



Pontificalia Universidad Católica Argentina

## Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas

Licenciatura en Ciencias de la Educación  
Extensión Luján de Cuyo

### Trabajo Final de investigación

**"Influencia de las representaciones docentes en la articulación entre nivel inicial  
y nivel primario: Implicancias para la planificación de acciones educativas  
significativas"**

Estudiante: Prof. Mariana Ricagno

Directora: Prof. Dra. Andrea Suarez

Mendoza, diciembre de 2025

### **Agradecimiento**

Quiero expresar mi más profundo agradecimiento a mi familia, en especial a mi esposo Daniel por su apoyo constante y por darme las fuerzas para siempre seguir.

A mis compañeras y amigas, gracias por las conversaciones, apoyo y dudas compartidas que han servido en todo momento para transitar este recorrido.

Agradezco a la Universidad Católica Argentina y al equipo de profesionales que estuvieron acompañándonos este tiempo, brindando herramientas metodológicas para el desarrollo de esta Licenciatura. En especial a mi directora de tesis Dra. Andrea Suarez cuya orientación y guía fueron claves para llevar a cabo esta investigación.

## **Índice**

<b>RESUMEN.....</b>	<b>6</b>
<b>PALABRAS CLAVES.....</b>	<b>8</b>
<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>10</b>
1. Presentación del tema.....	11
2. Antecedentes de investigación.....	12
3. Planteamiento del problema.....	14
Preguntas específicas:.....	14
Objetivos de investigación.....	15
Objetivo general:.....	15
Objetivos específicos:.....	15
4. Justificación.....	15
5. Hipótesis.....	16
6. Caracterización de la metodología.....	16
<b>DESARROLLO.....</b>	<b>18</b>
Capítulo I: Representaciones Sociales.....	20
Definición.....	20
1.1 Otros conceptos en relación con las Representaciones Sociales.....	22
1.2 Condiciones y dimensiones donde se originan las representaciones sociales.....	24
1.3 Representaciones en el contexto educativo.....	27
1.3.1 Representaciones y práctica docente.....	28
Capítulo II: Articulación Educativa.....	32
Definición.....	32
2.1. La articulación educativa.....	34
2.2 Articulación entre Nivel Inicial y Nivel primario.....	37
2.3 Ejes y dimensiones de la Articulación.....	40
Capítulo III: Planificación educativa.....	44
Definición.....	44
3.1 Sentido de la Planificación en el ámbito educativo.....	45
3.2 Acuerdos metodológicos entre niveles.....	46
3.3 La planificación en las dimensiones institucionales.....	47
Capítulo IV: Trayectorias escolares.....	52
Definición.....	52
4.1 Normativas provinciales para el acompañamiento de trayectorias en el nivel inicial y primario.....	54
4.2 Trayectorias escolares como eje de la gestión pedagógica.....	56
Metodología de investigación.....	57
1. Hipótesis y Matriz de Consistencia de variables.....	58
2. Variables y unidades de análisis.....	62
3. Enfoque de investigación.....	62

4. Alcance de investigación.....	62
5. Diseño de investigación.....	63
6. Muestra.....	63
7. Instrumentos de recolección de datos.....	64
<b>ANÁLISIS DE DATOS.....</b>	<b>66</b>
1. Guía de observación directa a encuentros de articulación.....	67
2. Entrevista a docentes de sala de 5 años y 1° grado que intervienen en el proceso de articulación.....	69
3. Guía de análisis documental.....	72
4. Cuestionario Likert a docentes.....	74
5. Encuestas a familias.....	76
<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>79</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>85</b>
<b>Anexo I.....</b>	<b>86</b>
Caracterización de la muestra.....	86
<b>Anexo II. Instrumentos de recolección de datos.....</b>	<b>87</b>
Guía de Observación.....	87
Entrevista a docentes de sala de 5 años y 1° grado que intervienen en el proceso de articulación.....	93
Cuestionario Likert.....	95
Encuesta para familias.....	97
<b>Anexo III. Gráficos. Cuadros.....</b>	<b>99</b>
Figura 1.....	99
Figura 2.....	100
Figura 3.....	101
Figura 4.....	102
Figura 5.....	103
Figura 6.....	104
Figura 7.....	105
Ánálisis documental.....	106
Figura 8.....	109
Figura 9.....	110
Figura 10.....	111
Figura 11.....	112
Figura 12.....	113
Figura 13.....	114
<b>BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>115</b>

## **RESUMEN**

El presente trabajo de investigación analiza las representaciones que poseen los docentes sobre el proceso de articulación entre el nivel inicial y el nivel primario y como dichas concepciones inciden en la planificación de acciones educativas orientadas a favorecer trayectorias escolares continuas.

El estudio se desarrolló en un nodo de articulación perteneciente a instituciones de gestión estatal, correspondientes al nivel inicial y nivel primario, del departamento de Guaymallén, Mendoza durante el ciclo lectivo 2025.

La investigación llevada a cabo corresponde al enfoque cualitativo, con un diseño de investigación no experimental y alcance descriptivo-correlacional. El mismo incluyó diversas técnicas de recolección de datos como ser guía de observación, entrevistas, análisis documental, cuestionarios Likert a docentes y cuestionarios a familias.

Se abordarán temas como las representaciones sociales, trayectorias escolares, la articulación y planificación educativa.

Las evidencias señalan una tendencia favorable hacia la valoración del proceso de articulación como un espacio pedagógico significativo que requiere mayor institucionalización, participación, comunicación y trabajo colaborativo para lograr un pasaje sin fracturas.

Se concluye que las representaciones docentes constituyen un factor central en la manera en que se concibe, organiza y desarrolla la articulación entre niveles y que su análisis resulta fundamental para orientar mejoras en la planificación, promover acuerdos institucionales sostenidos y garantizar trayectorias escolares continuas.

## **PALABRAS CLAVES**

Representaciones docentes- Proceso de Articulación- Planificación de acciones educativas- Trayectorias escolares

## **INTRODUCCIÓN**

## 1. Presentación del tema

La educación en Argentina ha ido evolucionando a lo largo de los años, atravesada por diferentes etapas que han marcado un recorrido significativo para llegar a lo que hoy conocemos.

Al realizar un análisis de la historia en educación, encontramos diferentes leyes que han marcado un antes y un después, dando lugar a cambios estructurales que han destacado aspectos como la universalidad, la calidad educativa, la equidad, la inclusión y obligatoriedad, entre otros aspectos.

Hoy en día la educación en Argentina es entendida como un derecho, así lo establece la *Ley N° 26.206 de Educación Nacional.*, (2006) que reconoce la importancia de la educación y el conocimiento en la vida de las personas, también consagrado en la Constitución Nacional, afirmando que el estado debe garantizar este bien público, que además es un derecho personal y social.

Asimismo, en la provincia de Mendoza también se encuentra la *Ley 6970. Ley De Educación Pública Provincial.*, (2002) que regula la educación en la provincia, aportando lineamientos para la misma y que también adhiere a este derecho de enseñar y aprender.

Estas normativas son muy importantes y nos aportan un marco conceptual, donde el proceso de articulación es un aspecto relevante de la política educativa tanto nacional como provincial. Por ello se puede observar que en el artículo 15 de la *Ley N° 26.206 de Educación Nacional.*, (2006) se describe que el Sistema Educativo Nacional tendrá una estructura única en todo el país que asegure entre otras cosas la articulación de los niveles y modalidades de la educación. Este orden específico destaca gran relevancia al nivel inicial, nivel primario y secundario en la trayectoria escolar de todos los estudiantes.

Partiendo de ello, es esencial fortalecer la articulación educativa desde la institución escolar, cuyo objetivo es que los estudiantes puedan lograr trayectorias continuas, sin fracturas al pasar de un nivel a otro. En este sentido, llevar adelante procesos de articulación exitosos, implica involucrar a toda la comunidad educativa. Por lo tanto, fomentar una cultura de trabajo en equipo es fundamental para ayudar a los estudiantes a adaptarse al nuevo contexto educativo, teniendo en cuenta sus características específicas, estilos de aprendizaje y capacidades individuales.

Este proceso, es un tema complejo que abarca múltiples aspectos y es abordado en las instituciones escolares al comenzar cada ciclo escolar siendo

recurrente escuchar en las jornadas propuestas para tal fin, la forma en que es llevado a cabo, ya que allí se analiza y evalúa cómo fue trabajado el año anterior.

Es importante tener en cuenta que la articulación es un proceso, y como tal sigue pasos, pero la forma en que es llevado a cabo por cada institución educativa, (planificación, organización), puede tener un impacto significativo, además de contribuir a generar trayectorias efectivas. No obstante, a la hora de llevarlo a cabo, muchas veces se observa una brecha entre la teoría y la práctica. Por un lado, se encuentran los lineamientos para asegurar este proceso, por otro lado, las particularidades de cada institución escolar y de los actores escolares que la integran, Entre esas particularidades se encuentran las representaciones que los docentes tienen sobre el proceso de articulación entre niveles, las cuales es importante conocer, analizar y ver su incidencia.

El presente trabajo aborda principalmente las representaciones docentes en relación con el proceso de articulación durante el ciclo lectivo 2025 y las acciones educativas que se implementan. Este análisis se realiza en un jardín de infantes nucleado y en sus nodos de articulación primaria, de gestión estatal, dependiente de la Dirección General de Escuelas (DGE) del departamento de Guaymallén, Mendoza.

## **2. Antecedentes de investigación**

El objetivo de este trabajo es analizar las representaciones de diferentes actores escolares, que en este caso son docentes que responden a dos niveles diferentes (inicial y primario) y cómo estas influyen en la planificación de acciones educativas significativas durante el proceso de articulación. Para ello, se ha buscado y revisado diversos trabajos sobre la articulación, haciendo foco en las representaciones docentes y su impacto en dicho proceso. En el material consultado, se identificaron distintos estudios de investigación relacionados con el tema que se está abordando, aunque solo tres se relacionan directamente con el tema de interés. Los aportes encontrados proporcionan aspectos relevantes para esta investigación, sirviendo como guía para el tratamiento y desarrollo de ciertos contenidos.

Se irán presentando en orden cronológico, para dar mejor entendimiento al tema.

En primer lugar, Alvarado et al., (2020) llevan a cabo un trabajo de investigación para la Universidad Católica de Córdoba, donde analizan la articulación entre el nivel inicial y el nivel primario, reflexionando sobre las distintas perspectivas de lo que es este proceso, tomando la experiencia docente. Hacen referencia a representaciones y acciones que conllevaría a algunas repercusiones en los actores

involucrados, sobre todo en los estudiantes que se encuentran en estos niveles. La investigación, es de carácter descriptivo, analiza cómo se desarrolla el proceso de articulación en una escuela de gestión pública y en otra de gestión privada de la ciudad de Córdoba. Se presentan conceptos acerca de la articulación, se reflexiona sobre los espacios y tiempos pedagógicos, y se analizan los diseños curriculares de ambos niveles. Además, se llevaron a cabo entrevistas a once docentes donde finalmente las autoras concluyen que el proyecto de articulación entre niveles no es una prioridad de las instituciones analizadas ya que, los momentos de coordinar tiempos y espacios propicios para llevarlo a cabo, coincide con el inicio o fin de ciclo. A su vez señalan que este proceso debe ser un recorrido significativo que asegure la continuidad pedagógica. A pesar del apoyo de las políticas educativas, existen dificultades en las instituciones para fomentar el diálogo y la exploración de estrategias. También se identifican mitos y prejuicios alrededor de esta transición, aunque hay intenciones para mejorar el acompañamiento en este proceso por parte de los docentes.

Coppedé Araya & González, (2021) también abordan un trabajo de investigación para la Universidad Católica de Córdoba con la intención de trabajar sobre la articulación entre nivel inicial y primario, desde la perspectiva de las familias, analizan la realidad de dos escuelas de gestión privada de la Provincia de Córdoba, con la participación de los directivos, docentes y familias miembros de las instituciones educativas.

La investigación es de tipo exploratoria y descriptiva llevada a cabo durante la pandemia de Covid-19, centrándose en la dimensión comunitaria. En el trabajo se define la articulación como un proceso multidimensional que involucra a diversos actores. El objetivo principal es describir las representaciones de las familias sobre su papel en la educación y su influencia en los niños, así como analizar las acciones institucionales para apoyarlas y responder a sus inquietudes.

En el trabajo se abordan aspectos acerca de las representaciones, marco legal, dimensiones institucionales y relación con las familias. Dentro de las conclusiones se menciona como las representaciones inciden en diferentes actores escolares, enfatizando la necesidad de repensar la articulación educativa para brindar un mejor apoyo a los estudiantes.

En el estudio de Piñero Degiorgis & Poggio, (2022) para la Universidad Católica Argentina, Buenos Aires, se analizaron las representaciones sociales del equipo de orientación acerca de la transición del nivel primario al nivel medio y su rol en este proceso. El estudio fue cualitativo, no experimental y transversal, analizando diez

entrevistas semi dirigidas a profesionales de los equipos de orientación escolar (EOE) en escuelas privadas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Los resultados obtenidos muestran la complejidad de la transición y la importancia de que los estudiantes se adapten a la escuela secundaria, así como los cambios evolutivos que experimentan de acuerdo a la etapa evolutiva en la que se encuentran. Se examinaron las percepciones de los profesionales sobre el rol del equipo de orientación escolar en esta transición, sus características y valoraciones sobre el trabajo realizado. También se destacan aspectos como el papel de la familia y las representaciones sociales que identifican facilitadores y obstáculos en el proceso.

La investigación se enmarca en el contexto de la pandemia de COVID-19, y los resultados obtenidos permiten comprender cómo son las representaciones sociales que poseen los profesionales del equipo de orientación, destacando que éstas posibilitan conocer a partir de qué concepciones parten las acciones y los abordajes que buscan atender a las necesidades de los estudiantes en la transición de un nivel a otro.

Se concluye que es fundamental profundizar en las concepciones de los profesionales del equipo de orientación y reflexionar sobre su rol, con el objetivo de mejorar el apoyo a los estudiantes durante este proceso.

### **3. Planteamiento del problema**

Frente a la necesidad de apoyar las trayectorias escolares de los estudiantes durante el proceso de articulación surge el problema de investigación, que tiene como objetivo entender y explorar:

"¿Las representaciones docentes en relación al proceso de articulación entre nivel inicial y nivel primario condicionan la planificación de acciones educativas orientadas a favorecer las trayectorias escolares continuas al interior del nodo 0154/1-575/ 1551 del departamento de Guaymallén durante el ciclo lectivo 2025?"

#### **Preguntas específicas:**

¿Las representaciones de los docentes acerca del proceso de articulación entre niveles, inciden en el acompañamiento de trayectorias escolares continuas de los estudiantes?

¿Estas representaciones sobre la articulación entre nivel inicial y nivel primario

constituyen uno de los factores que inciden con mayor preeminencia a la hora de planificar y ejecutar acciones educativas en las dimensiones administrativa, pedagógica, organizativa y comunitaria, durante la transición entre nivel inicial y nivel primario?

¿La planificación de estrategias educativas, tales como la colaboración interdisciplinaria, la adaptación curricular, la organización de recursos, la distribución de responsabilidades y la comunicación con las familias, fortalece el proceso de articulación y la continuidad de trayectorias escolares?

## **Objetivos de investigación**

### **Objetivo general:**

- Analizar las representaciones de docentes del nodo 0-154/1-575/1-551 en relación al valor que otorgan al proceso de articulación y su incidencia en la planificación de acciones educativas orientadas a favorecer trayectorias escolares continuas.

### **Objetivos específicos:**

- Analizar las representaciones, posicionamientos de los docentes, sobre el proceso de articulación, evaluando su influencia en la valoración de dicho proceso dentro del contexto educativo.
- Analizar qué acciones educativas se planifican y llevan a cabo en relación con las dimensiones administrativa, pedagógica, organizativa y comunitaria durante la transición entre niveles y su incidencia en la implementación de estrategias educativas efectivas.
- Determinar cómo la planificación y ejecución de estrategias educativas, entre ellas las adaptaciones curriculares, organización de recursos, distribución de responsabilidades y la comunicación con las familias, contribuyen al fortalecimiento del proceso de articulación y a la continuidad de trayectorias escolares en ambos niveles.

## **4. Justificación**

La justificación teórica del por qué investigar este tema está dada porque la articulación entre niveles es un proceso de gran relevancia para la continuidad de trayectorias, y en consecuencia de los procesos de aprendizaje. En este sentido,

entender las percepciones y creencias de los docentes se convierte en un factor clave para implementar prácticas efectivas que faciliten una transición sin quiebres.

Asimismo, al identificar y analizar las representaciones docentes, se pueden generar insumos valiosos para pensar de qué manera superar o mejorar las acciones que se llevan adelante con el fin de fortalecer las trayectorias escolares y la cohesión entre los diferentes niveles educativos.

Poder conocer el valor que dan los docentes al proceso de articulación nos permite comprender desde donde se para cada uno, como interactúa con los otros, que considera importante y que no, y esto incide en las prácticas pedagógicas, en cómo se planifica y organiza dicho proceso.

Comprender ello nos da insumos para reflexionar colectivamente y construir acuerdos para la mejora escolar, lo cual favorece al desarrollo de aprendizajes valiosos y útiles.

Este conocimiento permitirá saber si lo que se realiza actualmente son acciones que promueven efectivamente prácticas articuladas, desnaturizando tramas institucionales y romper con lo que siempre se hace así, para potenciar procesos de mejora educativa.

## **5. Hipótesis**

Teniendo en cuenta aportes de Hernández Sampieri et al., (2006) las hipótesis son para la investigación aquello que tratamos de probar, son explicaciones tentativas y se formulan como proposiciones.

En este sentido, se elabora la hipótesis del siguiente tema de estudio:

Las representaciones docentes en relación al proceso de articulación entre nivel inicial y nivel primario se relacionan con la planificación de acciones educativas significativas orientadas a favorecer trayectorias continuas en el nodo 0154/1-575/1551 del departamento de Guaymallén durante el ciclo lectivo 2025.

## **6. Caracterización de la metodología**

La presente investigación tiene por objetivo conocer las representaciones de los docentes con respecto al proceso de articulación entre nivel inicial y nivel primario. Por ello, este trabajo se enmarca dentro de un enfoque cualitativo, de diseño no experimental, de tipo transversal, con un alcance descriptivo y correlacional.

El enfoque cualitativo resulta pertinente porque permite captar la complejidad del fenómeno de estudio desde una mirada situada considerando las experiencias, percepciones y valoraciones construidos por los docentes involucrados.

Dentro de la investigación se quiere observar, recolectar y analizar información sobre un fenómeno específico (las representaciones de los docentes sobre el proceso de articulación entre nivel inicial y 1º grado, y su incidencia en la planificación de acciones educativas y en la continuidad de trayectorias escolares efectivas), en un momento determinado del ciclo lectivo 2025, a partir del reconocimiento de prácticas y experiencias en el contexto educativo de tres instituciones de gestión estatal.

Teniendo en cuenta ello, la recolección de datos incluye técnicas cualitativas como entrevistas, observación y análisis documental para poder conocer las representaciones docentes, sus valoraciones respecto al proceso de articulación y las acciones que efectivamente se desarrollan en las diferentes dimensiones institucionales.

En este sentido el Licenciado en Ciencias de la Educación cumple un rol clave dentro del proceso de articulación debido a que aporta una mirada integral, estratégica y con un enfoque desde lo pedagógico. Como profesional en educación acompaña, asesora y guía la tarea docente en relación con la dimensión pedagógica que incluye el acompañamiento de trayectorias, el desarrollo curricular y los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes.

Desde esta perspectiva su formación le permite analizar el proceso de articulación desde sus múltiples dimensiones siendo clave para garantizar la continuidad pedagógica en la transición entre niveles.

Algunas de sus acciones concretas serán las de mediar, facilitar acuerdos y promover prácticas pedagógicas reflexivas teniendo en cuenta diferentes enfoques que tengan en cuenta la realidad y necesidades de cada estudiante. También poder diseñar propuestas o evaluar material necesario para que el proceso de articulación sea exitoso.

## **DESARROLLO**

En este trabajo de investigación, se llevará a cabo un recorrido sobre los principales conceptos que resultan ser fundamentales para la elaboración del mismo. Por ello el Marco Teórico se estructura en relación a cuatro capítulos principales, que permiten orientar el análisis del problema de investigación.

En el Capítulo I, se aborda el concepto de representaciones sociales, ya que es una de las variables que se va a analizar para conocer cómo los docentes valoran o comprenden el proceso de articulación entre nivel inicial y nivel primario. Las representaciones sociales se plantean desde una perspectiva teórica, analizando definiciones, características desde diferentes autores y su influencia en el contexto educativo.

En el Capítulo II se desarrolla el concepto de articulación educativa, los fundamentos pedagógicos, implicancias en la organización institucional y en las diferentes dimensiones institucionales. Asimismo, también se abordan las normativas que avalan el proceso de articulación tanto a nivel nacional como provincial, y que resultan fundamentales para lograr trayectorias continuas, en pos de la mejora educativa.

En el Capítulo III se centra en el concepto de la planificación como herramienta clave del quehacer docente y de la gestión institucional. Sobre todo, el sentido de la planificación en procesos como la articulación entre niveles teniendo en cuenta distintos aspectos que son necesarios para garantizar la continuidad de trayectorias escolares efectivas.

Finalmente, el Capítulo IV presenta el concepto de Trayectorias escolares y la importancia de normativas provinciales vinculadas al acompañamiento de las mismas en el nivel inicial y nivel primario, integrando los conceptos trabajados en capítulos anteriores.

## Capítulo I: Representaciones Sociales

### Definición

En el presente trabajo se aborda el concepto de las representaciones docentes, siendo ésta una de las variables susceptibles para realizar mediciones necesarias y así abordar la temática planteada.

Sin embargo, es importante acercarnos a lo que se entiende por ello, para lo cual se ha tomado la teoría de las representaciones sociales, concepto abordado desde diferentes autores y que ha generado gran debate en el campo de la psicología, profundizando y ampliando esta teoría.

El concepto de representaciones sociales surge con el psicólogo Moscovici, en la década del 60, tomando aportes del concepto de representaciones colectivas (RC) que Durkheim introdujo en su teoría sociológica en el año 1898.

El francés Émile Durkheim, uno de los fundadores de la sociología moderna, fue el primer autor en proponer el término de representaciones colectivas, afirmando que:

La vida colectiva al igual que la vida mental del individuo, está hecha de representaciones, pero de distinto tipo. Las representaciones colectivas son producidas por las acciones y reacciones intercambiadas entre las conciencias individuales y, al mismo tiempo, la sobrepasan. Las representaciones colectivas necesitan de las individuales, pero no surgen de los individuos tomados aisladamente sino en su conjunto... (Durkheim, citado por Vera, 2002, p. 107)

Con Durkheim surge la teoría sociológica del conocimiento, donde desarrolla las representaciones individuales y representaciones colectivas en su teoría, buscando dar respuesta a diferentes fenómenos sociales sobre los cuales se cuestionaba.

Esta conceptualización de las representaciones permitió a otros investigadores seguir profundizando el concepto y dar otras miradas. Así es como Moscovici, con su intención de llevar a cabo un estudio sobre la representación social del psicoanálisis, desarrolla una investigación de psicología social y de sociología del conocimiento, dando lugar a una nueva mirada y a un nuevo concepto de representaciones sociales, reformulando el concepto inicial.

A continuación, se proporciona un concepto de Moscovici, (1979):

La representación social es una modalidad particular del conocimiento cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos. La representación es un corpus organizado de conocimiento y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación. (p 17-18)

En este sentido el psicólogo Moscovici, (1979) hace referencia al hecho de que las representaciones sociales son una forma de saber que surge de manera colectiva para organizar imágenes, ideas o expresiones, y así construir significados que son comunes para algunas personas, permitiendo una comprensión de la realidad.

De este modo es importante traer a mención palabras de Moscovici, (1979):

...Si partimos de que una representación Social es una "preparación para la acción", no lo es solo en la medida en que guía el comportamiento, sino sobre todo en la medida en que remodela y reconstituye los elementos del medio en el que el comportamiento debe tener lugar. Llega a dar un sentido al comportamiento, a integrarlo en una red de relaciones donde está ligado a su objeto... (p.32).

Es decir, que estas representaciones sociales reflejan de alguna manera ideas, pensamientos y situaciones que se vuelven compartidos por un grupo, otorgando de alguna manera significados a los diferentes fenómenos.

En consecuencia, en la cotidaneidad, estas representaciones se establecen como punto de partida en la construcción de significados de aquello que nos rodea, complejizándose y cambiando esa percepción de ese algo o alguien, por las interacciones que se dan, dando lugar a la particularidad con que las personas interpretan esa realidad y cómo se posicionan frente a ella.

Otro autor que amplió esta noción es Jodelet, (1986) quien menciona que "el concepto de representación social designa una forma de conocimiento específico, el saber de sentido común, cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados. En sentido más amplio, designa una forma de pensamiento social" (p.474).

