



Transición/Apresto Escolar: Un Resultado del Desarrollo de la Primera Infancia Comentario sobre Ladd y Stipek

MARTHA J. COX, PhD

*Center for Developmental Science &
University of North Carolina at Chapel Hill, EE.UU.*

*(Puesto en línea, en inglés, el 25 de febrero de 2004)
(Puesto en línea, en español, el 18 de diciembre de 2009)*

Tema

Transición a la Escuela

Introducción

En la cultura occidental actual, los niños de entre 5–7 años de edad deben dejar de ocupar su tiempo exclusivamente en la familia y quizás en un centro abierto reducido, a dedicar ahora un tiempo significativo en un entorno menos íntimo y más amplio como es la escuela.¹ Esta transición supone un desafío para el niño y la familia, en el que usualmente se requieren de nuevas conductas y habilidades para manejarse en forma adecuada en este tipo de ambientes. Algunos niños son capaces sobrellevar esta la transición con éxito, se comportan hábilmente con sus pares, e interactúan apropiadamente con educadores en este nuevo espacio social y den la impresión de adaptarse bien, lo cual augura éxito los años de escuela primaria.² Sin embargo, otros pequeños no hacen la transición tan fácilmente. Ladd y Stipek discuten sobre los logros relevantes de las investigaciones realizadas para comprender esta transición. El primero proporciona información más detallada de la investigación que junto a sus colegas han realizado para entender los procesos que influyen en la adaptación infantil en la edad de ingreso a la escuela como una práctica que apoya o dificulta el ajuste de los niños cuando comienzan a asistir al jardín infantil a los cinco años. Stipek sintetiza la investigación sobre la edad de ingreso a la escuela como una práctica que apoya o dificulta el ajuste de los niños a hacer la transición a jardín infantil.

Transición/Apresto Escolar: Un resultado del Desarrollo de la Primera Infancia.
Comentario sobre Ladd.

Investigación y Conclusiones

Al considerar las conclusiones señaladas por Ladd y Stipek, es importante tomar en cuenta, en primer lugar, la calidad del trabajo realizado. Las conclusiones de una investigación deficiente necesariamente deberían producir menor impacto en las políticas y prácticas que aquéllas que se obtengan como resultado en un trabajo excelente.

El estudio de Ladd representa excelencia tanto metodológica como conceptual. En

relación a esta última categoría, la consideración de múltiples niveles de factores que se pueden “negociar”/”ejecutar” al formar los diferentes patrones de avance escolar para los diferentes niños lleva a nuestro conocimiento más allá de los modelos de “efectos principales” de desarrollo que conceptualizan cada factor, ya que realizan una contribución independiente. Un modelo de efecto principal define gran parte de la investigación sobre adaptación escolar temprana. El amplio modelo utilizado por Ladd incorpora la perspectiva transaccional, ecológica, contextual y holística desarrolladas por especialistas como Magnusson, Bronfenbrenner y Sameroff. Proporciona información sobre los procesos e interacción entre los factores que llevan a los niños a presentar dificultades en la escuela o bien a lograr una adaptación exitosa.

Metodológicamente, el trabajo de Ladd también abre nuevos caminos. La definición de éxito escolar va más allá del puntaje obtenido por los alumnos en las pruebas que miden el progreso académico e incluye una conceptualización más amplia de adaptación del niño. Así, se considera que un niño tiene éxito en la escuela si desarrolla una actitud positiva respecto de ésta y el aprendizaje, forma vínculos sociales de protección con los educadores y compañeros de curso, experimenta emociones positivas y relajadas en vez de ansiedad o soledad, interactúa en el aula y obtiene logros y avances académicos. Esta perspectiva global de éxito escolar reconoce al niño integralmente, así como la importancia de los factores relativos a las actitudes cognitivas, emocionales y relacionales, además del progreso académico.

Concuerdo con las conclusiones formuladas por Ladd, pero considero útil discutir las a la luz del concepto de mantención de la conducta o del riesgo. Al comprender los aspectos en los cuales los niños pueden tener dificultades en la escuela pareciera que las predisposiciones conductuales tempranas de retraimiento-ansiedad o agresividad hacen que los niños sean más proclives a tener problemas posteriores en la formación de relaciones positivas con sus pares en la escuela. Estas dificultades de adaptación escolar es mejor comprenderlas si se consideran estos factores conjuntamente, es decir cuando las inclinaciones conductuales problemáticas tienden a producir dificultades crónicas con los pares, los niños muestran aumentos significativos de desadaptación escolar y psicológica en los primeros años de escuela. Cuando el entorno escolar no mantiene el riesgo temprano (los niños crean relaciones positivas con sus pares pese a la predisposición conductual de retraimiento-ansiedad o agresividad), los niños no presentan problemas de adaptación a largo plazo. Esta visión de mantención de los problemas por el entorno escolar puede ser útil ya que las escuelas tienden a percibir al niño y su familia como responsable de su conducta y éxito, pero no consideran cómo este contexto puede tanto mantener o no el riesgo temprano.

