relevante a considerar; La planificación de actividades con antelación, la puesta en el aula y la evaluación son cruciales a la hora de hacer adaptaciones para el estudiante (MINEDUC, 2021). Para ello se recomienda considerar la visualidad de los alumnos sordos, acompañado del uso de imágenes y gestualidad. Por otro lado, la distribución de roles dentro de la sala debe ser siempre una decisión en torno al beneficio de la enseñanza del estudiante, procurando que este pueda tener el mismo acceso a la información que sus compañeros, y, a su vez, tener una vista general de todo lo que está ocurriendo en el aula para no ser excluido por factores relacionados a su sensorialidad auditiva.

3.-La familia participativa debe tomar un rol activo y motivador. La familia no sólo debe ser informada del proceso, sino que debe comprometerse. Esto significa en parte, subsanar sus inquietudes, superar la etapa de duelo, puesto que, una vez realizado esto, no se verá a la persona desde la condición, sino, como una característica que le acompaña. La familia también debe procurar que el niño tenga referentes adultos y pares sordos, lo que motivará tanto al núcleo familiar, como las expectativas sobre el futuro del estudiante (Villota y Vargas, 2011). Por lo demás, es fundamental establecer estrategias y rutinas de estudio; el ejemplo de la madre y el niño es esencial para su avance académico, pues el niño utiliza la vía visual para repasar los contenidos según su comprensión, lo que hace una tarea crucial el guiar a los padres y adultos significativos en esta estrategia (MINEDUC, 2022) para explorar alternativas más complejas a medida que el estudiante crece y adquiere habilidades de lectoescritura, aumentando así la implicación de los padres en el proceso educativo. Así, la articulación educativa del estudiantado sordo se convierte en un proceso que se debe realizar con todos los agentes educativos posibles, por lo que, la familia y la institución, en lo posible, deben establecer acuerdos en común para poder familiarizarse con el proceso, discutirlo en casa y aminorar su impacto en el estudiante.

4.-En lo que respecta al lineamiento, proceso de articulación educativa, debe estar planteado como un proceso general del establecimiento y, ya sea el PAEES incluido dentro de este o como un documento apartado específico para los estudiantes sordos. Con respecto a este grupo, se debe mantener un constante diálogo entre profesionales que permita la creación de un PAEES integral con actividades concretas dialogadas y consensuadas entre docentes de ambos niveles con las respectivas autoridades institucionales involucradas, gestionando de paso el que sea un proceso fluido, pues, no es suficiente cumplir con la normativa; en casos como este no existen lineamientos estatales específicos para ser llevados a la realidad sorda; debemos recordar que todos los individuos son diversos y traen consigo nuevos desafíos por trabajar, lo que requiere de un constante monitoreo y evaluación.

A partir de los resultados obtenidos, se puede generar una continuidad educativa fortalecida al tener un proceso de tránsito al primer ciclo con apoyos consistentes al trabajo de la comunidad educativa; así también, las intervenciones de los profesionales pueden ser más efectivas al tomar decisiones informadas gracias a las evaluaciones y registros detallados del año anterior; el proceso tendría más consistencia y sostenibilidad al tener en claro los roles, las planificaciones y

responsabilidades compartidas; la participación familiar y de la comunidad educativa tendría una mayor alineación, así como también, una mayor comprensión del alumnado, en conjunto a las estrategias y prácticas inclusivas agregadas, como las estrategias visuales, que reconocen a la mayoría de la diversidad estudiantil y evitan enfoques únicos.

Las limitaciones identificadas en este estudio se relacionan con la muestra, que consistió en un único estudiante sordo con un contexto determinado, que, sin embargo, representa a gran parte de las infancias sordas del sur de Chile, quienes suelen pasar desapercibidos durante sus primeros años de vida. Otro factor limitante refiere a las entrevistas realizadas exclusivamente a los profesionales vinculados a él y a su nivel educativo. Los resultados podrían haber variado si se hubieran consultado también a asistentes de la educación, a otros apoderados e incluso a los propios estudiantes. Esto se debe a que el proceso de articulación educativa contempla a la comunidad educativa en su conjunto, un factor que se señala como sesgo en el presente trabajo.