Además, Jodelet, (1986) sostiene que las representaciones sociales se desarrollan como una modalidad del pensamiento y, además de habilitar la interacción entre sujetos, permite comprender y apropiarse del mundo que los rodea en relación a lo social, material y simbólico.

Por otra parte, según Farr, (1986) ... “éstas trascienden la esfera de las simples opiniones, imágenes y actitudes. Se trata de <<sistemas cognitivos que poseen una lógica y un lenguaje particular...de “teorías”, de “ciencias” sui generis, destinadas a descubrir la realidad y ordenarla>>” (p. 496).

Banchs, (1986) realiza un aporte significativo afirmando que:

Las representaciones sociales son la forma de conocimiento del sentido común propio a las sociedades modernas bombardeadas constantemente de información a través de los medios de comunicación de masas. Como tal siguen una lógica propia diferente, pero no inferior a la lógica científica y se expresan en el lenguaje cotidiano propio de cada grupo social. (p.39)

De esta manera y a partir de lo expuesto vemos que, a lo largo de los años, diferentes autores han desarrollado y profundizado el concepto de las representaciones sociales, por ello en este trabajo se hará referencia fundamentalmente a la teoría de Moscovici por considerarse la más representativa y a aquellos aportes que han enriquecido y ampliado esta teoría.

### **1.1 Otros conceptos en relación con las Representaciones Sociales**

Hablar de representaciones es un concepto complejo, ya que de alguna manera hacen referencia a cómo cada persona interpreta y resignifica la realidad que los rodea. A su vez, esta interpretación puede variar de una persona a otra, de un contexto a otro, lo que hace que la comprensión de las representaciones tenga un componente subjetivo.

Sin embargo, más allá del aspecto individual, las representaciones han sido ampliamente abordadas desde una perspectiva social en diferentes campos de conocimiento, y sobre todo en la psicología, haciendo alusión a la forma en que la mente humana comprende y procesa la información o conocimiento, siendo una reconstrucción activa de la realidad.

En esta línea, Umaña (2002) señala que las representaciones sociales pueden entenderse como procesos mentales dinámicos que convergen creencias, valores, estereotipos y opiniones. Éstos actúan como marcos simbólicos que orientan las acciones en el colectivo y en la manera en que las personas construyen su percepción del mundo.

Desde esta perspectiva, podría decirse que las representaciones sociales se encuentran presentes en todos los individuos y que a su vez éstas se ven modificadas o van sufriendo cambios, a medida que pasa el tiempo debido a las interacciones que se generan dentro de los grupos sociales a los que pertenecen, en los cuales comparten un entorno, experiencias, un lenguaje y visión compartida.

Tomando aportes de (Umaña, 2002) las representaciones son sociales por:

- Las condiciones de producción en que emergen (medios de comunicación, interacción cara a cara, comunicación, lenguaje).
- Las condiciones de circulación de las RS (intercambio de saberes y ubicación de las personas en grupos naturales y de los grupos sociales naturales en contextos sociales particulares dentro de una estructura social).
- Las funciones sociales: construcción social de la realidad en el intercambio social, desarrollo de una identidad personal y social, búsqueda de sentidos o construcción del conocimiento del sentido común. (p. 33)

Otro aspecto significativo es que las representaciones sociales están formadas e impregnadas por ideas, creencias y expresiones que reflejan valores y opiniones, que no surgen de la nada, sino que responden a normas o aspectos de la cultura de una sociedad. (Banchs, 1986)

Aquí es importante clarificar algunos conceptos en relación a las representaciones, que a veces suelen confundirse y que Banchs, (1986) expone varias distinciones:

La actitud: se refiere a la disposición general, positiva o negativa que adopta una representación frente a un objeto y puede reconocerse fácilmente por el lenguaje que expresa una opinión determinada. Además, constituye uno de los elementos esenciales de toda representación junto con la información y el campo de la representación.

La opinión: es la valoración que un individuo toma en relación a temas que son de interés colectivo. Las representaciones sociales se entrelazan con opiniones y creencias compartidas, y también entra en escena el contexto social y los procesos mentales involucrados.

Los estereotipos: tienden a establecer cualidades a grupos o categorías sociales. Suelen ser estructuras más rígidas y cumplen una función simplificada de la realidad social. Por su parte, las representaciones son dinámicas y se transforman en lo cotidiano.

La percepción social: se refiere a los atributos que el individuo atribuye a quien percibe y no se limita a aspectos físicos observables de una persona u objeto. Así mismo, se relaciona con las representaciones sociales ya que ambos implican procesos de categorización. Sin embargo, la percepción tiene que ver con una instancia que media entre el estímulo externo y la construcción conceptual que se elabora de él, mientras que las representaciones sociales son un proceso donde percepción y concepto se forman mutuamente.

La imagen: este concepto se utiliza con frecuencia como sinónimo de la representación social, pero ésta no debe entenderse como un simple reflejo del mundo exterior, ya que implica una construcción activa. La imagen está más relacionada con lo simbólico.

En este sentido Mora, (2002) realiza una diferenciación en relación a estos conceptos indicando que las representaciones sociales adoptan diversas formas y pueden manifestarse como imágenes que llevan significados, marcos interpretativos que otorgan sentido a lo inesperado para explicar la realidad social. Agrega también que se construyen mediante la experiencia, la información, los saberes previos, etc., configurando así un conocimiento colectivo.

## **1.2 Condiciones y dimensiones donde se originan las representaciones sociales**

Existen además algunos aspectos importantes a los que hizo referencia Serge Moscovici en relación a las condiciones en las que surgen las representaciones sociales. Entre ellas encontramos “tres dimensiones” que son la información, el campo de la representación o la imagen y la actitud.

La información guarda relación con aquellos conocimientos acerca de un objeto social, donde dependiendo a qué grupo social se haga referencia varía como será comprendido o su relación con dicho objeto. Así por ejemplo cuando hablamos de grupos en el ámbito educativo, tenemos estudiantes, docentes, celadores, etc., y éstos pueden tener diferentes niveles de conciencia acerca de un tema específico, lo cual

puede ser medido utilizando algún instrumento para recolectar información (Moscovici, 1979).

El campo de la representación es una estructura organizada o imagen colectiva de ideas compartidas socialmente, y están organizadas jerárquicamente.

En palabras de Moscovici (1979): "La dimensión que designamos por medio del vocablo 'campo representación' nos remite a la idea de imagen, de modelo social, contenido concreto y limitado de las proposiciones que se refieren a aspecto preciso del objeto de la representación (p. 46).

Por último, la actitud, hace referencia a la postura que se tiene con respecto a algo y a su vez, esta actitud puede ser favorable (positiva) o desfavorable (negativa) siendo visible y observable.

Si bien estas dimensiones no tienen ningún orden, Moscovici (1979) señala que la actitud es la más frecuente de las tres que conforman la representación social y posiblemente sea la que primero se define. Por ello es razonable concluir que la construcción de información y representación de un objeto se produce sólo después de que se ha adoptado una postura frente a él, y esa construcción estará condicionada por la posición previamente asumida.

Ahora bien, teniendo en cuenta lo expuesto, en relación con estas dimensiones, surgen algunas inquietudes ¿Cómo llegamos a formar imágenes compartidas sobre fenómenos sociales? ¿Qué condiciones hacen posible que un objeto social sea comprendido de ciertas formas y no de otras? Moscovici ofrece una respuesta estructurada a estas preguntas a través de tres procesos clave:

- a) La dispersión de la información. Los datos de los que disponen la mayor parte de las personas para responder a una pregunta, para formar una idea a propósito de un objeto preciso, son generalmente, a la vez, insuficientes y superabundantes (Moscovici, 1979 pp. 176-177).

En la actualidad, los docentes están rodeados de información debido al avance de la tecnología, la cual es obtenida a través de diferentes fuentes, algunas más confiables que otras. Sin embargo, toda esa información recibida, conlleva justamente a que la calidad de la información varíe. En el caso particular del proceso de articulación entre niveles, los docentes construyen su propia representación del objeto en cuestión, a partir de dicha información y de las experiencias previas en ámbito escolar, la formación profesional y el contexto donde se desenvuelven. Todo ese

bagaje puede ser abundante o insuficiente, e influye en la forma en que interpretan la realidad educativa, construyendo una variedad de representaciones.

Moscovici (1979) también concluye que la diversidad y heterogeneidad de fuentes, hace que la información sufra variaciones en calidad y los juicios que forman sobre algún tema, puedan ser inestables también.

- b) La focalización del sujeto. Se focaliza tanto una persona como una colectividad, cuando en su calidad de participante o involucrado, en una interacción social, se ven afectados en el contenido, y las consecuencias de sus juicios u opiniones. Aparecen como fenómenos a los que se debe mirar detenidamente. (Moscovici, 1979)
- c) La presión a inferir. Este aspecto hace referencia a que hay una presión que nos hace sacar rápidamente conclusiones, afectando en el cómo pensamos. Es decir, en la vida cotidiana, las personas o grupos sociales se ven obligados a tomar decisiones y dar respuestas. Siempre se espera que respondamos y muchas veces esto se realiza sin tener toda la información, eligiendo entre diferentes opciones. (Moscovici, 1979)

Según Mora (2002) estas tres condiciones descritas, en conjunto y en diferentes grados, son el eje central que posibilita que surja el proceso por el cual se forma una representación social. Lo que tienen en común es que permite transformar las distintas posturas frente a un objeto socialmente significativo, extraído de un entorno cambiante, dinámico y a veces conflictivo.

En el ámbito escolar, que es donde estamos haciendo foco en esta investigación, los docentes están inmersos en diferentes situaciones que implican tomar decisiones, dar puntos de vista y posicionarse acerca de temas que invaden lo educativo.

Cada escuela, tiene su propia historia y sujetos que van transformándola. Cada año, nuevos docentes llegan a las instituciones (recién recibidos, trasladados de otra institución o con experiencia previa que acceden a un cargo titular) trayendo consigo las experiencias vividas y a su vez, nutriéndose de todo lo nuevo con lo que comienzan a interactuar. Opiniones, puntos de vistas, conversaciones comienzan a invadir y aparece una necesidad de posicionarse, de pertenecer, que influye en las formas de pensar, de actuar y, en particular, en las prácticas docentes y pedagógicas. En este marco, el proceso de articulación no es ajeno a ello, ya que, en estos contextos, las representaciones que los docentes construyen en torno a la articulación juegan un papel central, ya que orientan sus acciones y decisiones cotidianas.

La articulación entre niveles exige de comunicación, consenso, trabajo en equipo y continuidad pedagógica. Las creencias y valoraciones que los docentes tienen sobre el proceso de articulación inciden en cómo interpretan y abordan esta transición entre un nivel a otro.

En este proceso, observamos que los docentes deben tomar decisiones de forma permanente, y se posicionan sobre cómo intervenir, qué priorizar, y de qué manera facilitar el pasaje de un nivel a otro. Estas decisiones no se dan de la nada, sino que están mediadas por representaciones sociales que se van construyendo y se instalan como marcos de referencia. En este sentido, los docentes frente a distintas situaciones recurren a estas estructuras simbólicas para dar sentido a lo que ocurre a su alrededor y lograr alguna respuesta.

Así mismo, estas representaciones pueden actuar también como límites si no se analizan, ya que por ejemplo considerar que la articulación se hace de una determinada manera simplemente porque “siempre se hizo así” (sin tener en cuenta los nuevos grupos) o reducirla a encuentros ocasionales para “compartir actos, festejos o meriendas” con el objetivo de cumplir con el proyecto institucional o facilitar la adaptación de niños y niñas de nivel inicial al nivel primario, por mencionar algunas, puede llegar a limitar acciones significativas que favorezcan una verdadera transición de un nivel a otro.

Es importante saber que el pasaje de nivel inicial a primer grado no es solo un cambio de espacio físico, de docente o saberes. Sino también un cambio de organización institucional y pedagógica, que requiere reflexión y apertura por parte de los docentes para repensar sus propias creencias, representaciones sociales y comprender que éstas influyen en las acciones educativas que se brindan.

### **1.3 Representaciones en el contexto educativo**

Como se ha venido detallando, el concepto de las representaciones sociales ha sido abordado y profundizado por varios autores, y si bien es un concepto complejo, Moscovici (1979) menciona que pueden ser consideradas como algo palpable que está presente en nuestra vida cotidiana y se manifiestan a través de las acciones, interacciones y el lenguaje.

Podríamos decir, que todos los autores citados para poder entender este abstracto concepto de representación convergen en la idea de que son sistemas de conocimientos que permiten conocer, orientarse y relacionarse en la realidad más próxima. Estas reconstrucciones mentales adquieren relevancia y muestran todo su potencial en la interacción con el otro al guiar la conducta de las personas. Es por ello

que al hablar de representaciones es necesario tener en cuenta quienes son los implicados y el medio en donde se desarrolla la interacción, ya que, como toda situación comunicativa, el contexto aporta una significación particular de acuerdo a como se la interpreta y cómo afecta a cada uno.

El contexto específico al que se hace referencia es la escuela. En este sentido, las instituciones educativas se transforman en un escenario en el que se generan y reproducen múltiples representaciones sociales, que pueden ser analizadas debido a las experiencias que se dan, los conocimientos que se reestructuran, el lenguaje en común y los significados compartidos.

Estas representaciones fluyen por las interacciones cotidianas entre los diferentes actores institucionales (directivos, docentes, estudiantes, familia, personal no docente), quienes, al compartir un espacio en común, conforman una comunidad educativa.

En una comunidad educativa se ponen en juego conversaciones y experiencias de vida que adquieren diferentes significados durante la interacción. Estos vínculos e interacciones que se dan a lo largo de las jornadas de trabajo, que incluye a diversos actores escolares, van configurando y restableciendo las representaciones de cada individuo. Estas prácticas sociales son cotidianas y se van modificando todo el tiempo, sobre todo ante los cambios permanentes que atraviesan las instituciones educativas.

La escuela es desde siempre un lugar de encuentro, donde las representaciones en relación al proceso de articulación son esas construcciones mentales, creencias, emociones, percepciones, que cada profesional de la educación ha elaborado a lo largo de su biografía profesional, en la interacción con otros o a través de la formación académica.

Es en este contexto que las representaciones docentes desempeñan un papel crucial, dado a que lo que cada docente piensa, siente y cree sobre el proceso de articulación, puede incidir en las decisiones que toma y en sus prácticas pedagógicas, repercutiendo así en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

### **1.3.1 Representaciones y práctica docente**

Teniendo en cuenta lo anteriormente expuesto, las representaciones de los docentes constituyen una parte fundamental de la práctica docente. Estas representaciones se configuran en el contexto educativo y se van modificando.

Tal como señala Jodelet, (1986) las representaciones son una forma de saber social donde una persona o grupo define su posición en relación con situaciones, acontecimientos, objetos y lenguajes con los que interactúan.

Esto pone en evidencia que toda persona construye sus propias representaciones dentro de la comunidad donde está inserto, que, en el caso de los docentes, el ámbito donde suele pasar mayor tiempo es en el contexto educativo, cuyas significaciones se van modificando en la interacción con otros, para de alguna manera poder pertenecer también.

En este sentido es importante traer a mención lo que afirma Jodelet, (1986):

Lo social interviene ahí de varias maneras: a través del contexto concreto en que se sitúan los individuos y los grupos; a través de la comunicación que se establece entre ellos; a través de los marcos de aprehensión que proporciona su bagaje cultural; a través de los códigos, valores e ideologías relacionados con las posiciones y pertenencias sociales específicas. (p. 473)

En el contexto escolar, las representaciones de los docentes son un eje fundamental, sobre todo en procesos claves como la articulación donde el foco está en llevar a cabo vinculaciones efectivas. El análisis de las concepciones que los docentes tienen sobre este proceso permite visibilizar sus creencias, opiniones, emociones, no solo para introducir mejoras en el mismo, sino para propiciar prácticas pedagógicas que respondan a los desafíos actuales.

En este sentido los aportes de Achilli, (2008) en su libro *Investigación y formación docente* hace una diferenciación fundamental entre práctica pedagógica y práctica docente. La autora menciona que la primera hace referencia a aquello que se da exclusivamente en el espacio “aula”, en la interacción directa entre el docente, alumno y el contenido de enseñanza. Por otra parte, la práctica docente abarca no solo este triángulo didáctico, sino también, a todo el conjunto de actividades, interacciones y condiciones sociales e institucionales que configuran el trabajo docente.

Esta diferenciación es importante para comprender la labor docente en su totalidad, debido a que el día a día de un docente está lleno de actividades que implican acompañar, sostener e involucrarse en el acto de enseñanza y aprendizaje, para el cual tiene una formación específica, un saber particular que lo caracteriza. A su vez, toda esa práctica se ve atravesada por las interacciones, los emergentes y conflictos que se entrelazan, dando lugar a significaciones nuevas, representaciones que todo el tiempo se van transformando.

De esta forma, la expresión de un docente, además de contener representaciones, elementos imaginarios, fragmentos ideológicos o utopías, sean

afirmativas o críticas, refleja además un conocimiento sobre su práctica y el contexto en el que éste se desarrolla, lo cual permite reconocerlo como un conocimiento. (Achilli, 1988)

Muchas veces en los inicios de la profesión educativa, los docentes se encuentran con realidades muy diferentes a lo que ven durante su formación y, el proceso de articulación es algo que se aborda más superficialmente y recién dentro de la escuela es cuando se vivencia en profundidad. Frente a ello, toda persona se va adaptando a cada contexto educativo con el que le toca interactuar. En el caso de la articulación entre niveles, muchas veces se observa que las instituciones promueven la misma y se lleva a cabo según lo estipulado por cada gobierno escolar, pero en el desarrollo del proceso se encuentran con algunas cuestiones fundamentales que hacen complejo el pasaje de un nivel a otro. El conocimiento adquirido durante la formación se va transformando en la práctica, con la experiencia, y en procesos claves como la articulación, los diálogos entre docentes de diferentes niveles, opiniones y puntos de vista de otros años, la observación de los primeros encuentros, el trabajo conjunto entre dos instituciones diferentes y la reflexión entre colegas para adaptar las propuestas, planificar, organizar, comunicar y vincular, son esenciales para dar lugar a un pasaje sin rupturas.

En este entramado complejo de enseñar y aprender, procesos como la articulación entre niveles, debe ser pensada reconociendo su carácter dinámico, entendiendo que la práctica docente debe ser pensada desde múltiples dimensiones, como lo expresa Achilli (1988):

La práctica docente está construida por la combinación de las relaciones estructurales e institucionales objetivas -históricas- como también por las significaciones y sentido que esos condicionantes adquieren en la conciencia del maestro. Condicionantes, acción y representación o saber del maestro configuran la red de interrelaciones interpretables como unidad y particularidad en la que se expresa la generalidad (p.9).

Entendiendo así la práctica docente y la influencia de las representaciones, en el marco de la articulación entre niveles, es importante destacar que este proceso no debe pensarse únicamente como una serie de pasos a realizar de forma mecánica, sino como una experiencia cargada de sentido en la que intervienen emociones, creencias, opiniones, experiencias previas y expectativas. Reconocer este aspecto de

la práctica permite comprender los límites, resistencias y desafíos de los procesos de articulación y poder reflexionar al respecto.

## Capítulo II: Articulación Educativa

### Definición

Para introducirnos en este capítulo, se comenzará por conceptualizar el término articulación que de acuerdo a la Real Academia Española (RAE) proviene del latín “articulatio”. Esto alude a unión o enlace de dos partes o estructuras, que permite cierto grado de movimiento entre ellas, oponiéndose a la desarticulación.

Este término ha sido abordado desde el ámbito educativo, por diversos autores, para referirse al proceso que es llevado a cabo al pasar de un nivel a otro en el sistema educativo, haciendo hincapié en la idea de unión entre partes distintas pero que a su vez mantienen autonomía. En esta línea Lara, (n.d.) describe lo siguiente:

Si hacemos el esfuerzo de extraer las notas esenciales del concepto (representación intelectual) al que nos remite el término, podemos observar que:

Se refiere a la existencia de partes separadas.

Que los elementos componentes, aunque pertenezcan a un mismo sistema, mantienen su “identidad”.

Que existe un elemento / componente / estructura oficiando como mediador entre las partes.

Que el mediador en cuestión permite / facilita / viabiliza una función determinada.

Para el ejercicio de la función, del sistema, la totalidad de los componentes son indispensables ya que los involucra a todos (p.8).

En palabras de Harf (2014) “la articulación hace referencia a la existencia de partes separadas, que por lo tanto conservan su identidad, y que a la vez se necesitan mutuamente en función del mejor cumplimiento de una actividad que las involucra a ambas”. (p.2)

Harf (2014) también agrega que la articulación requiere de toda la institución en su conjunto, ya que implica una participación desde el rol que cada uno tiene, más allá del lugar que ocupe y debería ser un eje que atravesese todo el sistema educativo.

Entonces lo primero que hay que tener en cuenta es que la articulación, es ante todo un proceso, una construcción que sólo se puede lograr desde el consenso, el trabajo conjunto y desde acciones concretas donde toda la comunidad educativa trabaje por y para los estudiantes, ya que constituyen uno de los pilares fundamentales del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Profundizando en esta línea, Azzerboni (2005) realiza un análisis significativo donde expone que articular en el sistema de escolaridad, es dar continuidad al proyecto institucional que se inicia, para acompañar el recorrido que los estudiantes inician cuando ingresan al nivel inicial. Se trata de dar coherencia y forma a procesos que evitan rupturas entre niveles que poseen una cultura y entidad propia.

Cabe destacar, que Delia Azzerboni, licenciada en psicología y profesora de educación inicial, ha profundizado sobre varios aspectos vinculados a la articulación entre nivel inicial y nivel primario. Entre sus aportes es interesante la descripción que realiza acerca de lo que es y de lo que no es la articulación. En este sentido resulta útil el cuadro comparativo citado por Wortley (2012) quien retoma las ideas de Azzerboni (2005) y las presenta de forma comprensible para su análisis:

La articulación no es...	La articulación si es...
Reducir a simples actividades de integración entre estudiantes de distintos niveles o ciclos.	Un proceso dinámico que implica acuerdos institucionales, conceptuales.
Incluir acciones aisladas dentro del proyecto institucional.	Una construcción continua, a partir del Proyecto Educativo Institucional en permanente revisión.
Realizar actividades solo para compartir.	La planificación de proyectos de manera conjunta a partir de un diagnóstico real.
Secuenciar y organizar solamente contenidos.	La organización de acciones que incluya todos los componentes curriculares.
Transferir estructuras del otro nivel como si fueran mejores y actualizadas.	Tener presente la identidad de cada nivel para adaptar recursos y propuestas.

Actuar de forma improvisada y espontánea, sin una planificación clara.	Una planificación construida en conjunto, reflexiva y dinámica.
Dejar el proceso en manos de algunos docentes o directivos.	Una responsabilidad compartida entre todos los actores educativos implicados, donde los equipos de conducción deben liderar y sostener el proceso.
Encontrar ciertos momentos para que los niños de los diferentes niveles se encuentren.	Una planificación intencionada, seleccionando estrategias y saberes que promuevan un aprendizaje significativo, que respondan a las características de cada grupo.
Organizar los espacios y agrupamientos tal como la organiza “el otro nivel”.	Adecuarla en función de la propuesta curricular acordada.

En definitiva, hablar de articulación en nuestras instituciones, significa mucho más que realizar simples actividades para facilitar la transición entre niveles. Implica posicionarse desde un rol activo para llevar a cabo un proceso que no es simple, pero tampoco imposible. Considerando esto, es que las representaciones que los distintos docentes tienen sobre la articulación entran en escena, jugando un papel central para poder tomar decisiones y lograr acompañar las trayectorias de los estudiantes.

## 2.1. La articulación educativa

La articulación educativa debe ser entendida desde un contexto específico: las instituciones educativas. Las mismas constituyen espacios particulares, creados y organizados formalmente con fines educativos, cargado de significaciones y de intencionalidad pedagógica.

En Argentina, el sistema educativo se estructura en diferentes niveles, ciclos y modalidades. Así lo establece la *Ley N° 26.206 De Educación Nacional.*, (2006) que fue sancionada en el año 2006 dando lugar a una nueva estructura para la educación argentina con cambios de gran relevancia, entre ellos considerando a la educación como un derecho y la obligatoriedad desde el nivel inicial al último año del nivel secundario.

Por ello y partiendo de esta organización a nivel nacional, se toma de la lectura de diferente bibliografía un acercamiento a lo que se entiende por articulación

educativa, considerándola un proceso que se da en un contexto propio, qué es la escuela, y que involucra a diferentes actores escolares. Dicho proceso implica dar continuidad al pasar de un nivel a otro, evitando quiebres o fracturas entre las culturas y teniendo en cuenta las características propias de cada nivel (Azzerboni, 2005).

