

El Papel que juegan las Escuelas y Comunidades en la Transición Escolar

SUE DOCKETT, PhD, Profesora Universitaria

BOB PERRY, PhD, Profesor Adjunto

Murray School of Education, Charles Sturt University, AUSTRALIA

(Puesto en línea, en inglés, el 24 de julio de 2007)

(Puesto en línea, en español, el 18 de diciembre de 2009)

Tema

Transición a la Escuela

Introducción

Reconociendo que las percepciones sobre la preparación de los niños para la escuela se integra a las discusiones sobre la transición escolar^{1,2} una línea de investigación se ha concentrado en analizar los contextos culturales y sociales en los que viven los niños y su influencia en su éxito escolar posterior.³⁻⁶ Este último enfoque ha incluido el desarrollo de una comprensión de los papeles que juegan las escuelas y comunidades en la transición escolar.

Materia

Las discusiones sobre la transición escolar a menudo giran alrededor de un acontecimiento (inicio de clases) que se produce cuando se considera que los niños están “preparados”. Uno de los principales desafíos de este enfoque de la preparación a la escuela es que los contextos sociales y culturales en los que viven se estiman menos importantes que las características individuales. Lo anterior ocurre a pesar de las investigaciones que señalan que las escuelas en sí mismas realizan las principales contribuciones a la preparación de los niños^{7,8} y a pesar de lo que se conoce sobre la influencia de la comunidad en el aprendizaje.⁹ Este informe destaca la importancia de los contextos de la escuela y la comunidad, al igual que sus efectos sobre las percepciones de la preparación y sus relaciones con el éxito posterior de los niños en la escuela.

Problemas

La definición de “transición a la escuela” puede ser problemática. En algunas ocasiones, transición es la denominación de un programa específico que funciona en forma breve antes y/o después que el niño comienza la escuela.¹⁰ En otras, se percibe la transición como un proceso que se produce a largo plazo, y que incorpora una serie de experiencias, incluyendo el cuidado maternal y prenatal, el cuidado de la salud, servicios de bienestar, y el acceso a un jardín infantil de alta calidad.¹¹ En este informe, la transición se percibe en el segundo sentido, con muchas experiencias, personas y servicios contribuyendo al bienestar general de los niños y sus familias, y por tanto influyendo en su preparación para la escuela. También se entiende la transición como un proceso que continúa después que los niños ingresan a la escuela.

Sin embargo, de esta conceptualización se derivan diversos problemas de investigación sobre la transición. Éstos incluyen:

- ¿Qué efectos producen las múltiples y variadas experiencias que tienen los niños y sus familias en la transición?
- ¿Quién es responsable de facilitar la transición?
- ¿Cuáles son los papeles que las escuelas y comunidades juegan para fomentar las transiciones positivas?

Contexto de la Investigación

Existe una progresiva presión para reconocer las implicaciones globales de la educación y establecer programas educacionales que garanticen el desarrollo de una fuerza de trabajo altamente capacitada.¹² La educación de la primera infancia (preescolar) enfrenta la misma presión, con frecuencia esta presión se manifiesta como un currículo académico impuesto por las escuelas primarias, y una creciente presión de las escuelas y los sistemas educacionales para garantizar que los niños que ingresan a ellos estén listos para hacerlo, particularmente listos para las exigencias académicas^{13,14}

Las consecuencias de este contexto incluyen:

- presión para que los servicios preescolares implementen currículos académicos sólidos y sean más “similares a las escuelas”;
- presión para que las familias preparen a sus hijos para la escuela mediante experiencias específicas; y
- consideración de los niños, familias y comunidades que no apoyan ni participan en estas experiencias como “deficitarios”.

Preguntas clave de Investigación

Si se considera la transición en el sentido amplio que se señala a continuación, ¿cuál es el papel que las escuelas y comunidades juegan en facilitar el proceso? Si la transición es más que un programa de actividades que ofrece la escuela o un servicio previo inmediatamente antes y/o después que los niños comienzan a asistir a clases, ¿quién es responsable de proporcionar experiencias de transición y fomentar la importancia de esta etapa?

Resultados de Investigaciones Recientes

Las investigaciones, políticas públicas e iniciativas de los programas en Australia y otros países han buscado orientar estos temas. Las perspectivas de investigación del Proyecto de Investigación Iniciando la Escuela (Starting School Research Project)^{10,15,16} han enfatizado los siguientes elementos clave en el fomento de las transiciones escolares efectivas:

- enfocarse en las relaciones;
- importancia de desarrollar una perspectiva basada en las fortalezas;
- importancia crucial de financiamiento y recursos apropiados;
- planificación y evaluación efectivas, y
- respuesta a las variaciones del contexto.