En síntesis, este artículo podría contribuir a futuras investigaciones sobre su aplicación, ajustes y enriquecer los lineamientos, creando un documento que incluya una secuencia de actividades y un marco de referencia con estrategias y metodologías que permita que los contextos educativos regulares que atienden el estudiantado sordo, minimicen las barreras en el proceso de articulación educativa desde el nivel parvulario a la educación básica asegurando el acceso y la inclusión de recursos materiales y humanos necesarios para esta minoría lingüístico- cultural.

Referencias

- Bustamante, C., Mellado, M., Muñoz, M., y Vergara, V. (2019). *Articulación a través de la educación imaginativa entre niveles de kínder y primero básico* (Tesis de magíster, Universidad Finis Terrae]. Repositorio institucional. Universidad Finis Terrae. <https://repositorio.uft.cl/server/api/core/bitstreams/385205c8-5291-47f1-9b80-1140ab76fb86/content>
- Catin, G., Villanueva, V., Muñoz, K. y Cardenas, C. (2020). Coeducador y modelo lingüístico: presencia de la comunidad sorda en el contexto educativo chileno y colombiano. *Perspectiva Educativa*, 59(2), 136 – 162. <https://doi.org/10.4151/07189729-Vol.59-Iss.2-Art.1058>
- Decreto 373 exento del 2017 [Ministerio de Educación de Chile]. Establece principios y definiciones técnicas para la elaboración de una estrategia de transición educativa para los niveles de educación parvularia y primer año de educación básica. 17 de abril de 2017. D.O. No. 41.741. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1102225>
- Durán, M. (2012). El estudio de caso en la investigación cualitativa. *Revista Nacional de Administración*, 3(1), 121-134. <https://doi.org/10.22458/rna.v3i1.477>
- De la Fuente, O. P. (2014). Las personas sordas como minoría cultural y lingüística. *Dilemata*, (15), 267-287.
- Herrera, N. (2022). *Articulación entre niveles y fortalecimiento de la trayectoria escolar* [Trabajo final de graduación, Universidad Siglo 21]. Repositorio Institucional - Universidad Siglo 21, Argentina. <https://repositorio.21.edu.ar/handle/ues21/25505>
- Jadue, D., Díaz, E., Báez, G., Rivas, M., y Gareca, B. (2016). Transición y articulación entre la educación parvularia y la educación general básica en Chile: Características y evaluación. FONIDE. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/18758>
- Ladd, P. (2003). *Understanding deaf culture: In search of deafhood*. Multilingual Matters.