De esta manera, la articulación al interior del sistema educativo supone la existencia de partes entre las cuales hay otro que obra como mediador para garantizar un funcionamiento conjunto, armonioso, conservando a su vez lo distintivo que cada elemento tiene. Entonces desde una mirada teórica, la articulación constituye un marco referencial que condiciona las prácticas docentes y que tiene lugar en la escuela, atravesando la estructura del sistema y siendo inherente al proceso educativo. (Lara, n.d.)

Como señala Wortley, (2012) la articulación tiene distintos aspectos, que atraviesan a la gran cantidad de acciones que llevan adelante los maestros y directivos de una institución educativa, entre ellos podemos observar.

Aspectos implícitos de la tarea educativa:

- ❖ El currículo, el proceso de enseñanza y aprendizaje, las experiencias educativas, el alumno como sujeto activo de la educación.
- ❖ El docente, su formación y capacitación.
- ❖ Estilos de conducción que permitan la conformación de equipos de trabajo, fomentando variadas formas de participación.
- ❖ Las relaciones de los diferentes actores institucionales. Cultura y clima institucional.
- ❖ La política de liderazgo y los procesos comunicacionales.

Aspectos explícitos de la tarea educativa:

- ❖ Los recursos: uso y disponibilidad de equipamiento y mobiliario.
- ❖ El uso y la organización de los espacios.
- ❖ Los tiempos y su distribución.
- ❖ La normativa y la documentación con la que se cuenta para organizar y administrar la gestión escolar.
- ❖ Análisis y evaluación de las acciones realizadas. FODA.
- ❖ Confección del proyecto educativo institucional y del proyecto curricular.

En relación con lo anteriormente expuesto, los aspectos explícitos e implícitos, del quehacer cotidiano en la tarea educativa, permite visibilizar, dimensiones, que, si bien no son siempre visibles, tienen un impacto en el proceso de articulación.

El currículo, las prácticas pedagógicas, el clima institucional, entre otros de los aspectos implícitos que menciona la autora, reflejan componentes culturales, pedagógicos e institucionales que reflejan el trasfondo del hacer educativo y son muy importantes para lograr una articulación efectiva entre ciclos o niveles.

Por otra parte, los aspectos explícitos (recursos, organización de tiempos y espacios, normas, etc.) están más vinculados con lo organizativo y administrativo de las instituciones, y si bien pueden ser más visibles, a veces se tratan de manera aislada, sin unirlos a una planificación estratégica.

En este sentido, la normativa juega un papel muy importante y en Mendoza refleja aspectos relevantes que sirven de insumo para abordar la articulación desde todas sus dimensiones.

Teniendo en cuenta ello, es importante destacar que en Mendoza se encuentra la *Resolución N° 4611-DGE. Institucionalización Del “Plan Provincial De Articulación: Vinculando Trayectorias”*, (2023) norma legal para la institucionalización del “Plan Provincial de Articulación: Vinculando trayectorias”. La misma establece los lineamientos en cuanto al proceso de articulación en la provincia de Mendoza, los cuales se especifican en un documento anexo a la resolución.

Entre sus considerandos encontramos aportes significativos para comprender desde donde se tramita esta norma legal haciendo hincapié en que la articulación es un proceso que involucra a diversos actores y es un eje prioritario de la política educativa provincial. En consecuencia, se promueven desde el gobierno escolar, acciones tendientes a garantizar trayectorias escolares continuas y de gran impacto, con el fin de ofrecer oportunidades que permitan a los estudiantes construir nuevos aprendizajes, ingresar, permanecer y egresar en la escuela. (*Resolución N° 4611-DGE*, 2023)

Además, es importante destacar que todas las escuelas de la provincia (todos los niveles y modalidades) están organizadas a través de nodos o núcleos de articulación y están cargados en el nuevo sistema de Gestión Educativa Integral (GEI) en el módulo articulación, ofreciendo información sobre situaciones de riesgo social, médico, judicial entre otros.

A su vez también se puede acceder al portal educativo de la Dirección General de Escuelas (DGE) donde se puede visualizar el apartado del Plan Provincial de Articulación que contiene información sobre el mismo, experiencias, programas, normativas, materiales, etc. (Plan Provincial De Articulación, n.d.)

Profundizando en esta línea, se puede observar en el documento de la provincia de Buenos Aires, denominado *Trayectorias educativas continuas entre nivel*

inicial y nivel primario, el énfasis en reconocer a la articulación como un proceso continuo que comienza en el nivel inicial y se extiende hasta el último nivel educativo obligatorio en Argentina. Esto implica, además, poner atención a los estudiantes que forman parte de cada nivel, el contexto, las familias e identidad que lo caracteriza y prestar atención a las trayectorias escolares, habilitando nuevas prácticas que fortalezcan el proceso de articulación entre niveles. (Dirección General de Cultura y Educación et al., 2019)

En definitiva, la articulación pensada desde el ámbito educativo requiere de acciones variadas que van desde lo singular a lo más general, destacando el trabajo específico que cada nivel propone para coordinar, organizar y llevar a cabo prácticas pedagógicas que ponen el acento en favorecer el pasaje entre niveles cuidando las trayectorias de los estudiantes. Y en este sentido, el rol docente es sumamente relevante ya que requiere de la reflexión constante para garantizar experiencias significativas y acordes a lo que es importante para cada nivel educativo en este proceso.

## **2.2 Articulación entre Nivel Inicial y Nivel primario**

Como señala Harf (2014), el proceso de articulación es algo que desde hace muchos años interesa y preocupa, dado a que muchas veces se ha depositado la responsabilidad de este proceso en los docentes que se ven implicados, siendo en realidad una problemática institucional ya que es necesario rever el funcionamiento individualista detrás de las instituciones en relación a la articulación interniveles. La autora menciona que muchas veces hay un concepto equívoco, produciéndose un vacío entre lo que debería ser y lo que realmente se lleva a cabo.

A partir de lo expuesto anteriormente, puede observarse que año tras año, en toda institución educativa, la articulación está en manos de los docentes que se encuentran en sala de 5 años y 1º grado, generando que, en muchas ocasiones, algunos profesionales no quieran estar en estos grados, por lo que se presume acerca de la articulación. De esta forma, es habitual que, al inicio del ciclo lectivo, se lleven a cabo encuentros y jornadas solicitadas desde el equipo directivo o desde el gobierno escolar, donde muchas veces los acuerdos o acciones a realizar no son conocidas por el resto de la institución. El plan de acción pensado es llevado a cabo por los docentes que se encuentran implicados, sin promover el trabajo colaborativo o de experiencias de otros colegas.

Asimismo, como señala Harf (2014) hay una serie de mitos, tradiciones, ideas aceptadas que forman parte de la cultura de la escuela y que se constituyen en

obstáculos o recriminaciones en torno al proceso de articulación. Estas ideas limitan la posibilidad de ver lo esencial: que forman parte de una misma estructura, con similitudes y diferencias. A continuación, se describen algunos de estos mitos, retomando las palabras de Ruth Harf:

Mitos y obstáculos
Se cree que solamente los docentes de sala de 5 y 1° grado deben coordinar el proceso de articulación en las escuelas.
Se piensa a la articulación como un aspecto parcial y que contribuye a que el paso al siguiente nivel sea menos impactante.
Se supone que la finalidad es para que los docentes del siguiente nivel conozcan que pasó en el recorrido educativo previo de los estudiantes.
Se cree que los docentes de nivel inicial deben ajustarse a las demandas de los docentes de 1° grado.
Se piensa que, con algunas visitas a la escuela primaria, ya se cumple con el proceso de articulación.
Se considera a la articulación como aquellas instancias de planificación de visitas.
En sala de 5 no enseñan lo suficiente.
En 1° grado no aprovechan lo trabajado en el nivel inicial y se pierde.
En 1° grado no permiten que los niños y niñas jueguen.
El nivel primario desconoce el trabajo de nivel inicial.
En sala de 5 deben comenzar con más escritura.

Muchos de estos mitos y obstáculos, comienzan a ser parte del cotidiano de las instituciones, convirtiéndose así en opiniones y miradas fragmentadas que a su vez reflejan la falta de diálogo y trabajo en equipo.

Estas percepciones hacen que no se vean como aspectos complementarios de un mismo sistema, con similitudes y diversidades. Pero, en definitiva, es necesario analizar estas cuestiones e implementar espacios de trabajo colaborativo, para así acordar, debatir y elaborar todo lo necesario en relación a la articulación. (Harf, 2014).

Retomando el sentido de la articulación entre niveles, es indiscutible la importancia de este proceso en la educación. No solo se trata de preparar a los estudiantes para ingresar a un nivel diferente, desconocido y con distintos propósitos, sino que además permite que toda la comunidad educativa participe activamente de este proceso. La articulación ofrece a cada nivel educativo la oportunidad de ser

protagonistas, mostrar su identidad pedagógica, los logros alcanzados y el trabajo que lo define.

Para que este proceso resulte exitoso para ambos niveles, es imprescindible generar las condiciones que aseguren los objetivos planteados a principio de año. Ello implica la planificación en conjunto de acciones, la comunicación, la participación de todos los sujetos escolares implicados (docentes, directivos, alumnos, familia). En definitiva, un verdadero trabajo en equipo, tendiente a favorecer las trayectorias y los aprendizajes de los estudiantes.

En este sentido, todos los actores involucrados deberían conocer cuáles son los fundamentos y que dicho proceso no implica solamente el organizar algunos encuentros, o realizar algunas actividades en conjunto como muchos docentes describen.

Aquí es cuando es importante mencionar que no se puede ser ajenos a lo que caracteriza a cada nivel, a sus objetivos y finalidades específicos, enmarcados en los diseños curriculares correspondientes. Por ello se tomarán los planteamientos que cada uno realiza sobre la articulación.

En primer lugar, el Diseño Curricular Provincial de Educación Inicial expone:

Si el propósito común de todos los niveles es educar, la enseñanza se convierte en el elemento clave y articulador, en una cuestión política de condiciones de escolarización.

Esto implica superar estrategias aisladas como, por ejemplo: intercambiar visitas o compartir recreos durante los últimos meses del año, entre los niños/as de distintos ciclos y niveles. Desde esta perspectiva, resulta imprescindible abordar la articulación como un encuentro de sentidos de diversos elementos culturales, éstos deben integrarse en la construcción de una propuesta político-educativa elaborada por las instituciones de los distintos niveles que garantice trayectorias escolares continuas y completas, en el marco de una educación integral, inclusiva y de calidad. (*Diseño Curricular De Educación Inicial*, 2015, pp.23-24)

El Diseño Curricular Provincial de Educación Inicial cuenta con su respectiva normativa *Resolución 0221-DGE. Diseño Curricular Provincial De Educación Inicial*

(2015), dejando explícito que el mismo es para todas las instituciones del Nivel Inicial de gestión estatal, privada y social y cooperativa y sus distintas modalidades.

Por otra parte, también encontramos el Documento Curricular para la Educación Primaria que plantea lo siguiente:

Acompañar y sostener las trayectorias escolares supone poner el foco en el entramado institucional que cada escuela debe disponer para andamiar los aprendizajes de los niños. Implica, entre otras cosas, superar la fragmentación de los campos de conocimiento y fortalecer la articulación entre ciclos y niveles, para asegurar que el recorrido realizado por el estudiante en su educación obligatoria sea continuo, coherente, contextualizado para acompañarlo en la superación de los obstáculos que se presenten atendiendo a la diversidad.

*(Diseño Curricular Educación Primaria, 2019, pp.16-17)*

El presente diseño curricular, también consta de la norma que lo avala *Resolución 3556-DGE. Documento Curricular Para La Educación Primaria*, (2019) que avala y aprueba el Documento Curricular correspondiente al Nivel primario.

En este sentido, entender cómo cada nivel educativo concibe al proceso de articulación, otorga un marco sobre el cual partir para comprender el entramado complejo que lo compone, y que necesariamente requiere de parte de todos los actores institucionales el planificar estrategias y acciones para garantizar el tránsito de un nivel al otro sin fracturas. Es por ello que cobra relevancia atender a las diferentes dimensiones que conforman al proceso de articulación.

### **2.3 Ejes y dimensiones de la Articulación**

Según diferentes autores, las escuelas están organizadas en relación a distintas dimensiones que contribuyen al quehacer educativo. Cada aspecto que se lleva a cabo en las instituciones educativas responde a un eslabón que contribuye al buen funcionamiento y a su vez se interrelacionan constantemente. Son partes inherentes del aparato escolar, que a su vez requieren de constante reflexión.

Como señala Frigerio et al., (2000) toda institución educativa está atravesada por diferentes dimensiones que la resignifican y le dan identidad. Estas dimensiones son la organizacional, administrativa, comunitaria y pedagógica, que, si bien son

abordadas de manera separada para un mejor entendimiento, están entrelazadas de manera que cada una de ellas se complementa con las otras.

Sin embargo, entre los autores que hacen referencia a estas dimensiones, se pueden encontrar distintas formas de clasificarlas o agruparlas. Sin que estas clasificaciones resulten determinantes, se tomará como referencia la categorización que normalmente se utiliza en las instituciones educativas al momento de realizar un proyecto educativo institucional (PEI).

La Dimensión administrativa, u organizativa-institucional como llaman algunos autores es sumamente importante, implica la anticipación y facilitación de acciones para orientar la institución hacia sus metas. (Wortley, 2012)

La dimensión organizacional guarda relación con:

- La estructura institucional. Esto implica la organización de todos aquellos proyectos para la mejora, PEI, relevación de información, funciones y tareas, composición y funcionamiento de los diferentes actores escolares, etc.
- Materiales y espacio escolar: distribución de espacios, accesibilidad de recursos, etc.
- Clima, cultura y convivencia: canales de comunicación, estilos de liderazgos, participación, percepción de valores y normas, resolución de conflictos, etc.
- Dinámica de trabajo: Trabajo en equipo, articulación entre niveles, reuniones, etc.
- Tiempos: organización de tiempos escolares, porcentaje de días suspendidos por distintas situaciones, etc.

La Dimensión Comunitaria: indica la relación con las familias y con otras instituciones de la comunidad. (Frigerio et al., 2000)

Esta dimensión se desarrolla en relación con las familias y el vínculo con la comunidad:

- Canales de comunicación
- Participación
- Niveles de involucramiento
- Trabajo en red con diferentes organizaciones cercanas a la comunidad
- Eventos.

La Dimensión Pedagógica- Didáctica: esta dimensión se centra en las actividades de enseñanza y aprendizaje como eje central de los establecimientos educativos. (Frigerio et al., 2000)

Esta dimensión es el corazón de las instituciones educativas, ya que permite planificar acciones centradas en lo pedagógico y alcanzar su propósito fundamental

que es que los estudiantes adquieran una educación de calidad. Los aspectos que la componen son:

- Trayectoria escolar: resultados de aprendizaje, matrículas, inclusión, proceso de evaluación, programas y proyectos.
- Docentes y prácticas de enseñanza: desempeño docente, formación continua, uso de las Tic, estrategias didácticas, planificaciones (coherencia, ejecución y evaluación), etc.
- Desarrollo curricular: documentos de cada nivel, enfoques pedagógicos, aulas heterogéneas.

En este sentido, es interesante los aportes de Ramírez & Pérez, (2023) quienes señalan la articulación en sus diferentes dimensiones:

La dimensión organizativa, busca implementar acciones de acompañamiento a todos los estudiantes, desde su ingreso por ejemplo a la sala de 4 hasta su egreso del nivel inicial.

Con respecto a la dimensión pedagógica, ésta se relaciona directamente con la trayectoria escolar, abarcando el recorrido del estudiante en relación con las prácticas de enseñanza, los métodos de evaluación y las estrategias de estudio.

Por otro lado, la dimensión curricular de la articulación implica abordar la realidad desde una mirada crítica, integrando los contenidos, las disciplinas, los enfoques y miradas de los distintos niveles educativos. La articulación se apoya en la planificación intencional de propuestas pedagógicas que reflejan puntos de encuentro ya sea a partir de los lineamientos de los diseños curriculares o mediante una búsqueda activa de consenso por parte del grupo docente. En este proceso la toma de decisiones resulta fundamental ya que repercute directamente en la práctica educativa en el aula, en los estudiantes y en la institución.

A partir de lo expuesto anteriormente, es fundamental reconocer el rol clave de los equipos directivos en el proceso de articulación, no sólo por los conocimientos que poseen debido a la preparación que reciben, sino también por la función estratégica dentro de la escuela. Su labor va más allá de la burocracia escolar, también implica la planificación anticipada de acciones que orienten la institución hacia el logro de sus objetivos.

Desde esta perspectiva, tal como menciona Harf, (2014) los equipos directivos poseen una mirada institucional que les permite percibir las relaciones, los roles asumidos y/o adjudicados, las tensiones y las posibles fracturas entre los distintos niveles. Esto los ubica en un lugar estratégico para gestionar proyectos y para orientar

al equipo docente. Además, será quien, en cooperación y colaboración con otros directivos, establezcan acuerdos, en relación a lo trabajado colectivamente con sus docentes para favorecer la articulación. Una articulación que debe comenzar en el seno de cada institución, para fortalecer la identidad institucional y a partir de allí poner el acento en la idea de complemento, para hacer con otros y para otros, no a la inversa.

## Capítulo III: Planificación educativa

### Definición

En este capítulo se propone conceptualizar la planificación educativa comenzando el recorrido por lo que significa e incluye las palabras planificar y planificación.

Según el diccionario de la Real Academia Española (RAE) el término planificación es contrario a la improvisación e incluye la acción o efecto de planificar. Planificar según la RAE implica organizar, proyectar, hacer un plan de acción.

De acuerdo a los planteos de Barroso Martín & León-Carrión, (2002) la planificación es un componente del funcionamiento ejecutivo e implica estructurar los pasos necesarios para ejecutar una acción y tiene un objetivo específico. Supone anticiparse a distintas situaciones, pensar distintas alternativas, tomar decisiones y prever consecuencias.

La planificación, considerada por muchos autores como una capacidad, forma parte de la vida cotidiana de las personas. En diversas situaciones una persona planifica, cuando organiza un festejo, al preparar unas vacaciones familiares o al decidir en la universidad, que materias preparar o cuales dejar para después. Es decir, la planificación es una acción que se presenta en diversos contextos de la vida diaria.

Según Pérez (1986) “planificar es una acción connatural al hombre, pues toda actividad rigurosa y seria, realizada por el hombre de forma consciente o inconsciente en el seno de una organización, requiere algún tipo de previsión y de preparación”. (p. 89).

Continuando con afirmaciones de Pérez (1986), este autor define a la planificación como un «proceso sistemático, continuo y abierto, que sirve para disponer formas de actuación aplicables a cualquier campo». (p.p 94-95)

Para Carriazo Díaz et al., (2020) “la planificación puede partir de un problema dado o simplemente de la previsión de necesidades y soluciones de la institución”. (p.88)

Asimismo, Pera (1998) sostiene que el propósito de la planificación es alcanzar metas al actuar sobre un determinado objeto sobre el que se establecen objetivos con anterioridad.

De este modo, teniendo en cuenta los aportes de diferentes autores se observa que la planificación se hace visible en diversos ámbitos, y especialmente en educación, que es donde se está haciendo foco en este trabajo, se constituye como

una herramienta que permite definir objetivos, diseñar estrategias y prever con qué recursos se cuentan para poder actuar.

En el contexto actual, la planificación educativa cobra especial relevancia, ya que los docentes deben asumir nuevos roles teniendo en cuenta aspectos como la inclusión, diversidad y posicionarse desde un rol activo en esta práctica que es llevada diariamente, orientada a prever necesidades, organizar recursos y reducir la incertidumbre en el aula.

### **3.1 Sentido de la Planificación en el ámbito educativo**

Teniendo en cuenta el contexto educativo, la planificación se constituye como una herramienta fundamental, no solo a nivel institucional, sino también para todos los actores escolares que integran la comunidad educativa, ya que forma parte y estructura el quehacer cotidiano. En este sentido, es posible observar diferentes tipos de planificación: algunas desarrolladas por los docentes con el objetivo de organizar y orientar el proceso de enseñanza y aprendizaje; las que elaboran los equipos directivos en pos de definir acciones administrativas, organizativas y pedagógicas en cada escuela; y también las planificaciones que implican un trabajo en conjunto como el proyecto educativo institucional (PEI) o los proyectos de articulación inter e intra-niveles.

En la bibliografía consultada, se ha observado que algunos autores cuando definen a la planificación lo hacen haciendo referencia a palabras como programación, planeación, etc.

Este es el caso de Cols, (2004) quien afirma que “la programación incluye una serie de procedimientos y prácticas orientados a dar concreción a las intenciones pedagógicas que el currículum prescripto plantea, adecuarlas a la particularidad de las escuelas y situaciones docentes...” (p. 2)

Los aportes de esta autora son significativos ya que aborda la relación de la planificación con el currículum prescripto, la normativa vigente y la política educativa. Asimismo Cols, (2004) describe tres componentes que se ponen de manifiesto cuando se planifica: a) un conjunto de ideas previas, saberes o experiencias, articuladas y vinculadas al fenómeno que se está tratando, que servirá como marco conceptual y argumento de las decisiones que se tomen; b) la direccionalidad y sentido a través de objetivos, metas y propósitos; c) una anticipación del proceso que se llevará a cabo, el cual deberá estar enlazada a una estrategia que tenga en cuenta el diseño de contextos, tareas, materiales y situaciones, además de la correspondiente secuencia temporal.

Por su parte Anijovich & Cappelletti, (2017) plantean que la planificación articula con tres funciones esenciales con respecto al proceso de enseñanza y aprendizaje. En primera instancia, tiene una función orientadora y reguladora de la práctica en tanto se define un curso de acción y una estrategia que contribuye a disminuir lo desconocido y da una estructura y claridad a la tarea docente. En segundo lugar, al otorgar coherencia y un marco teórico, tiene una función de justificar, analizar y legitimar de la acción educativa. Finalmente, también cumple una función representativa y comunicativa en cuanto permite expresar y compartir las acciones educativas mediante un plan, esquema, secuencia o proyecto.

La planificación didáctica es llevada a cabo por cada docente, año tras año, para poder organizar el quehacer cotidiano en la sala o aula, dependiendo el nivel, y es el insumo más importante para poder llevar a cabo el proceso de enseñanza. La misma se realiza desde un trabajo complejo, que implica mirar al grupo de estudiantes y poder saber qué es lo que necesita priorizarse, en cada grupo particular. Para ello es muy importante el diagnóstico que se realiza a principio de año, ya que permite trazar una hoja de ruta.

Gvirtz et al., (2014) señalan que es importante que cada comienzo de año en un ciclo lectivo nuevo se analice junto al colega docente del año anterior, que saberes fueron logrados o no y establecer un punto de partida, para el nuevo ciclo. En este sentido, destacan las autoras se establecerá qué contenidos del diseño curricular se agregarán, objetivos, estrategias y herramientas didácticas se tendrán en cuenta.

Algo similar sucede con los docentes que se ven implicados en el proceso de articulación entre nivel inicial y primer grado, ya que según los aprendizajes que trae cada grupo en particular, se diseñarán las acciones correspondientes.

### **3.2 Acuerdos metodológicos entre niveles**

En Mendoza, los lineamientos de la política educativa vigente para nivel inicial y nivel primario hacen hincapié en el desarrollo de distintos programas provinciales que deben abordarse en todas las instituciones educativas.

Desde esta mirada es importante señalar el *Programa Queremos Aprender* (2017) y *Mendoza Mejora Aprendiendo Matemática*, (2025), siendo ambas una iniciativa de la DGE, para fortalecer aprendizajes en esos ámbitos.

Desde el portal educativo, se especifica que el programa de alfabetización se aplica desde el año 2017, siendo una propuesta de desarrollo integral para estudiantes de nivel inicial y primer ciclo, atendiendo a distintas dimensiones del desarrollo infantil. Así mismo, se puede observar en la página de DGE material para descargar y los

fundamentos del programa. El mismo fue abordado en sus comienzos, con jornadas que ponen la lectura como vía fundamental para la construcción de una sociedad inclusiva. (*Programa Queremos Aprender – Mendoza.edu.ar*, 2017)

El programa consta de los siguientes materiales:

- Libro guía para el docente, que incluye orientaciones sobre el modo de desarrollar cada una de las actividades y los fundamentos teóricos sobre del programa.
- Cuadernillo “Sonidos y letras en acción”, que aporta insumos para ir introduciendo los sonidos y las letras, a través del desarrollo de la conciencia fonológica a partir de juegos con sonidos, canciones, gestos, actividades de trazado y de completamiento de palabras. El foco está puesto en el aprendizaje de las correspondencias y de la escritura de palabras y textos.
- Libro de actividades y lecturas “Klofky y sus amigos exploran el mundo 1” (sala de 5) y 2 (1º grado), que son para trabajar los momentos didácticos propuestos por el programa. Ambos libros tienen la misma estructura global: una novela por entregas (5 episodios) y 15 secuencias didácticas. El uso de este recurso en sala de 5 y primer grado se utiliza para articular ambos niveles a través de una continuidad en la manera de trabajar del docente y en los contenidos y actividades que siguen la progresión del desarrollo infantil. (Borzone, 2017)

Por otro lado, el programa de matemáticas, destinado a fortalecer su enseñanza desde la sala de 4 hasta la secundaria, también incluye capacitaciones, estrategias, herramientas digitales y recursos interactivos en plataformas digitales.