Implicaciones

Lo anterior lleva directamente a las implicaciones para políticas y servicios. El trabajo de Ladd tiene consecuencias importantes para la creación de contextos escolares que mantengan o disuadan las inclinaciones conductuales y los patrones de comportamiento de los niños. Las recomendaciones que Ladd formula sobre estos problemas son sensibles, pero se enfoca sólo en el mejoramiento de las estrechas relaciones entre los niños. Es muy posible que el contexto y que la atmósfera general del aula marque la

pauta sobre el tipo de interacciones que se producen entre los niños. Las aulas que se centran en el respeto y apoyo mutuo pueden ser más proclives a crear el tipo de contextos donde la victimización y el rechazo de niños en forma individual son menos frecuentes. Se debería considerar la calidad global de los establecimientos educacionales, además de los esfuerzos para mejorar las relaciones de los niños con sus pares.

Edad de ingreso a la escuela. Comentario sobre Stipek

Investigación y Conclusiones

Volviendo a la revisión de Stipek, se han considerado los hallazgos de un sinnúmero de estudios cuidadosamente realizados, con relación a la edad del niño al ingresar a la escuela. La revisión sugiere que la edad de ingreso como una variable aislada no explica mucho sobre las diferencias de los logros de los niños en la escuela. Stipek sugiere que la investigación relativa a la edad de ingreso no favorece a las políticas de ingreso más temprano ni más tardío. Esta es una demostración adicional de la debilidad de las explicaciones mono-causales para la adaptación escolar. En esta investigación parece evidente que los niños pequeños se benefician del contexto escolar y obtienen provecho académico a pesar de la edad al ingresar a la escuela. En cambio, Stipek sostiene que el énfasis debería colocarse en la construcción de contextos/ambientes de aulas que apoyen al máximo el desarrollo de habilidades tanto sociales como académicas en niños, en el entendido que los niños de todas las edades están “preparados para aprender”. Esta recomendación es coherente con el trabajo de Ladd que sugiere que el progreso de los niños tanto en los planos académicos como sociales es importante para su adaptación escolar, y así las escuelas deben considerar lo apropiado de las salas de clase para el progreso académico y social de los niños. Ambos están estrechamente unidos en el desarrollo como quedó demostrado en el trabajo de Ladd.

Implicaciones

Dos implicaciones clave emergen de este trabajo. Primero, debemos comprender más ampliamente el concepto de “éxito” de los niños en el aula. Debido a que algunos aspectos del desarrollo están estrechamente ligados al concepto de “niño integral”, es crucial la comprensión de la dimensión académica, emocional y social de la adaptación del niño. El trabajo de Ladd demuestra el poder de las relaciones sociales para impulsar a los niños con problemas tempranos hacia diferentes caminos, algunos de éstos llevan a los niños a ser más participativos y afectuosos en el entorno escolar versus otros que continúan con los problemas de conducta y que mantienen a los niños aislados de las actividades escolares. El enfoque solamente centrado en las habilidades académicas omite el progreso importante que los niños deben realizar para adaptarse al ambiente de la sala de clases. Segundo, el contexto del aula es importante ya sea para ocuparse de los riesgos tempranos o para frustrarlos. Se presta poca atención a la calidad de los ambientes de las aulas. A los educadores se los deja construir estos entornos de la forma en que estiman conveniente, sin preocuparse que su diseño se debe adaptar para satisfacer las necesidades de los niños en el aula.

Para saber más sobre este tema, consulte las siguientes secciones de la Enciclopedia:

- [¿Por qué es importante?](#)
- [¿Qué sabemos?](#)
- [¿Qué podemos hacer?](#)
- [Según los expertos](#)

REFERENCIAS

1. Barth JM, Parke RD. Parent-child relationship influences on children's transition to school. *Merril-Palmer Quarterly* 1993;39(2):173-195.
2. Pianta RC, Rimm-Kaufman SE, Cox MJ. An ecological approach to kindergarten transition. In: Pianta RC, Cox MJ, eds. *The Transition to Kindergarten*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing; 1999:3-12.

*Este artículo ha sido traducido por la Junta Nacional de Jardines Infantiles -JUNJI-
Gobierno de Chile.*

Para citar este documento:

Cox MJ. Transición/apresto escolar: un resultado del desarrollo de la primera infancia. Comentarios sobre Ladd y Stipek. In: Tremblay RE, Barr RG, Peters RDeV, Boivin M, eds. *Enciclopedia sobre el Desarrollo de la Primera Infancia* [en línea]. Montreal, Quebec: Centre of Excellence for Early Childhood Development; 2009:1-4. Disponible en: <http://www.encyclopedia-infantes.com/documents/CoxESPxp.pdf>. Consultado [insertar fecha].

Copyright © 2009