- Legue, J. (2021). Educación parvularia: ¿Por qué es tan importante? *Revista de Innovación e Investigación para la Docencia en Educación Inicial*, 2, 89-92. https://repositorio.umayor.cl/xmlui/bitstream/handle/sibum/8474/Educacion%20Parvularia%E2%80%A6%20%C2%BFPor%20que%20es%20tan%20Importante_.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Ley 21.303 de 2021. Modifica la Ley N° 20.422, que establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad, para promover el uso de la lengua de señas. 15 de enero de 2021. D.O. No. 42.861.
- López, G., y Guiamaro, Y. (2016). El rol de la familia en los procesos de educación y desarrollo humano de los niños y niñas. *Revista Universitaria de Desarrollo Social*, 10, 31-55. Recuperado de <https://revistaixaya.cucsh.udg.mx/index.php/ixa/article/view/6742>
- Ministerio de Educación de Chile. (2007a). *Guía de apoyo técnico-pedagógico: Necesidades educativas especiales en el nivel de educación parvularia. Guía introductoria respuestas educativas a la diversidad y a las necesidades educativas especiales*. Gobierno de Chile. <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/201305151517130.GuiaIntroductoria.pdf>
- Ministerio de Educación de Chile. (2007b). *Guía de apoyo técnico-pedagógico: Necesidades educativas especiales en el nivel de educación parvularia. Necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad auditiva*. Santiago: Gobierno de Chile. <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/GuiaAuditiva.pdf>
- Ministerio de Educación de Chile. (2018a). *Bases Curriculares Educación Parvularia*. Santiago: Gobierno de Chile. https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/2019/09/Bases_Curriculares_Ed_Parvularia_2018-1.pdf
- Ministerio de Educación de Chile. (2018b). *Bases curriculares. Primero a sexto básico*. Santiago: Gobierno de Chile. https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-22394_bases.pdf
- Ministerio de Educación de Chile. (2018c). *Orientaciones para favorecer la transición educativa entre educación parvularia y educación básica*. Santiago: Gobierno de Chile. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/19169/ORIENTACIONES%20PARVULO%20Y%20BASICA%2016%20nov.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ministerio de Educación de Chile (2021). *Marco para la buena enseñanza*. Santiago: Gobierno de Chile. <https://estandaresdocentes.mineduc.cl/wp-content/uploads/2021/08/MBE-2.pdf>
- Ministerio de Educación de Chile. (2022). *Orientaciones técnicas para establecimientos educacionales con estudiantes Sordos*. Santiago: Gobierno de Chile. <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2024/03/OrientacionesEstablecimientosEstudiantesSordos-DIGITALvf-3.pdf>
- Ministerio de Educación de la Argentina. (2021). *Transiciones entre inicial y primaria. Alfabetización inicial*. Argentina: Ministerio de Educación. <https://www.educ.ar/recursos/158121/transiciones-inicial-primaria-alfabetizacion-digital>
- Muñoz, K., Lara, J., y Carrasco, J. (2023). *Reconocimiento a las experiencias de adultos sordos chilenos* (1.a ed.). Puerto Montt, Chile.
- Muñoz Vilugrón, K., Sastre González, C., Serrano Galindo, S., Enríquez Lozano, C., y Sánchez Bravo, A. (2023). Procesos inclusivos de estudiantes sordos chilenos y colombianos. Mirada desde los profesionales de apoyo. *Revista INTEREDU*, 1(8), 51-80. <https://doi.org/10.32735/S2735-6523202300083060>

- Muñoz, K., Sastre González, C., Enríquez Lozano, C., y Sánchez Bravo, A. (2024). Programa para aulas con estudiantes sordos: Construcción por profesionales chilenos y colombianos. *Revista Portuguesa de Educación*, 37 (1), e24005. <https://doi.org/10.21814/rpe.26256>
- Muñoz-Vilugrón, K., Aliaga-Rojas, J., y Sánchez- Díaz, G. (2024). El cómic como historia de vida de personas sordas: una propuesta pedagógica visual. *Revista Colombiana de Educación*, (91), 296–315. <https://doi.org/10.17227/rce.num91-16513>
- Resolución 11.636 exenta del 2004 [Ministerio de Educación de Chile]. Imparte criterios técnicos sobre articulación curricular entre los niveles de educación parvularia y enseñanza básica. 03 de septiembre del 2004. D.O. No. 37983. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=231212>
- Rodríguez, K., y Yepez, E. (2015). *Articulación curricular entre el primer grupo de grados de la educación básica primaria, de la institución educativa Normal Superior María Inmaculada del municipio de Caicedonia Valle* [Tesis de grado, Universidad Católica de Manizales]. <https://repositorio.ucm.edu.co/bitstream/10839/1152/1/Karen%20Rodr%c3%adguez.pdf>
- Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquia.
- Subsecretaría de Educación Parvularia. (2024). Orientaciones para transiciones educativas en educación parvularia. <https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/2024/05/Orientaciones-para-transiciones-educativas-en-Educacion-Parvularia.pdf>
- Subsecretaría de Educación Parvularia. (2025). Informe de caracterización de la Educación Parvularia 2024. <https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/2025/02/Informe-de-Characterizacion-Educacion-Parvularia-2024.pdf>
- Vega-Malagón, G., Ávila-Morales, J., Vega-Malagón, Camacho-Calderón, N., Becerril-Santos, A., y Leo-Amador, G. (2014). Paradigmas en la investigación. Enfoque cuantitativo y cualitativo. *European Scientific Journal*, 10(15), 523-528. <https://core.ac.uk/reader/236413540>
- Villota, G., y Vargas, E. (2011). *Validación de un modelo de intervención psicológica para familias con miembros sordos* [Tesis de grado, Universidad Politécnica Salesiana]. Universidad Politécnica Salesiana, Ecuador. <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/1334/14/UPS-QT03718.pdf>