(*Mendoza Mejora Aprendiendo Matemática*, 2025)

Teniendo en cuenta lo expuesto, es necesario al momento de analizar las planificaciones docentes, se vea reflejada la incorporación de estos programas, que tienen como fin desarrollar diferentes habilidades fundamentales en los estudiantes. Su implementación fortalece trayectorias efectivas, favoreciendo un aprendizaje integral y la articulación pedagógica entre niveles.

### **3.3 La planificación en las dimensiones institucionales**

Frigerio et al., (2000) analiza y detalla cuatro dimensiones institucionales que atraviesan a toda escuela. Éstas organizan el quehacer educativo y se encuentran interrelacionadas entre sí, es decir, cada una aporta a la otra o la transforma cuando se realizan acciones sobre las mismas.

La dimensión organizacional, guarda relación con la estructura institucional, con los materiales y espacio escolar, con el clima, cultura y convivencia, con la dinámica de trabajo, y con los tiempos escolares.

Algunas funciones del equipo directivo en esta dimensión incluyen la toma de decisiones, la delegación de tareas, la conducción de equipos de trabajo, la conducción de la negociación y la supervisión. (Frigerio et al., 2000)

Teniendo en cuenta lo expuesto, la organización del proceso de articulación requiere considerar diferentes aspectos para llevar a cabo los objetivos propuestos por cada institución y en consonancia con las características de cada contexto educativo. Por ello, lo primero que hay que hacer es tener el proyecto educativo institucional (PEI) actualizado, ya que éste es el corazón de la gestión pedagógica y cobra verdadero sentido al articularse con el proyecto curricular institucional (PCI) donde se establece que enseñar, cómo enseñar y con qué criterios evaluar. Por consiguiente, a través de esta herramienta tan valiosa, la institución dejará plasmado acciones orientadas a la articulación teniendo en cuenta los lineamientos de la política provincial.

Uno de los aspectos que deben quedar plasmado allí, son las acciones que cada nivel va a abordar con respecto a la alfabetización. En este sentido es importante recordar que la provincia de Mendoza cuenta con el *Programa Queremos Aprender* (2017) destinado al desarrollo integral de estudiantes de nivel inicial y primer ciclo.

Este programa cuenta con secuencias didácticas o momentos que son irrenunciables y que deben abordarse todos los días. Entre ellos encontramos:

- Compartimos: este momento incentiva a compartir experiencias personales de los estudiantes, pudiendo expresarse de manera oral y recordando acontecimientos vividos.
- Diario Mural: permite poder escribir lo relatado por los niños y niñas, dejando un registro de sus experiencias. El docente es quien escribe en una primera instancia, mientras los estudiantes le dictan, para luego ser ellos quienes escriben solitos.
- A dibujar, crear y pintar: este momento permite la expresión del mundo a través del arte, ya sea pintando, construyendo o dibujando con diferentes materiales.
- Leemos y comprendemos: los libros de Klofky aportan diferentes lecturas para narrar e iniciarse en la lectura dialógica.
- Después de leer: incluye actividades para la comprensión de textos.
- ¿Lo contamos otra vez?: este apartado permite reconstruir a partir de imágenes lo leído.

- Nuevas palabras, nuevos mundos: se incluyen actividades que permiten incorporar nuevo vocabulario, trabajando la comprensión y decodificación.
- A cantar, bailar o adivinar: este apartado favorece el desarrollo del lenguaje y la conciencia fonológica, a través de momentos de expresión musical.
- Sonidos y letras marchando: propone actividades para iniciarse en la lectura y escritura, a través del trabajo con la conciencia fonológica y la correspondencia de sonidos.
- A jugar: se incluyen diversos juegos para incorporar a la planificación.
- Leemos en eco: consiste en repetir en eco frases de lecturas.
- Historias para contar: construir historias a partir de imágenes.
- Pensamos: incluye actividades para trabajar la memoria, la atención, etc.
- ¿Qué aprendimos?: se trabaja la reflexión y metacognición de actividades.

Estas situaciones didácticas se van complejizando de un nivel a otro. Por ello es importante dejar como acuerdo internivel que se va a trabajar en cada momento y como se va profundizar en el siguiente nivel.

Algo similar sucede con el programa de Matemáticas, el cual requiere dejar asentado qué saberes se trabajarán en cada nivel.

Además de lo expuesto también se debe establecer funciones, roles y responsabilidades, generando espacios que promuevan la participación de todos los actores involucrados para que la articulación no se presente como algo aislado, sino como una acción estratégica que atraviesa a toda la institución.

Por otra parte, también es necesario que los materiales, recursos didácticos y espacios físicos estén al servicio de este proceso. Por ello la distribución de los espacios debe contemplar actividades compartidas entre ambos niveles y compartir material didáctico que permita sostener propuestas pedagógicas significativas.

Los canales de comunicación deben ser fluidos entre los docentes de sala de cinco, primer grado y los directivos de los nodos, promoviendo estilos de liderazgo participativos desde la conducción y una cultura de trabajo colaborativa que permita construir un entorno positivo y confiable para los estudiantes. Del mismo modo es importante generar instancias de diálogo con las familias estableciendo normas claras, valores compartidos y formas respetuosas de acompañamiento.

En cuanto a la dinámica de trabajo se vuelve imprescindible el trabajo en equipo entre los docentes de ambos niveles mediante reuniones periódicas, drives compartidos, uso de la tecnología, registro de las características del grupo, planificación de propuestas conjuntas y, criterios de evaluación y de enseñanza, lo que

permitirá no solo conocer los recorridos de la trayectoria de los estudiantes sino también poder construir acuerdos pedagógicos para lograr un tránsito sin rupturas.

Por último, la organización de los tiempos escolares debe contemplar momentos específicos dentro del calendario institucional para estas acciones de articulación. Por ello, es importante la agenda de articulación donde debe quedar plasmada lo que se llevará a cabo a lo largo del año.

Desde la dimensión pedagógica Frigerio et al., (2000) señala:

Toda organización, sea de producción o de servicios, genera en su cotidianeidad una serie de actividades de enseñanza. A veces estas son explícitas, otras implícitas. Toda organización incluye aprendizajes, ritos, rutinas, usos y costumbres, prácticas y procedimientos, como actividades necesarias para su mantenimiento. Las instituciones educativas se diferencian de las demás en el hecho de tener como proyecto fundacional brindar enseñanza y asegurar aprendizajes, por ello la dimensión pedagógico-didáctica es la que por sus características brinda especificidad a los establecimientos educativos constituyendo a las actividades de enseñanza y de aprendizaje en su eje estructurante, actividad sustantiva y específica. (p. 69)

Esta dimensión constituye la razón de ser de las instituciones educativas, ya que se centra en los procesos de enseñanza y aprendizaje. En este sentido la articulación cobra especial relevancia para garantizar la continuidad pedagógica y evitar rupturas al pasar de un nivel a otro.

Desde esta mirada, el proyecto de articulación permite establecer qué saberes priorizar según las necesidades de los estudiantes y en consonancia con el currículum.

En este sentido Frigerio et al., (2000) señala que el currículum prescripto, es un marco de referencia que orienta las prácticas pedagógicas, constituyendo un compromiso que la institución debe asumir.

Las prácticas de enseñanza en el nivel inicial están orientadas según los modos de enseñanza que establece el *Diseño Curricular De Educación Inicial*, (2015). Este documento ofrece orientaciones para desarrollar actividades pedagógicas que promuevan el desarrollo integral de los estudiantes. A su vez señala pilares irrenunciables que incluye: la centralidad en el juego, la multitarea, la experiencia directa, el docente como mediador afectivo, la creación de escenarios, entre otros.

Por ello es importante revisar los diseños curriculares de cada nivel para identificar puntos de continuidad y tomar decisiones pedagógicas que estén en consonancia con enfoques metodológicos acordes a las características reales y actuales de los estudiantes.

Abordar el proceso de articulación desde esta dimensión implica reconocer a los niños y niñas como sujetos de derecho, con una historia escolar previa que debe ser tenida como punto de partida.

Por otro lado, la articulación interniveles, desde la dimensión comunitaria implica construir relaciones de confianza, corresponsabilidad y participación activa en las actividades relacionadas con este proceso, debido a que la transición del nivel inicial a primer grado suele generar ansiedad. La comunicación y la anticipación de acciones favorece que todos los actores se sientan acompañados y partícipes de la institución.

Se pueden organizar instancias que incluya la participación de las familias y espacios de escucha para exponer preocupaciones, expectativas y aportes para este proceso. La escuela abierta, iniciativa del *Plan Provincial De Articulación*, (n.d.) permite poder conocer la propuesta educativa de las instituciones escolares y favorece los vínculos con la comunidad.

Finalmente, desde la dimensión administrativa, la articulación debe ser un puente para administrar fondos y recursos que sirvan al proceso de articulación. En este sentido revisar los fondos para proyectos escolares puede ser clave para disponer de mayores materiales didácticos que fortalezcan prácticas educativas significativas.

## Capítulo IV: Trayectorias escolares

### Definición

En la opinión de Nicastro & Greco, (2012) el concepto de trayectoria es como un sendero en constante construcción, en contraposición a la idea de un recorrido fijo o predecible. La trayectoria no es algo mecánico, sino un trayecto que se va construyendo a medida que se avanza y aparece la figura del caminante, quien crea el sendero a través de su andar, y se reconoce con complicaciones, emergentes que forman parte del proceso de aprendizaje. La trayectoria implica un acompañamiento activo de los sujetos involucrados, donde cobra importancia las relaciones y el contexto.

Terigi, (2009) señala con respecto a las trayectorias que:

El sistema educativo define, a través de su organización y sus determinantes, lo que llamamos trayectorias escolares teóricas. Las trayectorias teóricas expresan recorridos de los sujetos en el sistema que siguen la progresión lineal prevista por éste en los tiempos marcados por una periodización estándar."

Tres rasgos del sistema educativo son especialmente relevantes para la estructuración de las trayectorias teóricas: la organización del sistema por niveles, la gradualidad del currículum, la anualización de los grados de instrucción. (p.19)

La autora por otro lado realiza una diferenciación afirmando que hay trayectorias escolares teóricas y también trayectorias reales de los sujetos, que no siguen la lógica de las trayectorias teóricas, dado a que muchos estudiantes transitan por el sistema escolar de manera muy diversa. (Terigi, 2009)

López, J. (2015) también hace referencia a la trayectoria escolar, enfatizando que es el recorrido del desempeño de un estudiante desde que inicia en el nivel inicial, siendo el punto de partida y los procesos y resultados de los aprendizajes durante toda su escolaridad. Ello incluye la implementación de estrategias para garantizar la permanencia, inclusión y calidad educativa.

El documento de DINIECE - UNICEF, (2004) señala:

"El concepto de trayectoria escolar permite hacer referencia a las múltiples formas de atravesar la experiencia escolar, muchas de las cuales no implican

recorridos lineales por el sistema educativo. La comprensión de estos recorridos requiere "poner en interacción los condicionamientos materiales de vida de los alumnos, los determinantes institucionales de la experiencia en las escuelas y las estrategias individuales que se ponen en juego conforme a los márgenes de autonomía relativa que tienen los estudiantes en la producción de las propias trayectorias escolares". (p.8)

En este sentido la articulación entre niveles permite que los estudiantes realicen su trayectoria escolar dentro del sistema educativo, para lo cual resulta imprescindible propiciar las condiciones para que el /la niño /a transite sin sobresaltos los diferentes niveles.

A su vez es importante destacar que como ya se mencionó, la trayectoria escolar no sólo hace hincapié a los recorridos personales de los estudiantes, sino que incluye la búsqueda e implementación de estrategias de trabajo.

Como mencionan algunos autores:

En el acompañamiento de las trayectorias escolares entran en juego prácticas e ideas respecto del aprendizaje y del "éxito" y "fracaso" escolares que es útil poner al descubierto. Para ello puede servir tratar de responder las siguientes preguntas: ¿Qué mirada tienen los docentes en relación con la trayectoria de sus alumnos? ¿Cómo los acompañan en sus recorridos? ¿Qué instancias de trabajo existen entre directivos y docentes para pensar y optimizar las condiciones pedagógicas de la escuela? ¿Cuáles suelen ser los momentos más críticos de la trayectoria escolar de los alumnos? ¿Qué se les enseñó durante el ciclo lectivo y cómo se los evaluó? ¿Hubo propuestas específicas para aquellos con menor rendimiento? ¿Cuáles y cómo fueron sus resultados? ¿Cómo se podrían reorganizar los recursos y tiempos para generar espacios de acompañamiento a los alumnos? (*Directores Que Hacen Escuela, 2015, pp 1-2*).

En el documento "*De La Trayectoria En Singular a Las Trayectorias En Plural*", (2015) se hace hincapié en que todo aquello que responda al contexto escolar se

puede transformar, así por ejemplo la articulación entre niveles, la coherencia entre los distintos años y niveles, las estrategias y la percepción que el equipo docente tiene, pueden revisarse y ajustarse para tener un impacto positivo en las trayectorias.

Por otra parte, Zorzoli et al., (2024) proponen el concepto de trayectoria educativa, enfatizando en que éste es más abarcativo que el de trayectoria escolar, ya que propone una mirada más amplia, reconociendo que el proceso de formación y aprendizaje de una persona no se limita a las experiencias vividas dentro de la escuela, sino que también abarca otros espacios sociales. El concepto de trayectorias educativas hace referencia a las múltiples formas en que las personas transitan su experiencia formativa y a su vez este recorrido está atravesado por un entramado de factores que influyen en cada estudiante, teniendo en cuenta sus distintos puntos de partida.

Por lo expuesto, y teniendo en cuenta el proceso de articulación, éste constituye un eje fundamental para garantizar trayectorias escolares continuas y significativas, donde acompañar a los estudiantes implica también atender a todas las situaciones que lo rodean y generar condiciones que permitan que ese recorrido sea exitoso.

#### **4.1 Normativas provinciales para el acompañamiento de trayectorias en el nivel inicial y primario**

Cuando hablamos de trayectorias escolares teniendo en cuenta los aportes de diferentes autores, sabemos que es cómo los estudiantes transitan por los diferentes ciclos, niveles o años, y en ese recorrido es importante tener en cuenta algunas cuestiones tales como la asistencia, ingreso, egreso y logros esperados.

En este sentido, la provincia de Mendoza cuenta con resoluciones que nos aportan un marco normativo para poder actuar en las instituciones educativas y poder garantizar los fines y principios de la Ley de Educación Nacional.

En el nivel inicial, está la resolución *Resolución N°230-DGE- "Reglamentación Para La Presencialidad Y Permanencia En Las Instituciones Educativas De Nivel Inicial En Salas De 4 Y 5 años"*, (2017) que establece los fundamentos de incorporar acciones concretas tendientes a fortalecer la asistencialidad en el nivel inicial. El mismo hace hincapié en que la educación en los primeros años implica una responsabilidad compartida entre la familia, la sociedad y el estado. Esto requiere crear vínculos y acompañar a los estudiantes que ingresan a la escuela. El nivel inicial cumple un rol fundamental en el desarrollo integral de los niños y niñas, donde la calidad y continuidad del tiempo escolar son fundamentales ya que las experiencias de

aprendizaje en esta etapa tienen un fuerte impacto en el futuro educativo de los estudiantes. Sin embargo, las inasistencias frecuentes en los niños de 4 y 5 años son recurrentes a pesar de la obligatoriedad y esto afecta negativamente sus trayectorias escolares, interrumpen los procesos pedagógicos y debilita los aprendizajes. La Dirección General de Escuelas destaca la función del nivel inicial como un espacio integral y de acceso a la cultura, por ello se deben garantizar condiciones que permitan el cumplimiento de la obligatoriedad y el ejercicio del derecho a una educación de calidad en los primeros años de vida.

Esta resolución también incluye un anexo que establece que pautas seguir en caso de situaciones de estudiantes en situación de riesgo, entre ellos llevar registro de las inasistencias y cuando supere la cantidad esperable se cite a los padres, se realice acta compromiso y en caso de persistir trabajar con otros organismos externos, como DAE.

En el nivel primario la *Resolución N° 629-DGE- "Reglamentación Para la Asistencia, Puntualidad Y Permanencia En La Escuela Para Los Alumnos Del Nivel Primario"*, (2016) señala la importancia de las familias como responsables de la asistencia de sus hijos, haciendo hincapié en que el gobierno escolar debe garantizar alternativas educativas que promuevan la inclusión y el cumplimiento de la escolaridad de los estudiantes. El régimen de asistencia incluye que todo alumno debe tener una asistencia mínima del 80% y en caso de no alcanzar ese porcentaje se considera una situación de riesgo. Se considera inasistencia cualquier ausencia a la escuela y debe estar justificada mediante un certificado. Las tardanzas y el procedimiento que debe seguirse es: frente a tres inasistencias injustificadas, consecutivas se contacta a la familia. Si continúan las inasistencias injustificadas se hace un acta compromiso. Si hay 10 inasistencias injustificadas interviene DAE. Si hay 20 inasistencias ya es considerado un estudiante en riesgo académico y debe intervenir el supervisor para dar ingreso al sistema de escolaridad protegida. Todas las acciones deben quedar registradas en actas y archivadas en el legajo del estudiante.

Teniendo en cuenta las resoluciones de nivel inicial y primario, cada escuela debe llevar registro de las trayectorias de los estudiantes. Estas acciones son sumamente importantes en el proceso de articulación, ya que permiten conocer cómo se encuentran los grupos que llegan a un nuevo nivel y prever qué estrategias se deben continuar y/o fortalecer.

## 4.2 Trayectorias escolares como eje de la gestión pedagógica

La trayectoria escolar es un componente clave de la dimensión pedagógica, cuyo objetivo principal está dirigido en poner el foco en las prácticas de enseñanza, los aprendizajes, la evaluación, la planificación y los proyectos tanto institucionales como áulicos para favorecer que todos los niños y niñas puedan lograr aprendizajes, y que los mismos sean valiosos.

Desde esa mirada, la articulación interniveles no debe entenderse solamente como una cuestión organizativa sino, como una condición pedagógica necesaria para evitar fracturas y acompañar dicho proceso con continuidad y sentido.

La articulación se vuelve especialmente relevante si tenemos en cuenta como afirma Terigi, (2009) la diferencia entre las trayectorias escolares teóricas (aquellas que el sistema educativo espera, con una progresión lineal y tiempos normativos establecidos) y las trayectorias reales (más diversas y complejas).

Por su parte Zorzoli et al., (2024) señalan que, frente a la complejidad de las trayectorias, se hace necesario pensarlas también como trayectorias entramadas o entrelazadas, siendo necesario integrar las trayectorias de los docentes y de los equipos directivos que acompañan en ese entramado, además de la cultura institucional y el trabajo en equipo. Entrelazadas porque son recorridos personales y a su vez colectivos que se configuran en la interacción de los sujetos con su entorno, sus modos de enseñar y aprender, sus formas de construir y reconstruir el conocimiento. Valorar e identificar estas diversidades que forman parte natural del quehacer educativo es una oportunidad para generar nuevos aprendizajes y construir propuestas más inclusivas.

El pasaje de la sala de 5 a 1º grado debe acompañarse adecuadamente para evitar rupturas en los procesos de aprendizaje y dificultades en la adaptación al nuevo contexto. La articulación entonces debe pensarse como un proceso continuo, que incluye acciones institucionales pedagógicas y vinculares.

En consonancia con ello, el rol del Licenciado en Ciencias de la Educación será el encargado de coordinar el trabajo con los distintos actores institucionales, aportando una mirada interdisciplinaria y colaborativa, promoviendo instancias de diálogo entre los docentes de distintos niveles, equipos directivos, familias y otros actores escolares.

Su rol será de facilitador de acuerdos y promotor de prácticas que consideren la realidad de cada estudiante para que la articulación sea un proceso pedagógico intencional y sostenido que garantice el derecho a una educación de calidad para todos.

## **Metodología de investigación**

## 1. Hipótesis y Matriz de Consistencia de variables

**Hipótesis:** Las representaciones docentes en relación al proceso de articulación entre nivel inicial y nivel primario se relacionan con la planificación de acciones educativas significativas orientadas a favorecer trayectorias continuas en el nodo 0154/1-575/ 1551 del departamento de Guaymallén durante el ciclo lectivo 2025.

Variable independiente	Definición conceptual	Definición operacional	Indicadores	Instrumentos de recolección
Representaciones docentes	Las representaciones sociales son entidades casi tangibles. Circulan, se cruzan y se cristalizan sin cesar en nuestro universo cotidiano a través de una palabra, un gesto, un encuentro. (Moscovici, 1979, p. 27)	Conjunto de ideas, creencias, percepciones y valoraciones compartidas por los docentes sobre el proceso de articulación entre nivel inicial y el nivel primario, y su rol en dicho proceso. Las mismas se manifiestan en diálogos, prácticas pedagógicas y valoraciones hacia la continuidad educativa.	-Valoración sobre el proceso de articulación. - Percepción del rol docente en la continuidad pedagógica. - Disposición docente a implementar estrategias que permitan continuidad pedagógica,	Entrevistas semiestructuradas a docentes. Cuestionario Likert Guía de observación en instancias de articulación.

**Hipótesis:** Las representaciones docentes en relación al proceso de articulación entre nivel inicial y nivel primario se relacionan con la planificación de acciones educativas significativas orientadas a favorecer trayectorias continuas en el nodo 0154/1-575/ 1551 del departamento de Guaymallén durante el ciclo lectivo 2025.

Variable dependiente	Definición conceptual	Definición operacional	Indicadores	Instrumentos de recolección
Planificación de acciones educativas	Carriazo Diaz et al., (2020) menciona que la planificación educativa es crucial para garantizar la efectividad del proceso de enseñanza-aprendizaje en el marco del Sistema Educativo Nacional. Su función como herramienta esencial se centra en construir una educación de calidad. Planear es decidir por adelantado lo que se debe hacer.	Conjunto de decisiones previas y sistemáticas que toma el docente orientadas a garantizar la continuidad pedagógica entre niveles, considerando lineamientos de los diseños curriculares, la diversidad del grupo y los saberes previos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Inclusión de estrategias metodológicas para la articulación educativa.</li> <li>-Inclusión de saberes teniendo en cuenta programas provinciales.</li> <li>-Uso de recursos compartidos de articulación en ambos niveles.</li> <li>-Existencia de plan o proyecto y agenda de articulación.</li> <li>-Comunicación con las familias en el proceso de articulación.</li> </ul>	<p>Análisis documental: proyectos de articulación, planificación de secuencias para los encuentros, agenda de articulación.</p> <p>Entrevistas a docentes.</p> <p>Observación directa en el aula durante encuentros de articulación.</p> <p>Análisis de comunicaciones a padres, actas de reuniones, etc</p>

**Hipótesis:** Las representaciones docentes en relación al proceso de articulación entre nivel inicial y nivel primario se relacionan con la planificación de acciones educativas significativas orientadas a favorecer trayectorias continuas en el nodo 0154/1-575/ 1551 del departamento de Guaymallén durante el ciclo lectivo 2025.

Variable dependiente	Definición conceptual	Definición operacional	Indicadores	Instrumentos de recolección
Trayectorias escolares	DINIECE - UNICEF, (2004) señala: El concepto de trayectoria escolar permite hacer referencia a las múltiples formas de atravesar la experiencia escolar, muchas de las cuales no implican recorridos lineales por el sistema educativo.	Formas en que los estudiantes de nivel inicial y 1° grado transitan el proceso de articulación atravesado por continuidades o rupturas según la influencia de representaciones y prácticas pedagógicas.	-Implementación de legajo único del estudiante. -Uso de registro anecdótico. -Registro y seguimiento de alumnos con riesgo académico. -Seguimiento y acciones para estudiantes con CUD.	Entrevistas a docentes. Observación directa en el aula durante momentos de articulación. Informe de GEI. Análisis documental: legajos estudiantes, informes docentes.

**Hipótesis:** Las representaciones docentes en relación al proceso de articulación entre nivel inicial y nivel primario se relacionan con la planificación de acciones educativas significativas orientadas a favorecer trayectorias continuas en el nodo 0154/1-575/ 1551 del departamento de Guaymallén durante el ciclo lectivo 2025.

Variable interviniante	Definición conceptual	Definición operacional	Indicadores	Instrumentos de recolección
Proceso de articulación	Harf, R. (2016) destaca que la articulación hace referencia a la existencia de partes separadas que, por lo tanto, conservan su identidad, y que a la vez se necesitan mutuamente en función del mejor cumplimiento de una actividad que las involucra a ambas.	Prácticas de articulación expresadas en proyectos, reuniones, desarrollo de actividades conjuntas y planificación compartida, manteniendo la especificidad de cada nivel.	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Existencia de acciones pedagógicas compartidas, proyectos y documentos de articulación.</li> <li>-Coordinación y planificación conjunta entre niveles.</li> <li>- Frecuencia de reuniones y encuentros de articulación.</li> <li>-Participación activa de docentes y equipo directivo.</li> </ul>	Análisis documental (actas, informes, planificaciones compartidas). Entrevista a docentes. Guía de observación de reuniones y actividades conjuntas.

## **2. Variables y unidades de análisis**

Como señala Hernández Sampieri et al., (2006,) una variable se refiere a una característica susceptible de cambio y cuya transformación puede registrarse a través de la medición de las unidades de análisis.

- Unidades de análisis: 11 docentes de tres instituciones educativas. Nivel inicial JIN 0-154 (7 docentes de turno mañana y tarde). Nivel primario Escuela N° 1-575 (2 docentes de turno mañana y tarde) y Escuela N° 1551(2 docentes de turno mañana y tarde).
- Variables: representaciones docentes (variable independiente), proceso de articulación (variable interviniante), planificación de acciones educativas (variable dependiente) y trayectorias educativas (variable dependiente).

## **3. Enfoque de investigación**

Esta investigación se enmarca dentro del enfoque cualitativo, ya que, como señala Hernández Sampieri et al., (2006) éste se destaca por interpretar significados a partir de las evidencias recolectadas en contextos naturales. Parte de observaciones concretas para construir conclusiones generales, siendo un proceso flexible que analiza la realidad desde una mirada subjetiva.

Teniendo en cuenta ello, se propone observar, analizar y describir las representaciones que tienen los docentes respecto al proceso de articulación, la planificación de acciones educativas y las trayectorias escolares, con el fin de comprender e interpretar dicho proceso, en el ámbito de tres instituciones urbanas del departamento de Guaymallén, Mendoza.

Se interpretará las representaciones y prácticas de los docentes de sala de 5 años y 1° grado, ya que el objetivo es detallar cómo es llevada la articulación entre niveles y la influencia de esas acciones en las trayectorias escolares de los estudiantes.

## **4. Alcance de investigación**

Para el enfoque abordado, siendo un tipo de estudio correlacional ya que como señala Hernández Sampieri et al., (2006) este tipo de estudio se aplica a un determinado grupo, para conocer la relación que existe entre dos o más variables, y

así entender cómo puede comportarse una variable al conocer el comportamiento de otras variables relacionadas.

Asimismo, también es descriptivo, ya que este tipo de estudio tiene como objetivo identificar y describir aspectos, características de un determinado fenómeno. Detalla tendencias presentes en un determinado grupo. (Hernández Sampieri et al., 2006)

Desde esta concepción, el alcance de este trabajo es correlacional y descriptivo, ya que por un lado se pretende describir cómo es llevada a cabo la planificación educativa en el proceso de articulación y cómo incide en las trayectorias escolares de los niños y niñas. A su vez, también poder analizar la relación entre las prácticas de enseñanza en la articulación y su incidencia en la continuidad pedagógica, interpretando lo analizado desde la mirada subjetiva de los sujetos escolares involucrados.

## **5. Diseño de investigación**

Para poder dar respuestas a las preguntas de investigación y a los objetivos propuestos, se debe realizar un diseño de la investigación y aplicarlo al contexto particular de estudio. (Hernández Sampieri et al., 2006).

En consecuencia, el diseño metodológico de esta investigación es de tipo no experimental y transversal o transeccional.

En este sentido Hernández Sampieri et al., (2006,) detalla:

En un estudio no experimental no se construye ninguna situación, sino que se observan situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente en la investigación por quien la realiza. En la investigación no experimental las variables independientes ocurren y no es posible manipularlas, no se tiene control directo sobre dichas variables ni se puede influir sobre ellas, porque ya sucedieron, al igual que sus efectos. (p.p 205-206)

## **6. Muestra**

Hernández Sampieri et al., (2006,) sostiene que, para seleccionar una muestra, lo primero que se debe hacer es definir la unidad de análisis, es decir la elección de

sobre qué o quiénes se recolectarán evidencias y depende del planteamiento del problema y de los objetivos de investigación.

Por ello, teniendo en cuenta lo expuesto la presente investigación se llevará a cabo en el nodo 0-154/1-575/1-551. Todas son instituciones urbanas, de gestión pública, pertenecientes al nivel inicial y nivel primario, del departamento de Guaymallén, Provincia de Mendoza. Los docentes de sala de 5 años y 1º grado de ambas instituciones serán el campo de estudio.

La muestra será no probabilística, seleccionando a un grupo en función de los objetivos planteados.

Los participantes serán docentes de ambos niveles:

- Sala de 5 años: tres docentes del turno mañana y cuatro docentes del turno tarde.
- 1º grado: Escuela 1-575 (un docente de turno mañana y un docente del turno tarde) y Escuela 1-551 (un docente de turno mañana y un docente del turno tarde).

## **7. Instrumentos de recolección de datos**

Hernández Sampieri et al., (2006) enfatiza que la recolección de datos es fundamental en el enfoque cualitativo, porque permite comprender en profundidad experiencias, percepciones y significados expresados por un grupo de individuos, con el fin de interpretar y generar conocimiento importante que dé respuesta a las preguntas de investigación.

Teniendo en cuenta ello y dado a que el presente trabajo se enmarca dentro del enfoque cualitativo se utilizarán diferentes instrumentos para recolectar datos según lo planteado por Hernández Sampieri et al., (2006):

- Entrevistas: la entrevista cualitativa es un instrumento flexible que se caracteriza por un encuentro previamente organizado, caracterizada por preguntas y respuestas que permiten una comunicación entre el entrevistador y entrevistado, y la construcción de significados en torno a un tema específico.
- Observación: la observación cualitativa requiere mirar en profundidad situaciones sociales, con un rol activo y una constante reflexión de la realidad observada. A su vez, es fundamental tener en cuenta las anotaciones y generar listado de elementos y unidades a analizar.

- Análisis documental: este instrumento permite examinar distintos tipos de documentos, material escrito y registros, para complementar con la información obtenida de otros instrumentos.

<b>Instrumentos de recolección de datos</b>	<b>Unidades de análisis</b>
Entrevistas	-Siete docentes de sala de 5 del JIN 0154 -Dos docentes de 1° grado Escuela 1-551 -Do docentes de 1° grado Escuela 1-575
Observación	Encuentros de articulación. Reuniones y actividades conjuntas.
Análisis documental	Actas, planificaciones compartidas. Informe de GEI. Legajos estudiantes, informes docentes. Proyectos de articulación. Planificación de secuencias para los encuentros. Agenda de articulación.

## **ANÁLISIS DE DATOS**

## **1. Guía de observación directa a encuentros de articulación**

A partir de la observación directa a diferentes instancias institucionales caracterizadas en distintos documentos analizados, como encuentros para vinculaciones entre niveles, en el marco del proceso de articulación, el cual involucra a tres instituciones analizadas durante el ciclo lectivo 2025 y teniendo en cuenta la guía de observación (anexo II), se desarrolla a continuación el análisis organizado en categorías:

Los encuentros observados corresponden a:

- Lectura del capítulo inicial de Klofky, en el marco del programa de Alfabetización, en salas de 5 años.
- Picnic de primavera con recorrido por la institución primaria.
- Participación en acto escolar llevado a cabo en la galería de la escuela primaria.

### **Coherencia entre lo planificado y ejecutado**

Los encuentros observados forman parte parcialmente, de lo planificado en la agenda de articulación y del proyecto realizado a principio de año en jornada institucional.

Cabe destacar que el jardín junto con una de las escuelas primarias con las que articula, llevaron a cabo una instancia de articulación en el mes de octubre que implicó la participación de los estudiantes de nivel inicial en un acto de la escuela primaria. La propuesta de participar en dicho acto no se visualizó en el proyecto ni agenda de articulación, por lo tanto, no se llevó a cabo por los dos núcleos, ni estaba destinada a los niños y niñas de 1° grado, sino que involucró a las salas de 5 años de uno de los núcleos con 4° grado de una de las escuelas primarias.

### **Secuencia pedagógica y planificación conjunta**

Con respecto a la existencia de secuencias pedagógicas que den organización a los encuentros planificados, se pudo visualizar que dos de las tres instancias corresponden a la agenda y proyecto de articulación realizadas a principio de año en jornada institucional, pero no llevan una secuencia pedagógica individual que acompañe y fortalezca la práctica docente. En este sentido, el proyecto de articulación observado señala como acuerdos, que se planificarán los encuentros compartidos

entre las docentes de ambos niveles según la agenda y se incorporarán las docentes de áreas especiales.

En este contexto es importante señalar que no se visualiza estas secuencias pedagógicas diseñadas específicamente para la articulación educativa. Las actividades observadas (lectura del 1º capítulo del libro Klofky, recorrido institucional, picnic y participación en un acto) no aparecen acompañadas por una planificación explícita para articular saberes entre los diferentes niveles. Tampoco se observa la relación con objetivos específicos formulados en el proyecto de articulación.

Asimismo, es necesario resaltar que la utilización del libro Klofky en uno de los encuentros se presenta como una actividad aislada, evidenciando una escasa articulación curricular o de continuidad entre aprendizajes.

Además, no se hace referencia a aprendizajes previos o actividades de metacognición teniendo en cuenta los lineamientos curriculares del programa Queremos Aprender, donde el trabajo con las secuencias “momentos de Klofky” son un insumo valiosos para garantizar la continuidad pedagógica entre niveles.

### **Participación de actores institucionales**

Los actores institucionales que participan de la mayoría de los encuentros son los niños y niñas de sala de cinco, los docentes de la sala y el docente de primer grado. No se visualiza la participación de las familias o de otras docentes en estas instancias.

Por otra parte, tampoco se visualiza una intervención conjunta entre docentes de nivel inicial y primario en cada propuesta diseñada en la agenda de articulación, prevaleciendo un modo de intervención individual por parte de los docentes de ambos niveles.

La presencia del equipo directivo en estas instancias también es escasa y hasta a veces nula en primaria.

### **Tiempos y espacios institucionales**

Con respecto a los tiempos y espacios en las propuestas de articulación observadas, éstos no se evidencian como tiempos pedagógicos construidos conjuntamente sino como tiempos institucionales predefinidos.

### **Inclusión educativa**

La presencia de estudiantes con CUD se registra únicamente a partir del acompañamiento del maestro de apoyo, no se observa el trabajo con DUA entre niveles.

### **Materiales y recursos utilizados**

Los recursos utilizados son los espacios institucionales como aula, patio, galería y el libro de Klofky. No se describen recursos seleccionados de manera conjunta por ambos niveles ni materiales diseñados para propósitos de articulación. Los recursos observados corresponden a materiales existentes o propios de cada actividad institucional.

### **Rol del equipo directivo**

No se registran intervenciones sistemáticas de directivos en ninguno de los encuentros, que teniendo en cuenta otros datos recolectados, éstos indican que el rol del equipo directivo es a modo de recordatorio de “éstos espacios de articulación”.

#### **2. Entrevista a docentes de sala de 5 años y 1° grado que intervienen en el proceso de articulación**

Se realizaron entrevistas a 11 docentes que formaron parte de la muestra y que corresponden a una institución de nivel inicial (salas de 5 años) y a dos instituciones de nivel primario (1° grado). El objetivo de las mismas se centró en conocer las representaciones de los docentes al ser los actores educativos involucrados en el proceso de articulación interniveles, y siendo quienes intervienen directamente en el pasaje de los estudiantes de un nivel a otro.

Este instrumento de recolección de datos se seleccionó para poder indagar cómo conciben al proceso de articulación, qué valor le otorgan, cuáles consideran que son sus principales dificultades y qué significado atribuyen a sus propias prácticas pedagógicas dentro de este proceso.

En primer lugar, entre los aspectos más relevantes, el 100% de los docentes entrevistados señala que, en el marco de una jornada de articulación realizada en febrero de 2025, dejaron plasmado el proyecto y agenda de articulación, de acuerdo a lo solicitado por el gobierno escolar. Asimismo, también en un 100% los docentes señalan que hasta la fecha, han llevado a cabo entre tres a cuatro encuentros de articulación, que incluye:

1. Actividad de presentación del libro Klofky a las salas de 5 años, a cargo de la docente de primero. Esta actividad de acuerdo a lo mencionado por los docentes consistió en que la docente de 1º grado asistió a la sala de jardín con la cual articula y realizó la lectura del primer capítulo del libro.
2. Recorrido por la escuela primaria y picnic de primavera.
3. Participación de un acto de primaria (esto solo para algunas salas) según lo analizado.
4. Clase en conjunto con profes especiales (esto lo han llevado a cabo algunas salas).

A partir del análisis de las respuestas, se identificó que la mayoría (80%) de las docentes percibe que la articulación no se desarrolla de manera efectiva. Es decir, se percibe como un proceso más bien fragmentado y que se sostiene mayormente por iniciativas individuales más que por decisiones institucionales sistemáticas.

En este sentido lo relacionan con:

- Falta de continuidad pedagógica real.
- Escasa comunicación entre niveles.
- Rotación de docentes de 1º grado.
- La articulación queda en manos de las docentes de jardín exclusivamente.
- Actividades aisladas.
- Dificultades desde lo organizacional. Anexo III

Con respecto a cuál es el objetivo de este proceso tan significativo, de manera general las docentes coinciden en que el objetivo principal de la articulación es poder favorecer una transición gradual, cuidada y acompañada, concibiendo este proceso como un eje que atraviesa toda la experiencia escolar y que tiene como finalidad principal evitar rupturas, promover la continuidad pedagógica y poder generar condiciones para que el pasaje sea más seguro y organizado. Entre los aspectos más mencionados de los docentes está el del acompañamiento emocional y adaptación al nuevo nivel. Este aspecto es porque los docentes sostienen que el proceso de articulación debe priorizar que el niño se sienta seguro, contenido y preparado emocionalmente para los cambios que implica ingresar a la escuela primaria. También se menciona de manera recurrente que haya un conocimiento progresivo de espacios, docentes y rutinas. Además, que haya una continuidad en el sentido de hábitos, formas de trabajo, progresión en contenidos y criterios de evaluación o alfabetización inicial.

Además, predominan respuestas que señalan falta de comunicación entre los diferentes niveles, señalando que solo se comparten fotos o recordatorios a través de un grupo de WhatsApp con los docentes involucrados en la articulación y directivos de las diferentes instituciones. Un porcentaje significativo expresa que la comunicación entre niveles es escasa en un 60% o inexistente en un 30% y sólo un 10% la considera adecuada. (Anexo III)

También se señala como obstáculos de este proceso la escasez de encuentros institucionales, rotación de los docentes en primer grado y dificultades para sostener un trabajo colaborativo continuo. Solo un pequeño porcentaje expresó experiencias positivas o una visión más organizada del proceso. (Anexo III)

Asimismo, el análisis permitió identificar que el acompañamiento directivo aparece como insuficiente o limitado para el 50% de los docentes entrevistados. Si bien existen casos donde se reconoce una especie de acompañamiento moderado, predomina la percepción de que la intervención directiva se limita a cuestiones administrativas o de recordatorio más que pedagógicas. (Anexo III)

Con respecto a los estudiantes con CUD, las entrevistas coinciden en un 80% que las acciones que se llevan a cabo tienen que ver con poder pasar legajos que contienen informes y seguimiento de los estudiantes con algún déficit, además de que el docente de sala de 5 conversa con la docente de 1° grado para comunicar algunos aspectos a tener en cuenta. Un 10% mencionó que trabajan con el DUA y que tienen en cuenta diferentes enfoques que atienden a la diversidad. (Anexo III)

Por otra parte, en relación con los lineamientos curriculares, las docentes entrevistadas coinciden en un 100% en que se trabaja teniendo en cuenta el programa Queremos Aprender y sus diferentes momentos o secuencias didácticas.

Con respecto a si hay una continuidad pedagógica, los docentes entrevistados señalan que principalmente se sostiene por el trabajo con rutinas y conocimiento de espacios (50%), otro porcentaje que se da debido a las actividades compartidas-encuentros- (20%), también un 20% indica que es por la progresión de contenidos y un menor porcentaje manifiestan que no se da continuidad (10%). (Anexo VIII)

Finalmente, en lo que respecta a las representaciones docentes sobre la articulación, las entrevistas revelan que están fuertemente ligadas a concepciones tradicionales como ser: la articulación como acompañamiento afectivo y adaptación emocional, más que un proceso pedagógico sostenido.

### **3. Guía de análisis documental**

Se realizó análisis de diferentes documentos institucionales, entre ellos se destaca:

- Proyecto Educativo Institucional (PEI).
- Agenda de articulación.
- Planificación de secuencias didácticas.
- Actas de encuentros de articulación.
- Actas de jornadas de articulación.
- Legajos de estudiantes.
- Informes docentes.
- Registros anecdóticos.
- Informe de GEI.

El análisis realizado en las tres instituciones que forman parte del proceso de articulación interniveles proporciona una mirada acerca de cómo se llevan a cabo o no, las acciones de articulación entre nivel inicial y el nivel primario. (Anexo III)

Para comenzar en las tres instituciones se observa la existencia del PEI, sin embargo, la articulación no se visualiza como eje transversal evidente ni destacado en el plan de mejora institucional o incluido en la planificación anual de los docentes.

Se pudo observar un proyecto de articulación en el PEI del jardín, visible también en algunas carpetas de planes docentes y actualizada a la fecha. Este proyecto lleva incluido la agenda de articulación. No obstante, en las escuelas primarias no se encontró este proyecto de articulación en las carpetas docentes, ni incluido en el PEI, pero si en una de las escuelas primarias estaba la agenda de articulación, pero no actualizada, decía fecha 2024.

Además, se indagó acerca de la presencia de secuencias pedagógicas que acompañen los encuentros previstos a principio de año, pero todas las docentes entrevistadas señalaron que no planifican cada instancia puntual.

Sin embargo, al observar el proyecto de articulación, éste señala que se planificarán los encuentros compartidos entre las docentes de ambos niveles según la agenda y se incorporarán las docentes de áreas especiales.

Con respecto a las actas y registros institucionales, las evidencias señalan que solo hay un acta que da cuenta de la jornada realizada a principio de año para aunar criterios y realizar proyecto y agenda de articulación. Esta acta sólo se visualiza en los libros de nivel inicial. Asimismo, no se observa en ninguna de las tres instituciones actas que dejen constancia de cada encuentro de articulación.

Los registros anecdóticos se evidencian únicamente en las docentes de nivel inicial y los legajos e informes docente se encuentran en las tres instituciones, incluyendo el acta de traspaso de legajos y libros Klofky de jardín a primaria.

El programa “Queremos aprender” se menciona por todos los actores institucionales, no así el programa de matemáticas, que no se evidencia en el proyecto de articulación tampoco. No hay registro de planificación de estrategias para garantizar continuidad de estudiantes en riesgo académico.

Por lo observado en el proyecto de articulación, éste incluye estrategias que favorecen algunos aspectos de la continuidad pedagógica, especialmente el posibilitar espacios de encuentro entre sala de 5 y 1° grado. Sin embargo, éstos encuentros no se han llevado a cabo de acuerdo a lo establecido específicamente en la agenda de articulación, que puede deberse a la ausencia de una planificación estratégica que organice tiempos y prevea recursos necesarios, además de tener en cuenta los saberes previos del grupo y sus necesidades e intereses.

El proyecto de articulación está alineado con el marco normativo del plan de alfabetización ya que se tiene en cuenta las secuencias didácticas de Klofky, como ser el diario mural, compartimos, a dibujar a crear y pintar, leemos en eco, entre otros. Entre sus apartados se señala el proponer instancias de aprendizaje integral (de desarrollo físico-motor, socio-emocional, del lenguaje, habilidades cognitivas básicas, etc.) según secuencias del programa Queremos Aprender y se acuerdan estrategias relacionadas con el desarrollo de funciones ejecutivas como memoria del trabajo, control inhibitorio, atención, flexibilidad cognitiva, metacognición para desarrollar las funciones ejecutivas con distintos niveles de complejidad en primer grado según el Programa Provincial de Articulación ,teniendo en cuenta las situaciones didácticas del Programa “Queremos Aprender”.

Igualmente cabe señalar que los recursos utilizados se limitan principalmente a los espacios disponibles, sin tener en cuenta la utilización de otros recursos tecnológicos o materiales didácticos.

Por otra parte, el proyecto de articulación también indica dentro de las actividades sugeridas buscar y programar espacios, tiempos y recursos para trabajar con las familias la alfabetización en la escuela y en la casa. Sin embargo, se visualizan solamente comunicados a través del cuaderno de comunicaciones cuando se realiza algún encuentro, pero no participan de manera directa. Tampoco se identifican espacios como talleres o reuniones destinados a orientar a la familia sobre el paso de un nivel a otro. Sin embargo, cada institución lleva adelante la instancia de Escuela abierta establecida por el gobierno escolar la cual constituye una oportunidad para que

la comunidad conozca la propuesta educativa de cada institución y es uno de los ejes centrales del plan provincial de articulación.

Dentro de las actividades que se detallan en el proyecto de articulación, se observa que solo algunas se han llevado a cabo, como así también los acuerdos establecidos, según las evidencias recolectadas.

Tampoco se evidencia en la agenda de articulación ni en el PEI propuestas que fortalezcan la articulación intraniveles (por ejemplo, entre salas de tres, cuatro y cinco años). En cuanto a las prácticas pedagógicas comunes, tanto las salas de cinco años como primer grado trabajan con los momentos del programa Queremos aprender, aunque con diferentes niveles de complejidad y gradualidad. Por otra parte, en las actas revisadas no se encontraron registros de otras reuniones de articulación docente a lo largo del ciclo lectivo, más allá de la jornada de articulación inicial.

#### **4. Cuestionario Likert a docentes**

Con el fin de analizar las representaciones docentes, en el marco del proyecto de investigación, respecto del proceso de articulación entre el nivel inicial y nivel primario se llevó a cabo un cuestionario Likert a 11 docentes tanto de nivel inicial como de nivel primario, que pertenecen al nodo de articulación que constituye la muestra que se seleccionó.

Los datos recolectados permiten analizar las valoraciones docentes sobre el proceso de articulación llevada a cabo en las instituciones que forman parte en el ciclo lectivo 2025.

El cuestionario contiene nueve ítems en consonancia a aspectos vinculados con la valoración del proceso de articulación, el rol del docente en dicho proceso, como así también la planificación de acciones educativas y la relevancia de ello en las trayectorias escolares de los estudiantes. (Anexo III)

Los resultados obtenidos muestran las percepciones de los profesionales y permiten identificar debilidades y fortalezas. (Anexo III)

Las afirmaciones cuentan con una escala de valor del 1 al 5, siendo 5 totalmente de acuerdo y 1 totalmente en desacuerdo, las cuales se comparten a continuación:

En relación a la importancia del proceso de articulación para garantizar trayectorias escolares continuas y efectivas, los resultados muestran que la mayoría de los docentes 91% marcaron el valor más alto de la escala totalmente de acuerdo. Solo un docente el 9% marcó un nivel levemente inferior. Esto indicaría que la gran

mayoría reconoce la articulación como un proceso fundamental para el logro de trayectorias escolares exitosas y completas.

Con respecto al ítem 2 que indica, “En mi institución el proceso de articulación es valorado llevando a cabo acciones de planificación en las diferentes dimensiones institucionales”, refleja la menor puntuación del cuestionario. Un porcentaje elevado (63,64%) señala que los docentes consideran no estar ni en acuerdo ni en desacuerdo con dicha afirmación (valor según escala: 3). El 27,27 % manifestaron estar en desacuerdo y el 9,09% totalmente en desacuerdo en que a nivel institucional la articulación es valorada llevando a cabo acciones de planificación en las distintas dimensiones institucionales, indicando que este proceso aún no está completamente consolidado desde lo organizativo y que la institución todavía presenta debilidades en su sistematización, especialmente en lo referido a tiempos formales como a proyectos compartidos y acuerdos pedagógicos.

El ítem 3 que es en relación a la continuidad pedagógica y estrategias que se priorizan, los resultados muestran en mayor porcentaje estar de acuerdo (valor según escala: 4) con la afirmación, donde el 54,55% de los docentes expresa que planifica estrategias significativas orientadas a la continuidad pedagógica.

El ítem 4 que señala la importancia de la articulación en la adaptación de los estudiantes y sobre todo en relación a lineamientos curriculares, arroja valores positivos entre totalmente de acuerdo y de acuerdo (valor según escala: 4 y 5).

En relación a que la participación de acciones conjuntas promueve el proceso de articulación, el 45,45% señala estar de acuerdo (valor según escala: 4), un 18,18% indica totalmente de acuerdo y un 27,27% no está ni de acuerdo ni en desacuerdo. Esto indicaría que si bien el porcentaje positivo es alto, no está aun totalmente consolidado.

El ítem 6 arroja resultados positivos (valor según escala: 4 y 5) con respecto al compromiso activo por parte de los docentes de ambos niveles en dicho proceso.

El ítem 7 muestra que gran parte de los docentes considera esencial conocer la propuesta pedagógica del otro nivel para trabajar articuladamente. Los resultados reflejan 36,36% estar totalmente de acuerdo, un 36,36% estar de acuerdo y un 27,27% no estar ni de acuerdo ni en desacuerdo. Esto mostraría una comprensión compartida de la articulación como una continuidad curricular.

Con respecto a la importancia de asignar tiempos específicos para trabajar en equipo en el desarrollo del proceso de articulación entre los docentes de diferentes niveles, se observa que una amplia mayoría de docentes considera fundamental la existencia de tiempos institucionales específicos para planificar acciones de

articulación. Esta valoración complementa la baja puntuación del ítem 2 indicando que la institución debe fortalecer las condiciones organizativas para sostener de manera sistemática el proceso de articulación interniveles.

Finalmente, el ítem 9 con respecto al rol de la familia para acompañar estos procesos de tránsito al siguiente nivel, los resultados obtenidos muestran que un porcentaje elevado de docentes consideran que las familias cumplen un rol esencial en la transición entre niveles. Esto muestra que la articulación es entendida como un proceso que no depende solo de la escuela, sino que involucra a toda la comunidad educativa.

## 5. Encuestas a familias

Se llevó a cabo un cuestionario destinado a las familias el cual fue compartido por las docentes a través del medio de comunicación que utilizan frecuentemente. En el caso de inicial, este cuestionario fue enviado por WhatsApp y en nivel primario a través de una mamá denominada referente para que vean una aplicación que utilizan que es padlet.

El cuestionario incluye ocho preguntas a responder y al final una opción no obligatoria para comentarios o sugerencias. (Anexo II)

De los resultados obtenidos se puede indicar que el 76,8% de las personas que respondieron son padres de estudiantes de salas de cinco años y un 23,2% son padres de estudiantes de primer grado. (Anexo III)

Con respecto a si han participado en algún encuentro de articulación, un porcentaje elevado indica que si (69,6%), siendo de ese porcentaje una gran mayoría de padres de nivel inicial. (Anexo III)

Por otra parte, el formulario cuenta con afirmaciones, que tienen una escala de valoración del 1 al 5 para indicar que tan de acuerdo están con las mismas, siendo 1 nada de acuerdo y 5 totalmente de acuerdo. Los resultados de esas afirmaciones son:

- Un 63,8% indica que está totalmente de acuerdo con que se recibió información clara de la institución sobre el proceso de articulación. (Anexo III)
- Un 55,1% indica que las actividades de articulación si ayudaron a mi hijo a sentirse más seguro. (Anexo III)
- Un 68,1% señala que como familia se sienten parte del proceso de articulación,
- Un 66,2% indica que la institución tiene en cuenta la opinión de las familias en estos procesos de transición escolar.

En relación a cómo describen las familias la actitud de su hijo/a frente al inicio de primer grado, los resultados indican en un gran porcentaje (72,1%) que lo esperan con entusiasmo, un 14,7% con temor e inseguridad y un 8,8% es indiferente.

Asimismo, un 80,9% señala que la comunicación entre docentes y familia es adecuada durante este proceso de transición.

También un 79,4% manifiesta que existe una continuidad pedagógica en el traspaso de sala de 5 años a 1º grado. (Anexo III)

Por último, a modo de cierre se rescatan algunos comentarios extraídos del cuestionario, en el apartado que indica que incorporen opiniones o sugerencias respecto al proceso de articulación entre el nivel inicial y el nivel primario. Este apartado se estableció como no obligatorio para que quienes quisieran pudieran ofrecer una mirada más profunda. Por ende, las respuestas proporcionaron información valiosa para comprender su percepción del pasaje de un nivel a otro. Por su parte, también es importante señalar que los comentarios hacen alusión en una gran mayoría a estudiantes de primaria.

Del análisis realizado en el apartado de comentarios u opiniones personales, surgieron tres temas importantes:

#### **La comunicación entre el jardín y la familia:**

Es importante resaltar algunas expresiones positivas que valoran el trabajo que se hace desde el nivel inicial. Por otra parte, varios comentarios se refieren a la escasa comunicación institucional durante el proceso de articulación. Algunos encuestados manifiestan un limitado diálogo con directivos y docentes que corresponden a los primeros años del nivel primario, indicando la ausencia de canales formales y sostenidos de comunicación. Esta temática se observa en expresiones como: “no hay diálogo con los directivos y los padres, pasamos a primero con cero relaciones... Si no me quedo un rato a la salida para hablar con la seño, no sé nada”.

Paralelamente se observan expresiones que marcan una ruptura comunicacional entre niveles ya que algunos encuestados describen experiencias de contacto fluido y sistemático en el jardín a través de grupos de WhatsApp, avisos diarios, carteleras y comunicación cercana con la docente, que se oponen a una significativa reducción de estos mecanismos de comunicación al ingresar a primer grado. Esta comunicación aparece como un aspecto fundamental, debilitando la percepción de continuidad y acompañamiento en el proceso de articulación.

### **La continuidad pedagógica y emocional durante el pasaje de un nivel a otro**

Las familias expresan que el pasaje de sala de cinco a primer grado constituye un cambio significativo y por ende es necesario sostener prácticas compartidas, criterios pedagógicos y un acompañamiento emocional. Ello se observa en expresiones como “me gustaría que exista una continuidad pedagógica en el traspaso a primero tanto en lo pedagógico como en lo emocional”. Asimismo, algunas familias comparan la dinámica de actividades realizadas en el jardín, más cercana, organizada, con la experiencia en primer grado.

### **Las condiciones institucionales que inciden en el proceso de articulación**

Entre ellas las inasistencias docentes o días sin clases, dificultades vinculadas a la organización institucional, cantidad elevada de estudiantes por aula, falta de claridad sobre metodologías de trabajos, que repercuten en la adaptación de sus hijos e hijas.

De igual manera se identifican comentarios que destacan aspectos positivos del proceso tales como la valoración de la propuesta de articulación, el acompañamiento docente y la satisfacción general con la institución. Entre las expresiones más representativas se encuentran “me parece genial que tengan la articulación a 1° grado”, “muchas gracias por acompañar a mi hija en esta transición, estoy muy satisfecha”. Estas opiniones permiten comprender que la percepción familiar es heterogénea y que hay un reconocimiento hacia el trabajo docente.

## **CONCLUSIONES**

La presente investigación tuvo como objetivo analizar e interpretar las representaciones docentes acerca del proceso de articulación entre nivel inicial y nivel primario, para explorar cómo éstas condicionan la planificación de acciones educativas orientadas a favorecer trayectorias escolares dentro del nodo de articulación 0-154/1-551 y 1-575. Las instituciones mencionadas son de gestión estatal que corresponden al departamento de Guaymallén.

En ese sentido y, a partir del marco teórico elaborado y del análisis de las evidencias obtenidas, fue posible analizar si las representaciones de los docentes condicionan las acciones que éstos llevan a cabo durante la transición entre niveles, entre ellas las adaptaciones curriculares, organización de recursos, distribución de responsabilidades y la comunicación con las familias, contribuyendo al fortalecimiento del proceso de articulación y a la continuidad de trayectorias escolares en ambos niveles.

Los resultados obtenidos permitan afirmar que la hipótesis planteada: "Las representaciones docentes en relación al proceso de articulación entre nivel inicial y nivel primario se relacionan con la planificación de acciones educativas significativas orientadas a favorecer trayectorias continuas en el nodo 0154/1-575/ 1551 del departamento de Guaymallén durante el ciclo lectivo 2025", es verdadera. Esto se deduce debido a que los docentes evidencian en sus representaciones cómo valoran al proceso de articulación, y en consonancia a ese posicionamiento son las acciones que llevan a cabo. En consonancia con ello, los aportes de Moscovici, (1979) y Jodelet, (1986) son de gran relevancia dado a que conceptualizan a las representaciones sociales como sistemas de interpretación que orientan las prácticas cotidianas y definen la manera en que se comprende el mundo que nos rodea. Desde este punto de vista, las representaciones docentes se constituyen como marcos de referencia que guían la planificación, la organización de acciones en sus diferentes dimensiones y el cómo valoran el pasaje de un nivel a otro.

La articulación entendida desde el marco teórico como un proceso pedagógico complejo, colectivo, que requiere del trabajo conjunto de toda la institución y no solo como un conjunto de acciones determinadas, tal como señala Harf (2014), resultó ser el centro en los discursos docentes, pero con debilidades importantes en su implementación real. Los datos obtenidos a través de diferentes instrumentos como ser observación, entrevista, análisis documental, cuestionarios Likert a docentes y encuestas a las familias, evidencia que se llevan a cabo acciones de articulación, aunque éstas aparecen sin una planificación que impida la improvisación, fragmentadas, y un poco sistematizadas de lo que se debe hacer. La agenda de

articulación incluye una serie de “encuentros” pero la triangulación de datos confirma que dichas instancias se llevan a cabo de forma mecánica, con escasa planificación conjunta, interacción limitada entre docentes de ambos niveles y sin acompañamiento de otros actores, como pueden ser las familias. Desde la mirada de los docentes entrevistados la articulación se asocia principalmente con acompañamiento afectivo y adaptación emocional, más que con un proceso sostenido orientado a la continuidad pedagógica.

Esta representación resulta como una constante en los discursos de los docentes, llevando a una concepción tradicional centrada en un aspecto socio-emocional del pasaje de un nivel a otro, dejando de lado la esencia de articular curricular y pedagógicamente.

También cabe destacar que, de acuerdo a los datos obtenidos, se visualiza que estas representaciones no son homogéneas, Es decir, hay un porcentaje de docentes que reconoce en la articulación un proceso clave para generar trayectorias completas y continuas en los estudiantes, sin embargo, también hay quienes la conciben como una actividad puntual y no como un proceso sostenido. Esta visión diversa coincide con lo planteado por Frigerio et al., (2000) quien señala que procesos complejos como la articulación pueden debilitarse cuando no se articula la institución en un todo teniendo en cuenta todas sus dimensiones para el logro de los objetivos.

Esta mirada incide directamente en las prácticas docentes y orienta la selección de estrategias, priorizando actividades de socialización por sobre la construcción de continuidad pedagógica, enfoques metodológicos y criterios de evaluación. Asimismo, lo evidenciado a través de diferentes documentos institucionales (PEI, actas en libro 7/5, carpetas docentes) refuerzan esta lectura, ya que aunque el proyecto educativo institucional del jardín incluye un proyecto de articulación actualizado, las escuelas primarias no presentan este proyecto en sus documentos. En consecuencia, la articulación educativa no aparece como eje transversal institucional sino como una práctica sostenida por iniciativas aisladas o individuales más que por decisiones organizativas planificadas.

En relación con la planificación docente, el análisis permitió evidenciar que la totalidad de los docentes entrevistados manifiesta no planificar los encuentros de articulación más allá de la agenda de articulación realizada a principio de año. En otras palabras, la planificación educativa entendida como herramienta clave para sostener procesos institucionales coherentes se presenta como un componente débil dentro de las actuales prácticas docentes, tal como señala Pérez (1986).

Esta ausencia de secuencias didácticas compartidas, tiempos destinados a acordar entre docentes de diferentes niveles criterios comunes, revela que la articulación aún no es concebida y pensada como un entramado pedagógico que busca la continuidad entre niveles, lo cual incide en el cumplimiento de los lineamientos curriculares y en la consolidación de trayectorias escolares continuas.

En este sentido, los resultados del cuestionario Likert aportan insumos valiosos ya que existe una mirada unánime respecto de la importancia de la articulación entre nivel inicial y nivel primario para garantizar trayectorias continuas, pero a su vez con respecto a la valoración institucional de la articulación, hay una percepción no tan positiva. Esto evidencia un desajuste entre el discurso y la práctica institucional donde los docentes de ambos niveles reconocen la importancia del proceso, pero no logran percibir condiciones organizacionales que lo sostenga sistemáticamente. Asimismo, el análisis de obstáculos nos muestra dificultades importantes como ser la escasa comunicación inter-niveles, señalada como deficiente. También se mencionan otras cuestiones como la rotación docente en primer grado, baja frecuencia de encuentros y falta de espacios institucionales para el trabajo colaborativo. Estas tensiones afectan directamente a la continuidad pedagógica que según los docentes se sostiene más por rutinas y conocimiento de espacios que por progresión curricular o planificación conjunta.

En cuanto al rol de las familias en el proceso de articulación, la opinión de los docentes tanto en entrevistas como en cuestionarios muestran un reconocimiento con respecto a la importancia de estos actores en el proceso de articulación lo cual está en consonancia con las perspectivas teóricas que consideran a la comunidad educativa como actores clave para fortalecer las trayectorias de sus hijos. Sin embargo, esto convive con acciones institucionales aún limitadas en el involucramiento familiar, lo que abre a pensar en líneas de acción de mejora en este aspecto.

Del análisis de las acciones que tengan en cuenta la diversidad del alumnado, las entrevistas muestran que la gran mayoría están relacionadas con el traspaso de legajos (de sala de 5 a 1° grado), diálogos a fin de año respecto de aquellos estudiantes incluidos, mencionando sólo ocasionalmente enfoques como el DUA (Diseño Universal para el Aprendizaje). Esto refleja la necesidad de un enfoque más sistemático e inclusivo durante la articulación que incluya acciones para que todos puedan aprender.

En síntesis, por todo lo expuesto se concluye que, si bien los docentes reconocen la relevancia de la articulación y expresan valoraciones positivas hacia su sentido pedagógico, predominan representaciones que no siempre se traducen en

prácticas articuladas generando una brecha entre lo que se cree sobre la articulación y lo que efectivamente se hace. Esta distancia evidencia la necesidad de fortalecer la articulación como proceso institucional y pedagógico continuo, sustentado en acuerdos curriculares, planificaciones conjuntas, tiempos institucionales específicos y un acompañamiento directivo.

De forma complementaria, en virtud de los resultados obtenidos en este estudio, se reitera que la hipótesis planteada se confirma: las representaciones docentes en relación al proceso de articulación entre sala de 5 años y 1º grado, sí se relacionan con la planificación de acciones significativas y esa relación debe entenderse como un aspecto que requiere reconocerse y analizarse críticamente para llevar a cabo decisiones pedagógicas pertinentes. Tal como se viene señalando según los aportes de Moscovici, (1979) las representaciones funcionan como marcos interpretativos que orientan justamente esas prácticas por lo que comprender esta relación contribuye un aspecto clave para fortalecer la continuidad pedagógica y mejorar la calidad de las trayectorias escolares. Esta relación además se visualiza claramente en los cuestionarios Likert donde los docentes valoran la importancia de la articulación pero manifiestan también debilidades en su implementación institucional, y en las entrevistas donde expresan que muchas decisiones se toman desde creencias individuales y no desde acuerdos compartidos.

Considerando todo lo expuesto y en relación con los aportes teóricos se sostiene la necesidad de promover acciones educativas que tengan un impacto relevante en el proceso de articulación, entre ellas instancias institucionales de reflexión como así también de aprendizaje continuo, canales de comunicación adecuados, espacios de planificación conjunta entre niveles y dispositivos sistemáticos de seguimiento de trayectorias.

El fortalecimiento del proceso de articulación requiere además acuerdos institucionales consolidados que tengan en cuenta la dimensión curricular, participación directiva y prácticas inclusivas orientadas a garantizar transiciones educativas más equitativas.

Los datos del análisis documental señalan como uno de los problemas detectados la falta de seguimiento y continuidad de las acciones que inicialmente se planifican. La observación mostró que aunque existe una agenda de articulación esta no se evalúa ni se monitorea durante el año y los docentes entrevistados señalaron que los encuentros se desarrollan de manera mecánica y sin retroalimentación entre niveles. Esta situación coincide con lo planteado por Frigerio et al., (2000) quienes

sostienen que los procesos institucionales se debilitan cuando no existe un entramado organizacional capaz de sostener, revisar y evaluar el trabajo pedagógico en el tiempo.

Por tal motivo se considera indispensable incorporar un esquema claro de seguimiento y acompañamiento del equipo directivo que permita supervisar la ejecución de las acciones planificadas, retroalimentar a los docentes, generar instancias de evaluación periódica y garantizar que las propuestas acordadas no queden sujetas a la improvisación o a la voluntad individual, como afirma Harf (2014), la articulación no puede reducirse a acciones aisladas sino que debe organizarse como un proceso continuo, sistemático y acompañado, capaz de asegurar verdaderos puentes entre niveles.

En este sentido el Licenciado en Ciencias de la Educación cumple un rol fundamental ya que su formación le va a permitir acompañar y asesorar al equipo directivo, como así también al equipo docente en relación a lo pedagógico y curricular. Además, aporta una mirada integral, estratégica y orientada a la mejora del proceso de articulación acompañando a todos los actores involucrados.

Asimismo, podrá mediar entre los diferentes niveles educativos, promoviendo acuerdos metodológicos, criterios comunes y enfoques de enseñanza. Asesorar la planificación educativa colaborando en el diseño, evaluación y seguimiento de proyectos de articulación. También favorecer el trabajo colaborativo habilitando espacios de reflexión conjunta, análisis de práctica y construcción de acuerdos pedagógicos.

A partir de este estudio, siendo un insumo importante para repensar prácticas institucionales y rediseñar intervenciones, algunas líneas posibles para futuras investigaciones pueden estar vinculadas con el rol directivo en la articulación interniveles, indagando cómo sus decisiones organizativas incidirían en la continuidad pedagógica.

## **ANEXOS**

## Anexo I

### Caracterización de la muestra

	Rol que desempeña en la Institución	Situación de revista	Edad	Antigüedad en la institución
<b>Docente 1 JIN 0154</b>	Docente sala 5 C	Titular	43	2
<b>Docente 2 JIN 0154</b>	Docente sala de 5 G	Suplente	30	7
<b>Docente 3 JIN 0154</b>	Docente sala de 5 H	Suplente	36	8
<b>Docente 4 JIN 0154</b>	Docente sala de 5 I	Titular	40	2
<b>Docente 5 JIN 0154</b>	Docente sala de 5 J	Suplente	47	1
<b>Docente 6 JIN 0154</b>	Docente sala de 5 K	Suplente	34	8
<b>Docente 7 JIN 0154</b>	Docente sala de 5 L	Titular	36	3
<b>Docente 8 Escuela 1-551</b>	Docente 1° grado A	Suplente	27	4
<b>Docente 9 Escuela 1-551</b>	Docente 1° grado B	Suplente	30	1
<b>Docente 10 Escuela 1-575</b>	Docente 1° grado A	Suplente	28	5
<b>Docente 11 Escuela 1-575</b>	Docente 1° grado B	Suplente	31	2

## **Anexo II. Instrumentos de recolección de datos**

### **Guía de Observación**

**Proyecto de investigación:** "Influencia de las representaciones docentes en la articulación entre nivel inicial y nivel primario: Implicancias para la planificación de acciones educativas significativas"

**Nodo 0-154/ 1-575/ 1-551      Departamento: Guaymallén      Ciclo lectivo: 2025**

**Actividades observadas:** encuentros de articulación.

- 1. Actividad con el libro Klofky.
- 2. Recorrido por la institución y picnic de primavera.
- 3. Acto del día de la tradición.

**Participantes: estudiantes, docentes de nivel inicial y nivel primario.**

- Temas principales observados. Impresiones del investigador en relación con las variables e indicadores abordados en la matriz de consistencia.
- Explicaciones o interpretaciones de lo observado.
- Comentarios o perspectivas de los sujetos observados.

Criterios de observación	Aspectos a registrar	Se evidencia	Se evidencia parcialmente	No se evidencia	Observaciones
Identificar la existencia de una secuencia pedagógica planificada para el encuentro de articulación.	Registrar si el encuentro responde al proyecto y agenda de articulación 2025 planificado.		<input checked="" type="checkbox"/>		<p>Se observaron tres encuentros y se solicita la planificación correspondiente a cada uno. Al pedir la carpeta docente no se encuentran secuencias planificadas de las propuestas de articulación. Solo se evidencia la resolución 1000 para ir a otra institución, por un tema de seguro.</p>
Observar si el espacio físico destinado al encuentro es adecuado y consensuado por ambos niveles.	Verificar si el espacio asignado favorece la participación de los actores involucrados y si fue acordado		<input checked="" type="checkbox"/>		<p>Los encuentros fueron llevados a cabo en las salas de jardín, patio de la escuela primaria y espacios de la misma.</p> <p>En el primer encuentro de la lectura del 1º capítulo de Klofky, la actividad fue llevada a cabo en la sala de jardín, no se observa la preparación del espacio a través de un escenario diferente.</p> <p>En los otros dos encuentros, se utiliza el patio de</p>

		previamente ambos niveles.			primaria y se recorre la institución.
Observar actores institucionales participan en el encuentro.	que	Identificar qué actores participan y si se promueve una interacción significativa.		x	<p>Participan docentes de sala de 5, de 1° grado y estudiantes de ambos niveles, según el encuentro. En el 2° y 3° encuentro participan los niños y niñas de ambos niveles, cada uno desde lo que le toca hacer. En el acto, cada niño y niña con su docente para bailar; en el picnic los niños de sala de 5 están en un rincón con su docente y los de primaria en otro con su respectiva docente.</p> <p>En el 1° encuentro solo se encuentra la docente de sala de 5 años con sus alumnos, y la docente de 1° grado.</p>
Observar si el tiempo asignado al encuentro es pertinente y suficiente.		Evaluar si el tiempo permite desarrollar las actividades planificadas con profundidad o si resulta escaso.		x	El tiempo asignado fue de acuerdo a los tiempos escolares de la escuela primaria.

Distinguir si se implementan estrategias pedagógicas en concordancia con los lineamientos curriculares.	Identificar referencia a los lineamientos curriculares y su integración en las actividades previstas.				En el 1° encuentro se relaciona con el programa de Alfabetización, realizando solo la apertura del libro. En el 2° y 3° encuentro se abordaron normas, hábitos y tiempos escolares.
Observar si el encuentro de articulación forma parte de una estrategia metodológica sostenida o si es una acción aislada.	Analizar si la articulación se enmarca en un proyecto institucional más amplio.		x		La propuesta forma parte del proyecto y agenda de articulación.
Identificar el uso de recursos didácticos y espacios institucionales compartidos.	Observar que materiales, espacios, uso de tecnología se ponen en juego.		x		Los recursos utilizados fueron el libro de nivel inicial, y espacios comunes como patio, galería, entre otros.

<p>Observar la presencia de estrategias diferenciadas para atender la diversidad del grupo.</p>	<p>Registrar si se plantean propuestas pedagógicas diferenciadas para estudiantes con CUD en el diseño y desarrollo de la actividad.</p>		<b>x</b>		<p>Los estudiantes incluidos estuvieron con sus maestros acompañantes. No se visualiza estrategia diferenciada.</p>
<p>Detectar el tipo de relación entre docentes de ambos niveles.</p>	<p>Observar si se da una interacción colaborativa y respetuosa o si predomina la distancia o desinterés entre los docentes involucrados.</p>		<b>x</b>		<p>Se observa solamente una relación formal, no se evidencian diálogos espontáneos entre los docentes de los diferentes niveles.</p>

<p>Registrar el grado de participación e involucramiento del equipo directivo.</p>	<p>Observar que rol cumple el equipo directivo: acompaña y facilita promoviendo el trabajo conjunto o simplemente supervisa.</p>			<p>En el 1° encuentro no estuvo presente ningún directivo.</p> <p>En el 2° encuentro estuvo la directora de jardín,</p> <p>En el 3° encuentro que fue el acto, estaban los directivos de primaria y demás personal de la escuela.</p>
--	--	--	--	---

**Entrevista a docentes de sala de 5 años y 1º grado que intervienen en el proceso de articulación.**

**Proyecto de investigación:** "Influencia de las representaciones docentes en la articulación entre nivel inicial y nivel primario: Implicancias para la planificación de acciones educativas significativas"

**Nodo:** JIN 0-154 / 1-575/ 1-551

**Departamento:** Guaymallén

**Ciclo lectivo:** 2025

**Turno:** mañana/ tarde

**Datos iniciales del entrevistado/a**

**Nombre y apellido:** (opcional)

**Nivel en el que se desempeña:** inicial/ primaria

**Años que se desempeña en la institución:**

- 1) Entiendo que la articulación es un eje transversal ¿Cuál es el objetivo y qué aspectos prioriza de este proceso?
- 2) ¿Han elaborado en su institución algún proyecto de articulación y agenda? ¿Cómo participa usted en ese proceso?
- 3) A la fecha ¿Qué acciones se han llevado a cabo en el proceso de articulación y cómo se planifican los aspectos administrativos y organizativos como reuniones, cronogramas, la distribución de tareas, vinculados a dicho proceso? ¿Podría detallarlos?
- 4) ¿Qué rol cumplen las familias en el proceso de articulación y en la continuidad de las trayectorias?
- 5) ¿De qué manera acompaña la dirección a los procesos de articulación entre niveles?
- 6) ¿Cree que actualmente existe una articulación efectiva entre nivel inicial y 1º grado en su institución? ¿por qué?
- 7) ¿Cómo es la comunicación entre los niveles? ¿Considera que hay una cultura de trabajo colaborativo?
- 8) ¿Tienen en cuenta los lineamientos curriculares y programas provinciales en la planificación de la articulación? ¿Cuáles?

- 9) ¿Qué estrategias metodológicas utiliza para garantizar la continuidad pedagógica entre niveles, y de qué manera considera que sus concepciones sobre la enseñanza y aprendizaje influyen en la selección de esas estrategias e instrumentos de evaluación?
- 10) ¿Qué acciones se llevan adelante con estudiantes que presentan riesgo académico o estudiantes con CUD en este pasaje entre niveles?
- 11) ¿Considera que existe algún obstáculo en la actualidad para implementar una verdadera articulación?
- 12) Desearía agregar algún comentario sobre su experiencia con la articulación o sobre cómo impacta en los estudiantes

### Cuestionario Likert

**Proyecto de investigación:** "Influencia de las representaciones docentes en la articulación entre nivel inicial y nivel primario: Implicancias para la planificación de acciones educativas significativas"

En la siguiente lista de afirmaciones seleccione por favor la alternativa de respuesta que mejor se aadecue a su criterio. No existen respuestas correctas ni incorrectas tan solo se requiere conocer su opinión. Marque con una cruz.

### Datos generales

Nivel: Inicial/ primario

Antigüedad en la institución:

Criterio	Valor
Totalmente de acuerdo	5
De acuerdo	4
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	3
En desacuerdo	2
Totalmente en desacuerdo	1

Ítems	5	4	3	2	1
Considero que el proceso de articulación entre nivel inicial y primario es fundamental para garantizar trayectorias escolares continuas y efectivas.					
En mi institución el proceso de articulación es valorado llevando a cabo acciones de planificación en las dimensiones organizativa, pedagógica y comunitaria.					
Entiendo la articulación como un proceso que implica continuidad pedagógica por lo que priorizo estrategias significativas.					

Pienso que la articulación entre niveles permite una mejor adaptación de los estudiantes de nivel inicial al siguiente nivel, sobre todo en cuanto a los lineamientos curriculares.				
Participo de manera activa en la planificación de acciones que promuevan un proceso exitoso.				
La articulación requiere del compromiso activo por parte de los docentes de ambos niveles.				
Considero esencial conocer la propuesta pedagógica del otro nivel y las tengo en cuenta en mi planificación.				
Me parece fundamental asignar tiempos específicos para trabajar en equipo entre docentes de ambos niveles.				
Concibo a la articulación como un proceso clave donde las familias cumplen un rol esencial para acompañar a sus hijos en el tránsito al siguiente nivel.				

## **Encuesta para familias**

**Proyecto de investigación:** "Influencia de las representaciones docentes en la articulación entre nivel inicial y nivel primario: Implicancias para la planificación de acciones educativas significativas"

### **Objetivo:**

- Conocer la mirada de las familias sobre el proceso de articulación entre el nivel inicial y el primer grado, así como su participación y experiencia en este proceso.

Estimadas familias, mi nombre es Mariana Ricagno, profesora de educación inicial y estudiante de la Universidad Católica Argentina. Actualmente me encuentro desarrollando un proyecto de investigación que tiene como eje central al proceso de articulación entre nivel inicial y 1° grado. Con el fin de conocer su opinión en relación con este proceso, les solicito, por favor, que respondan las siguientes preguntas, seleccionando la opción que consideren adecuada. Sus respuestas serán de gran valor para enriquecer este trabajo y mejorar las prácticas educativas. Agradezco su colaboración.

### **Datos generales:**

1. Actualmente su hijo/a asiste a:

Sala de 5

Primer grado

2. Ha participado de algún encuentro de articulación entre nivel inicial y primer grado:

Si

No

No recuerdo

3. En una escala del 1 al 5 indique cuán de acuerdo está con las siguientes afirmaciones (1: Nada de acuerdo/ 5: Totalmente de acuerdo).

	1	2	3	4	5
a- Recibí información clara de la Institución sobre el proceso de articulación.					
b- Las actividades de articulación ayudaron a mi hijo/a a sentirse más seguro.					
c- Como familia nos sentimos parte del proceso de articulación.					
d- La Institución tiene en cuenta la opinión de las familias en estos procesos de transición escolar.					

4. ¿Cómo describiría la actitud de su hijo/a frente al inicio del primer grado?

Con entusiasmo

Con temor e inseguridad

Con indiferencia

Otro

5. ¿Cree que la comunicación entre docentes y familia es adecuada durante el proceso de articulación?

Si

No

A veces

6. ¿Considera que existe una continuidad pedagógica en el traspaso de sala de 5 años a 1º grado?

Si

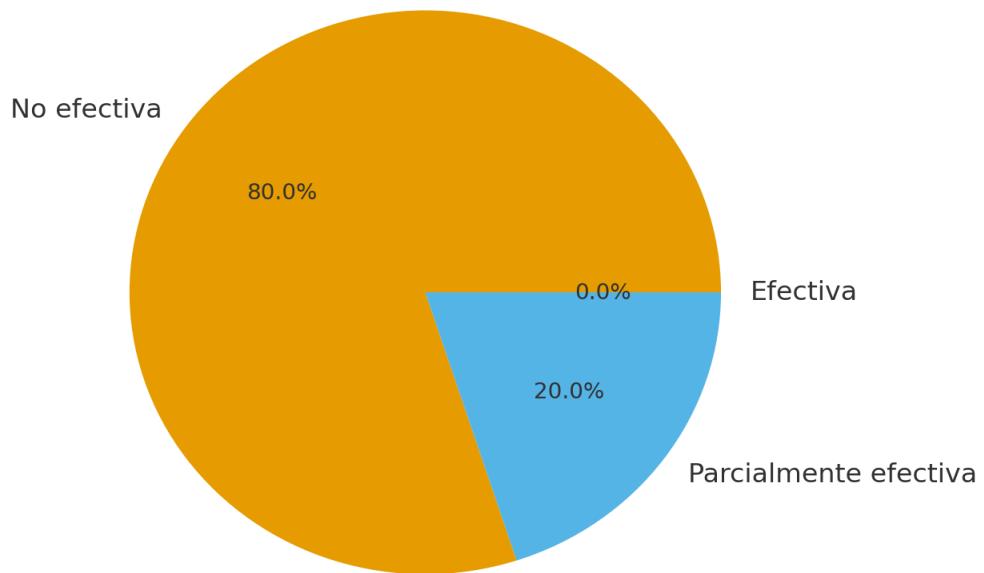
No

Muchas gracias por su tiempo y colaboración.

### Anexo III. Gráficos. Cuadros

**Figura 1**

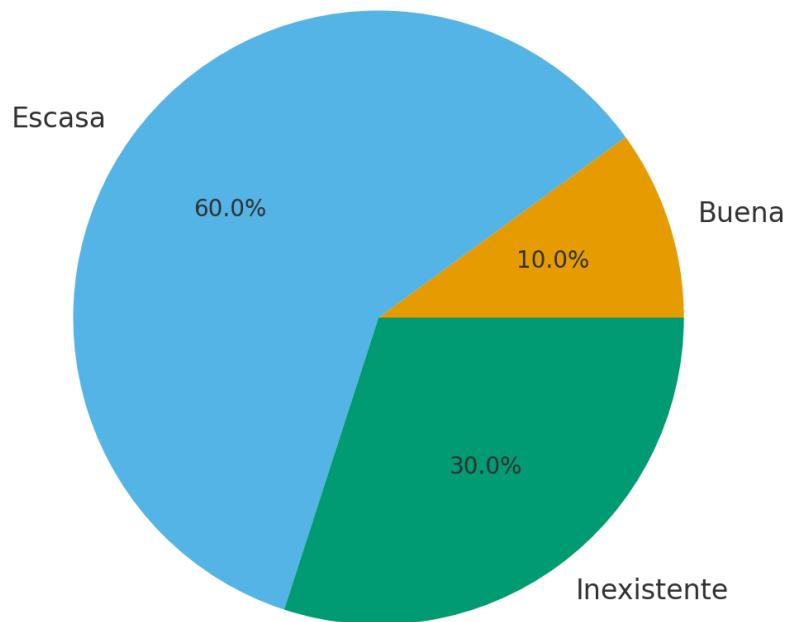
Percepción docente sobre el proceso de articulación entre nivel inicial y 1º grado.



**Lectura del gráfico:** el 80% de los docentes considera que no hay una articulación efectiva y el 20% que si lo hay parcialmente.

**Figura 2**

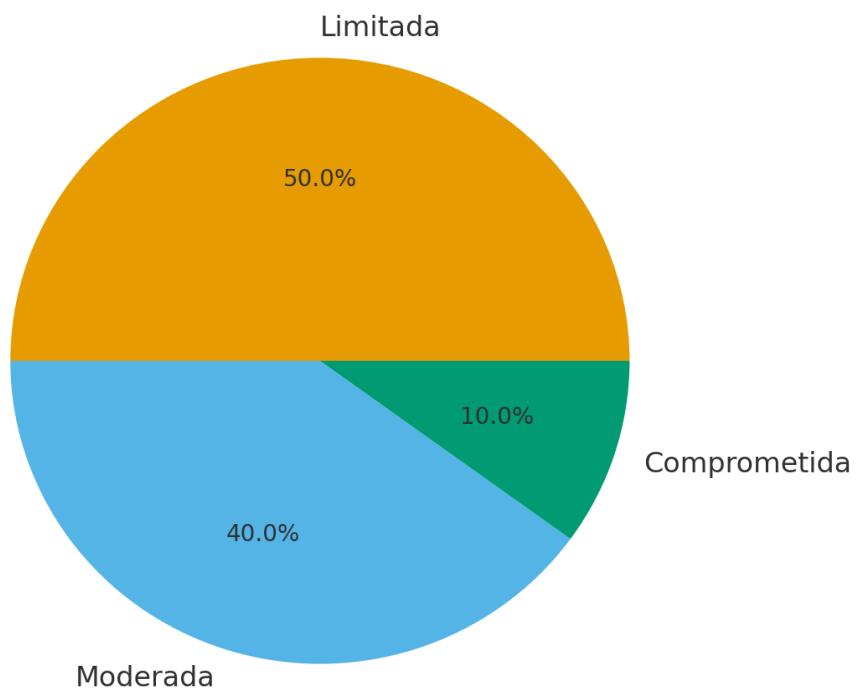
Percepción sobre la comunicación interniveles



**Lectura del gráfico:** el 60% indica que la comunicación es escasa, el 30 % que es inexistente y el 10% que es buena.

**Figura 3**

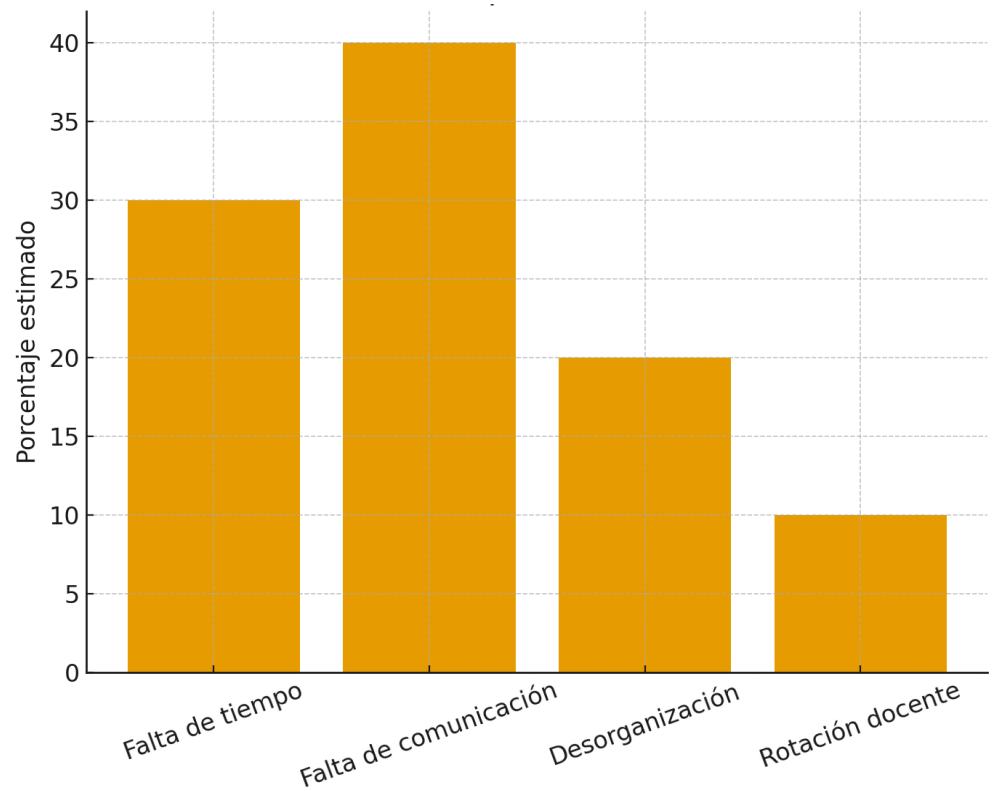
Acompañamiento directivo



**Lectura del gráfico:** el 50% considera que el acompañamiento directivo es limitado, el 40% que moderado y el 10% que es comprometido.

**Figura 4**

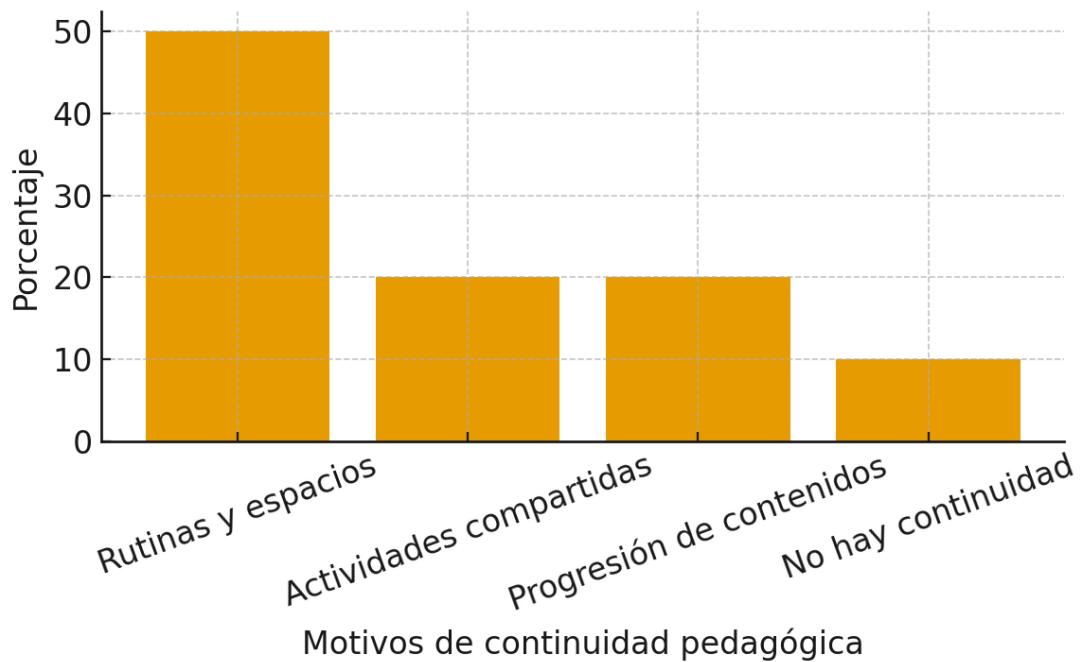
Principales Obstáculos en la Articulación



**Lectura del gráfico.** Los obstáculos señalados corresponden a: el 40% a la falta de comunicación, el 30% a la falta de tiempo, el 20% a la desorganización y el 10% a la rotación docente.

**Figura 5**

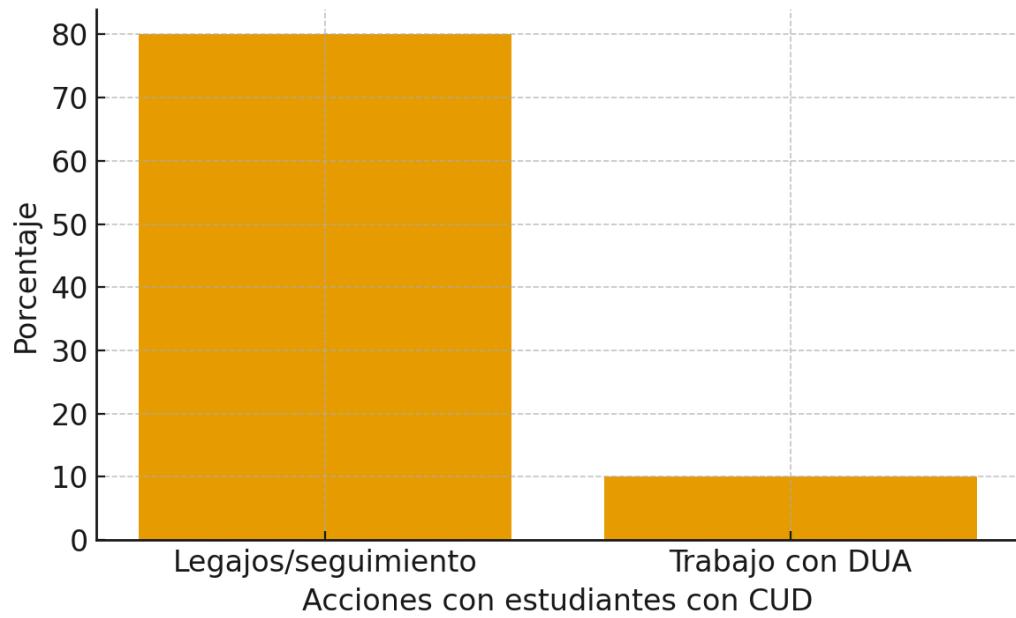
Continuidad pedagógica



**Lectura del gráfico.** Estrategias señaladas como significativas para promover la continuidad pedagógica se distribuyen de la siguiente forma: el 50% corresponde a rutinas y espacios, el 20% a actividades compartidas, otro 20% a la progresión de contenidos y el 10% indica que no hay continuidad.

**Figura 6**

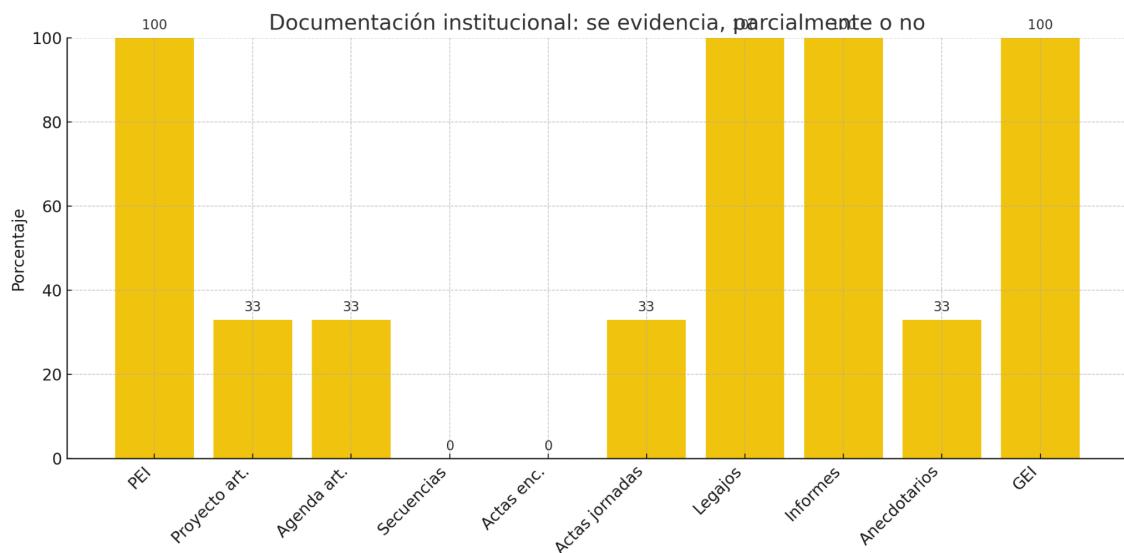
Acciones relacionadas con estudiantes con CUD



**Lectura del gráfico:** el 80% de acciones realizadas tiene que ver con la realización del legajo y seguimiento de los estudiantes con CUD y solo el 10% señala un conocimiento del Diseño Universal para el Aprendizaje.

**Figura 7**

Documentación analizada en las tres instituciones



**Lectura del gráfico:** El gráfico evidencia que el PEI se encuentra disponible en las tres instituciones en un 100%, mientras que el proyecto y la agenda de articulación sólo se observan en el jardín representando un 33% sin presencia en las escuelas primarias. No se registran actas de encuentros en ninguna institución (0%), aunque en el jardín sí figura el acta de la jornada de articulación realizada en marzo lo cual representa el 33%. Los legajos y la documentación de pase se encuentran completos en el nivel inicial al 100%, mientras que los informes docentes aparecen en todas las planificaciones realizadas al 100%. Los anecdótarios solo son elaborados por docentes del jardín representando un 33%. A través del GEI se visualizan las rúbricas de los estudiantes evidenciándose también su registro en la totalidad de las instituciones en un 100%.

## Análisis documental

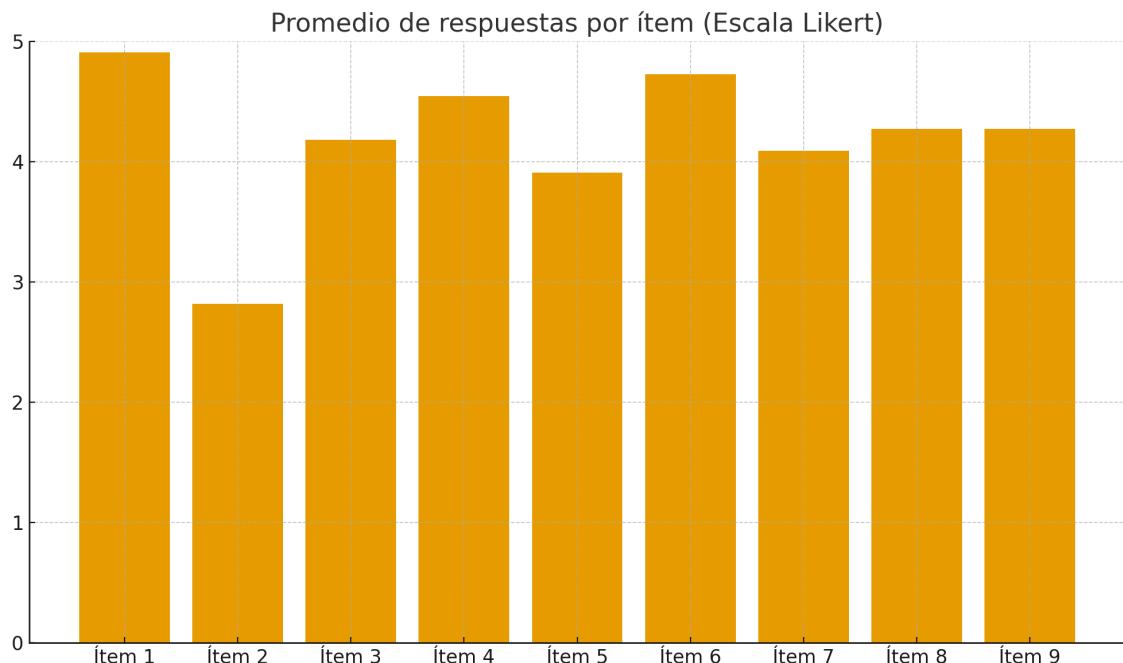
Categoría	Criterio	Cumplimiento	%
<b>1. Proyecto Educativo Institucional, Planificación anual y proyectos de articulación</b>			
a	Se incluye la articulación como eje transversal en PEI / PMI / planificaciones	0 de 3	0%
b	La institución cuenta con un proyecto específico de articulación	3 de 3	100 %
c	Incluye estrategias para favorecer la continuidad pedagógica	1 de 3 (parcial)	33%
d	Considera saberes previos y características del grupo	0 de 3	0%
e	Existen secuencias didácticas para encuentros entre niveles	0 de 3	0%
f	Articula con lineamientos del Plan Provincial de Articulación	1 de 3 (parcial)	33%
g	Uso de recursos compartidos para ambos niveles	1 de 3 (parcial)	33%
h	Incluye estrategias de vinculación con familias	1 de 3 (parcial)	33%

<b>2. Propuesta pedagógica para la articulación</b>			
a	Se evidencia articulación inter e intra-niveles	1 de 3 (inter sí, intra no)	<b>33%</b>
b	Identificación de objetivos pedagógicos compartidos	1 de 3 (parcial)	<b>33%</b>
c	Articulación Queremos Aprender y Matemáticas	1 de 3 (alfabetización sí; matemáticas no)	<b>33%</b>
d	Promueve transición gradual mediante actividades conjuntas	1 de 3 (parcial)	<b>33%</b>
e	Existen prácticas pedagógicas comunes	1 de 3	<b>33%</b>
f	Estrategias para de permanencia de estudiantes en riesgo	1 de 3 (solo INI)	<b>33%</b>
g	Registros o instrumentos para monitorear la transición	0 de 3	<b>0%</b>
<b>3. Propuesta organizacional y administrativa</b>			
a	Agenda de articulación con encuentros planificados	1 de 3 (solo NI)	<b>33%</b>
b	Actas de reuniones docentes interniveles	0 de 3	<b>0%</b>
c	Participación de directivos y docentes	1 de 3 (solo en jornadas iniciales)	<b>33%</b>

d	Tiempos institucionales para trabajo colaborativo	0 de 3	<b>0%</b>
e	Materiales y espacios disponibles para actividades compartidas	0 de 3	<b>0%</b>
f	Cronograma de seguimiento de trayectorias escolares	1 de 3 (parcial)	<b>33%</b>
g	Implementación del legajo único	1 de 3 (solo INI)	<b>33%</b>
h	Uso de registro anecdótico	1 de 3 (solo INI)	<b>33%</b>
i	Sistematización de acciones de acompañamiento	1 de 3 (solo INI)	<b>33%</b>
j	Seguimiento específico de estudiantes con CUD	1 de 3 (solo INI)	<b>33%</b>
<b>4. Dimensión comunitaria</b>			
a	Participación de familias en articulación	0 de 3	<b>0%</b>
b	Espacios institucionales para informar a familias	0 de 3	<b>0%</b>
c	Notificación a familias sobre instancias de articulación	1 de 3 (solo INI)	<b>33%</b>
d	Instancia de Escuela Abierta para articulación	3 de 3	<b>100%</b>

**Figura 8**

Resultados cuestionarios likert



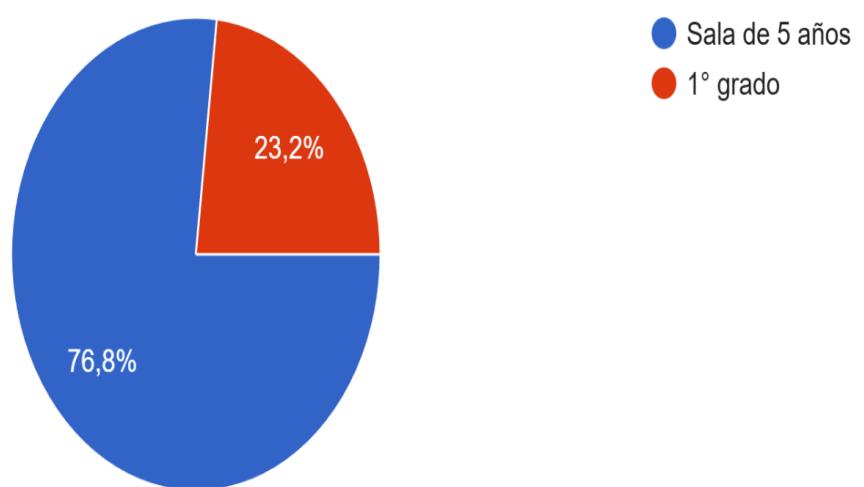
**Lectura del gráfico:** el ítem 1 presenta el puntaje más alto 5. Esto refleja un alto nivel de acuerdo y satisfacción en relación con este ítem. El ítem 2 es el valor más bajo 2,8 esto muestra que los docentes manifiestan menor acuerdo o valoración sugiriendo que este aspecto es percibido como débil. El ítem 3 con un promedio cercano a 4,2 indica mayoritariamente una valoración positiva con respecto a la articulación como proceso. El ítem 4 con un valor aproximado de 4,5 los docentes muestran una percepción muy favorable indicando consenso en la importancia de la articulación. El ítem 5 registra un promedio cercano a 3,9 lo que sugiere que la valoración es positiva aunque no tan elevada como en otros ítems. El ítem 6 con 4,7 refleja un alto nivel con respecto al compromiso activo por parte de docentes en la articulación. El ítem 7 con 4,1 con alta valoración de conocer la propuesta pedagógica del otro nivel. El ítem 8 y 9 con 4,25 lo que revela acuerdo sostenido y percepción positiva similar a otros ítems de alta valoración.

**Figura 9**

Proporción de familias encuestadas en nivel inicial y nivel primario.

Actualmente su hijo/a asiste a :

69 respuestas

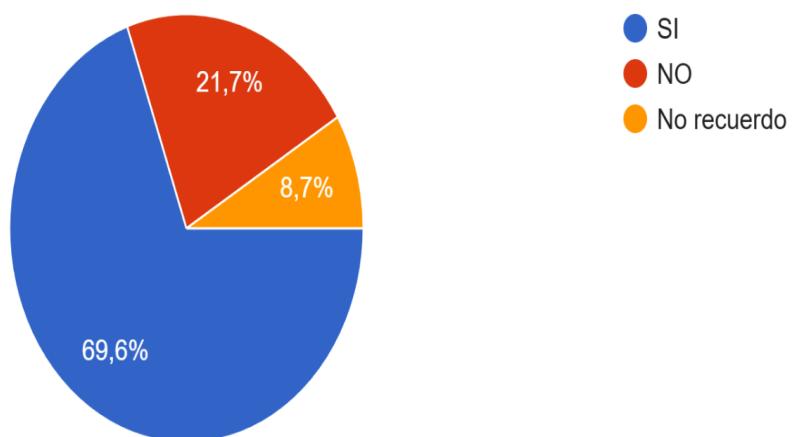


**Lectura del gráfico:** el gráfico representa que el 76,8% de los padres encuestados corresponden a nivel inicial y el 23,2% a nivel primario, siendo de gran mayoría las familias participantes de nivel inicial.

**Figura 10**

Participación de las familias en los encuentros de articulación entre salas de 5 años y 1º grado

¿Ha participado de algún encuentro de articulación entre nivel inicial y primer grado?  
69 respuestas

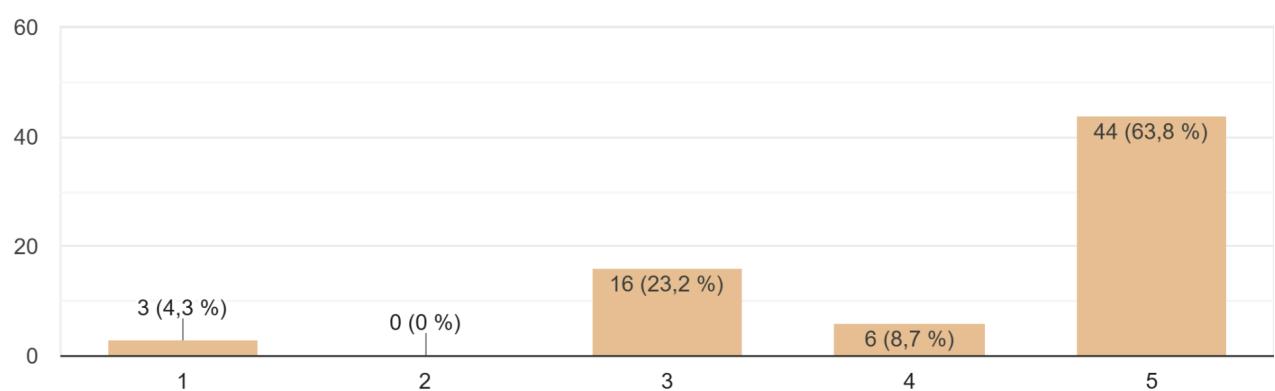


**Lectura del gráfico:** el gráfico representa que el 69,6% de las familias ha participado de algún encuentro de articulación, el 21,7% no y el 8,7% no lo recuerda.

**Figura 11**

Valoración de la claridad de información recibida por la institución.

Recibí información clara de la Institución sobre el proceso de articulación.  
69 respuestas



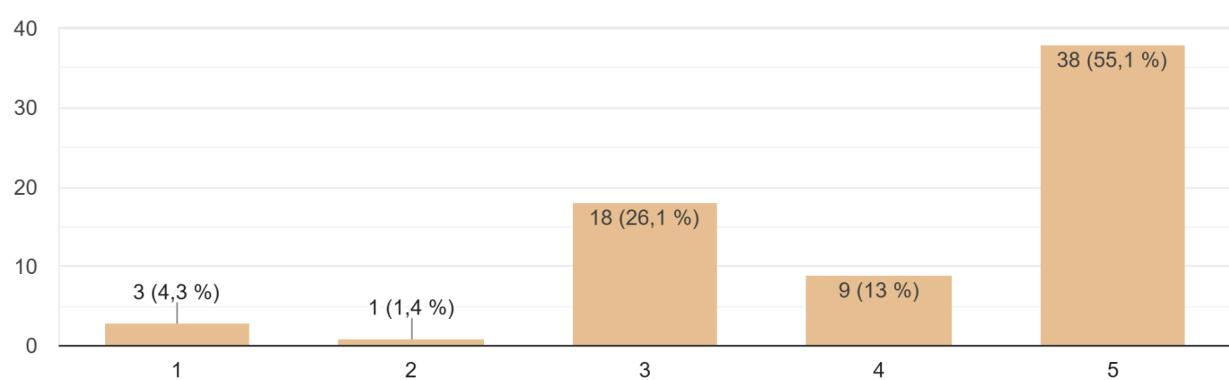
**Lectura del gráfico:** el gráfico representa las valoraciones brindadas por las familias (escala 1 al 5) respecto de la claridad con la que las diferentes instituciones comunican las acciones a realizar en torno al proceso de articulación. Un 63,8% señala una valoración positiva y un 23,2% no estaría de acuerdo ni en desacuerdo.

**Figura 12**

Actividades de articulación ayudan a los estudiantes a sentirse más seguros para el traspaso al siguiente nivel.

Las actividades de articulación ayudaron a mi hijo/a a sentirse más seguro.

69 respuestas

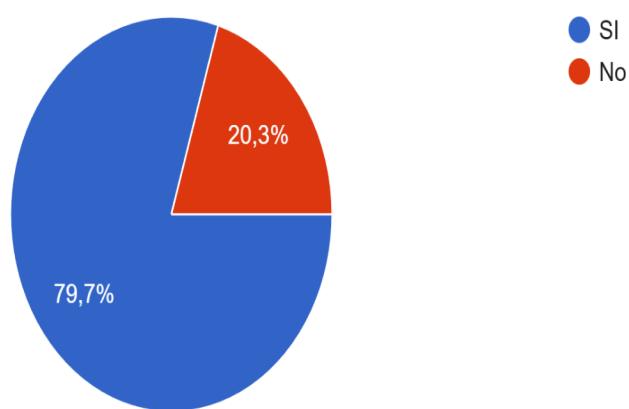


**Lectura del gráfico:** el gráfico expone cómo consideran las familias el impacto que tiene la articulación en sus hijos e hijas, señalando el 55,1% una valoración elevada y un 26,1% no estar en acuerdo ni en desacuerdo.

**Figura 13**

Continuidad pedagógica percibida por las familias

¿Considera que existe una continuidad pedagógica en el traspaso de sala de 5 años a 1º grado?  
69 respuestas



**Lectura del gráfico:** el gráfico señala que el 79,7% de las familias manifiestan que si hay una continuidad pedagógica al pasar de un nivel a otro, en comparación con el 20,3% que consideran que no existe tal continuidad.

## **BIBLIOGRAFÍA**

## References

- Achilli, E. L. (1988). La práctica docente: Una interpretación desde los saberes del maestro. *Cuadernos de Antropología social*, (2), 5-18.
- Achilli, E. L. (2008). *Investigación y Formación Docente*. Rosario: Laborde.
- Alvarado Quintana, M., Galaverna, C. d. V., & Maibach Arnaudo, M. (2020). *El proceso de articulación entre el nivel inicial y el nivel primario. Perspectivas y reflexiones en vías de la continuidad pedagógica*. Universidad Católica de Córdoba. Biblioteca digital UCC.  
[https://pa.bibdigital.ucc.edu.ar/2478/1/TF\\_Alvarado\\_Galaverna\\_Maibach.pdf](https://pa.bibdigital.ucc.edu.ar/2478/1/TF_Alvarado_Galaverna_Maibach.pdf)
- Anijovich, R., & Cappelletti, G. (2017). *La planificación de la enseñanza en la formación de profesores en Ciencias Jurídicas*1. Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho, (30), 87-128.
- Azzerboni, D. R. (2005). Articulación entre niveles: de la educación infantil a la escuela primaria /. 1a. ed. *Buenos Aires: Novedades Educativas*.
- Banchs, M. A. (1986). Concepto de "Representaciones Sociales": análisis comparativo. *Revista costarricense de psicología*, 8(9), 27-40.
- Barroso Martín, J. M., & León-Carrión, J. (2002). Funciones ejecutivas: control, planificación y organización del conocimiento. *Revista de psicología general y aplicada: Revista de la Federación Española de Asociaciones de Psicología*, ISSN 0373-2002, Vol. 55, Nº. 1, 2002, págs. 27-44.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=260165>
- Borzone, A. M. (2017). *JORNADA “Lectura e inclusión”*1. Portal Educativo Mendoza.  
<https://www.mendoza.edu.ar/alfabetizacion-inicio/programa-queremos-aprender/>

- Carriazo Díaz, C., Prez Reyes, M., & Gaviria Bustamante, K. (2020). Planificación educativa como herramienta fundamental para una educación con calidad. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, vol. 25, núm. Esp.3, 2020. <https://www.redalyc.org/journal/279/27963600007/27963600007.pdf>
- Cols, E. (2004). *Programación de la enseñanza. Ficha de la cátedra de “Didáctica I”*, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires Oficina de Publicaciones de la Facultad de Filosofía y Letras. SAD Lobos. <https://www.sadlobos.com/wp-content/uploads/2016/03/Cols-Programacion-de-la-ense%C3%B1anza.pdf>
- Coppedé Araya, S., & González, M. S. (2021). *Articulación entre nivel inicial y primario: incertidumbres y expectativas en tiempos de pandemia. Un estudio desde la perspectiva de las familias*. Universidad Católica de Córdoba. Biblioteca digital UCC. <https://pa.bibdigital.ucc.edu.ar/3162/>
- Dirección General de Cultura y Educación, Subsecretaría de Educación, Dirección de Educación Primaria, & Dirección de Educación Inicial. (2019). *Trayectorias Educativas Continuas. Articulación entre nivel inicial y nivel primario*. Portal ABC. [https://abc2.abc.gob.ar/inicial/sites/default/files/documento\\_trayectorias\\_educativas\\_continuas\\_inicial-primaria.pdf](https://abc2.abc.gob.ar/inicial/sites/default/files/documento_trayectorias_educativas_continuas_inicial-primaria.pdf)
- *Directores que Hacen Escuela (2015), en colaboración con Joana Lopez” De la trayectoria en singular a las trayectorias en plural”*. OEI, Buenos Aires. (2015). Hacer Escuela. [https://portaldelasescuelas.org/wp-content/uploads/2016/03/1\\_Trayectorias-teoricas\\_y\\_reales.pdf](https://portaldelasescuelas.org/wp-content/uploads/2016/03/1_Trayectorias-teoricas_y_reales.pdf)
- *Diseño Curricular de Educación Inicial*. (2015). Dirección General de Escuelas. Subsecretaría de Planeamiento y Evaluación de la Calidad Educativa. Portal

- |           |  |          |
|-----------|--|----------|
| Educativo |  | Mendoza. |
|-----------|--|----------|
- <https://www.mendoza.edu.ar/category/disenos-curriculares/dcp-inicial/>
- *Diseño Curricular Educación Primaria.* (2019). Dirección General de Escuelas.
- |        |           |          |
|--------|-----------|----------|
| Portal | Educativo | Mendoza. |
|--------|-----------|----------|
- <https://www.mendoza.edu.ar/diseno-curricular-educacion-primaria/>
- DINIECE - UNICEF. (2004). *Las dificultades en las trayectorias escolares de los alumnos. Un estudio en escuelas de nuestro país. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, DINIECE.*
- <https://www.studocu.com/es-ar/document/instituto-superior-de-profesorado-n0-3/filosofia-de-la-educacion/las-dificultades-en-las-trayectorias-escolares-de-los-alumnos/106422298>
- Farr, R. (1986). In “*Las representaciones sociales*”, en *Serge Moscovici Psicología Social II*,. Paidós, Barcelona.
  - Frigerio, G., Poggi, M., & Tiramonti, G. (2000). *Las instituciones educativas Cara y Ceca. Elementos para su comprensión*. TROQVEL Educación. Serie FLACSO.
- <https://ifdlaclotilde-cha.infd.edu.ar/sitio/wp-content/uploads/2019/05/las-instituciones-educativas-cara-y-ceca-min.pdf>
- Gvirtz, S., Paparella, C., & Abregú, V. (n.d.). *Decálogo para la mejora*. Buenos Aires: Ediciones Granica. 2014.
  - Harf, R. (2014). ARTICULANDO LO ARTICULABLE ¿UTOPIA O REALIDAD? *Revista Laberintos.* [https://www.researchgate.net/publication/302599816\\_ARTICULANDO\\_LO\\_ARTICULABLEUTOPIA\\_O\\_REALIDAD](https://www.researchgate.net/publication/302599816_ARTICULANDO_LO_ARTICULABLEUTOPIA_O_REALIDAD).
  - Hernández Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la investigación. 4º Edición. McGraw-Hill \_ Interamericana.* Untitled.

<http://187.191.86.244/rceis/registro/Metodolog%C3%ADa%20de%20la%20Investigaci%C3%B3n%20SAMPIERI.pdf>

- Jodelet, D. (1986). *La representación social: fenómenos, concepto y teoría en Moscovici, S.(comp.) Psicología Social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. España: Paidos.
- Lara, A. L. (n.d.). *La articulación curricular en tiempos de dispersión. Cuaderno articulación*. Igualdad y Calidad. <https://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/documentos/Hacervivirescuela/ CUADERNO13.pdf>
- Ley 6970. *Ley de Educación Pública Provincial*. (2002). Cámara de Senadores y Diputados de Mendoza. Portal Educativo Mendoza. <https://www.mendoza.edu.ar/ley-6970-2002-ley-de-educacion-publica-provincial/>
- Ley N° 26.206 de *Educación Nacional*. (2006). Título I Disposiciones Generales Capítulo I Principios, Derechos y Garantías Artíc. Argentina.gob.ar. <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf>
- Mendoza Mejora Aprendiendo Matemática. (2025). Portal Educativo Mendoza. <https://www.mendoza.edu.ar/preguntas-frecuentes-mendoza-mejora-aprendiendo-matematica/>
- Mora, M. (2002). La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici. *Athenea Digital*.
- Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Editorial Huemul S.A. <https://taniars.wordpress.com/wp-content/uploads/2008/02/moscovici-el-psicoanalisis-su-imagen-y-su-publico.pdf>

- Nicastro, S., & Greco, M. B. (2012). *Entre trayectorias Escenas y pensamientos en espacios de formación. 1a ed. 2a reimpr. - Rosario: Homo Sapiens Ediciones.*  
<https://isfdsanogasta-lrj.infd.edu.ar/sitio/3-jornada/upload/apoyo05.pdf>
- Pera, M. M. (1998). *Teoría de la planificación*. Caracas: Fondo Editorial Humanidades.  
[https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=HuMoNe51MMoC&oi=fnd&pg=PA11&dq=Teor%C3%A3da+de+la+planificaci%C3%B3n&ots=zAd5XCIW7S&sig=RupK2cY0B8DVLeM\\_AgUW20nID3c#v=onepage&q=Teor%C3%A3da%20&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=HuMoNe51MMoC&oi=fnd&pg=PA11&dq=Teor%C3%A3da+de+la+planificaci%C3%B3n&ots=zAd5XCIW7S&sig=RupK2cY0B8DVLeM_AgUW20nID3c#v=onepage&q=Teor%C3%A3da%20&f=false)
- Pérez, P. F. (1986). *Hacia un concepto de planificación de la educación*. In Anales de pedagogía (No. 4).  
<https://revistas.um.es/analespedagogia/article/view/288241>
- Piñero Degiorgis, M. F., & Poggio, M. V. (2022). *Las Representaciones Sociales del Equipo de Orientación Escolar en relación a la Transición de Nivel Primario a Nivel Medio y a su rol en la misma*. Universidad Católica Argentina. Buenos Aires. Repositorio Institucional UCA.  
<https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/17723/1/representaciones-sociales-equipo.pdf>
- *Plan Provincial de Articulación*. (n.d.). Portal Educativo Mendoza.  
<https://www.mendoza.edu.ar/articulacion/>
- Programa Queremos Aprender – mendoza.edu.ar. (2017). Portal Educativo Mendoza.  
<https://www.mendoza.edu.ar/alfabetizacion-inicio/programa-queremos-aprender/>
- Ramírez, S. N., & Pérez, L. (2023). *Orientaciones para el fortalecimiento de las trayectorias escolares articulación*. Ministerio de Educación . Corrientes:

Dirección de planeamiento e investigación educativa .  
<https://www.mec.gob.ar/descargas/Bibliograf%C3%ADa/Area%20de%20Trayectorias%20Escolares/OrientacionesFortalecimientoTrayectoriasEscolaresSerieIIArticulaci%C3%B3n.pdf>

- Real Academia Española (2025). (n.d.). *Articulación. En diccionario de la lengua española 23.<sup>a</sup> ed., [versión 23.8 en línea]*. (2025).  
<https://dle.rae.es/articular>
- Real Academia Española (2025). (n.d.). *planificar | Definición | Diccionario de la lengua española, 23.<sup>a</sup> ed., [versión 23.8 en línea]*. Diccionario de la lengua española. Retrieved 2025, from <https://dle.rae.es/planificar>
- *Resolución 0221-DGE. Diseño Curricular Provincial de Educación Inicial*. (2015). Dirección General de Escuelas. Portal Educativo Mendoza.  
<https://www.mendoza.edu.ar/resolucion-0221-dge-diseno-curricular-provincial-de-educacion-inicial-2015/>
- *Resolución 3556-DGE. Documento Curricular para la Educación Primaria*. (2019). Dirección General de Escuelas. Portal educativo Mendoza.  
[https://bases.mendoza.edu.ar/aplicaciones/legales/gestion/documentos/e3bc84\\_rit-3556-dge-2019.pdf](https://bases.mendoza.edu.ar/aplicaciones/legales/gestion/documentos/e3bc84_rit-3556-dge-2019.pdf)
- *Resolución N°230-DGE- "Reglamentación para la presencialidad y permanencia en las instituciones educativas de nivel inicial en salas de 4 y 5 años"*. (2017). mendoza.edu.ar.  
<https://www.mendoza.edu.ar/wp-content/uploads/2024/07/res.-n%C2%B0-230-17-reglamentacion-acerca-de-asistencia-y-presencialidad.pdf>
- *Resolución N° 4611-DGE. Institucionalización del “Plan Provincial de Articulación: Vinculando trayectorias”*. (2023). Portal educativo Mendoza.  
[https://bases.mendoza.edu.ar/aplicaciones/legales/gestion/documentos/5c9629\\_RESOL-2023-4611-E-GDEMZA-DGE.pdf](https://bases.mendoza.edu.ar/aplicaciones/legales/gestion/documentos/5c9629_RESOL-2023-4611-E-GDEMZA-DGE.pdf)

- *Resolución N° 629-DGE- "Reglamentación para la asistencia, puntualidad y permanencia en la escuela para los alumnos del Nivel Primario".* (2016). mendoza.edu.ar.  
<https://www.mendoza.edu.ar/wp-content/uploads/2025/01/resolucion-06292016-regimen-asistencia-primaria.pdf>
- Terigi, F. (2009). *Las trayectorias escolares: Del problema individual al desafío de política educativa.* Biblioteca Nacional de Maestros.
- <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL004307.pdf>
- Umaña, S. A. (2002). *Las representaciones sociales: ejes teóricos para su discusión.* Flacso (Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales).
- Vera, H. (2002). *Representaciones y clasificaciones colectivas. La teoría sociológica del conocimiento de Durkheim.* Sociológica, 17(50), 103-121.  
<https://www.redalyc.org/pdf/3050/305026563005.pdf>
- Wortley, C. E. (2012). *La articulación. Algunas ideas para reflexionar.* Dirección Provincial de Diseño, Gestión y Evaluación Curricular.
- Zorzoli, N., Sánchez, S., Azzerboni, D., & Harf, R. (2024). *Gestionar Desde Las Oportunidades : Nuevos Desafíos para la Mejora Institucional.* 1st ed. Montevideo: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.