Se han incorporado estos elementos a las iniciativas de políticas públicas, como la estrategia de Familias Primero (Families First) que se implementa en Nueva Gales del Sur (New South Wales).^{17,18}

El enfoque en las relaciones ha sido fundamental, ya que refleja el principio que las relaciones son mediadores clave de las competencias en la preparación de los niños.¹⁹ Las relaciones proporcionan recursos para los niños y sus familias cuando entran a contextos nuevos y diferentes y enfrentan nuevas expectativas y experiencias.

No tan sólo las relaciones de los niños son clave para las transiciones efectivas. También lo son la interacción entre las escuelas y los centros de educación preescolar, entre los proveedores de servicios en las comunidades, entre las familias y escuelas y entre las mismas familias, todos juegan un papel importante en la construcción de un contexto basado en la colaboración. Éste es el sentido de cooperación, del trabajar juntos, que representa la clave para facilitar transiciones positivas.¹⁷

Las escuelas tienen un papel importantísimo en el establecimiento y mantención de estas relaciones. La evidencia de la investigación sugiere que lo que ocurre en la escuela determina ampliamente el éxito de los niños, tanto durante la transición como en los resultados escolares posteriores^{20,21,8} y son factores mucho más gravitantes que la edad en la que los niños comienzan a ir a la escuela y la evaluación de su preparación.²²

Las escuelas que se esfuerzan para establecer un contacto con las familias y comunidades y construyen relaciones a través de los servicios y agencias son retribuidas con mayores niveles de participación y de conexión familiar con la escuela.²³ Lo anterior es especialmente cierto cuando las escuelas y los servicios preescolares colaboran y las relaciones que se establecen antes de que los niños comiencen la escuela continúan en los nuevos ambientes escolares.²⁴

Las escuelas existen al interior de las comunidades. Las relaciones entre los establecimientos y las comunidades influyen en la transición de los niños a la escuela y en el inicio de su relación con ésta.²⁴ Aquellas que cuentan con altos niveles de capital social²⁵ otorga apoyo estructural y social a las familias y niños en etapas de transición. Éstos pueden incluir servicios como el cuidado fuera de las horas de clases, y redes sociales que entreguen información sobre la escuela y sus expectativas.

La construcción de relaciones y de capacidades comunitarias –un marco de políticas públicas que se centra en el reconocimiento y la construcción de fortalezas al interior de cada comunidad²⁶ – han sido elementos centrales del trabajo del Proyecto de Investigación Iniciando la Escuela^{10,15,16} En diversas comunidades, el estímulo para construir relaciones en las comunidades y a través de las agencias, con los servicios previos y durante la escuela, ha sido el desarrollo de un programa de transición escolar^{17,27} La colaboración a través de los servicios aumenta las probabilidades de financiamiento y recursos específicos, tanto a través de la agregación de los recursos de todos los actores involucrados, como el aumento de las posibilidades para obtener fondos locales, públicos o estatales para las iniciativas coordinadas que han demostrado el compromiso de la comunidad. Este tipo de compromiso se considera importante para la sustentabilidad del programa. También es un factor importante ya

que garantiza que los programas y enfoques desarrollados sean relevantes dentro del contexto de dicha comunidad.

Dos ejemplos ilustran la importancia de la construcción de relaciones entre los niños, familias, servicios para la primera infancia, escuelas y comunidades. El primero se desarrolla en Wollongong²⁷, una importante ciudad en Nueva Gales del Sur. En el año 2003, se creó una Red de Transición a la Escuela (Transition to School Network) para relacionar a familias, educadores y proveedores de servicios de la ciudad y enfocar los esfuerzos en el fomento de un inicio escolar positivo. A la fecha, se han organizado una serie de actividades a través de la red, incluyendo un picnic anual en un parque específicamente para los niños que comienzan la escuela y sus familias. El concejo local y las empresas auspician el picnic, y los niños y sus familias reciben información sobre el ingreso a clases; se establecen contactos con personal escolar y se presentan oportunidades para participar en actividades que los ayudan a conocer otros niños y familias que están comenzando la escuela. La red también organiza una serie de Exposiciones Escolares (School Expos) a las que se invita a todas las escuelas del área a la misma sede para proporcionar información sobre sus establecimientos y se estimula a los padres a elegir una escuela específica y a obtener información al respecto. Para los niños, la actividad de la red más destacada ha sido el diseño y lanzamiento de una mascota de la escuela. Un estudiante diseñó Billy Backpack y ahora esta figura aparece como el protagonista de los eventos de la red.

Al contrario de Wollongong, Cobar es una pequeña granja y comunidad minera en Nueva Gales del Sur. Allí, muchas familias viven en parcelas fuera del pueblo y no tienen acceso a gran parte de los recursos de la comunidad. Las reuniones locales para discutir las transiciones a la escuela identificaron algunas preocupaciones entre los habitantes de lugar, particularmente de aquellos que se sentían aislados y poco preparados para tomar decisiones sobre si sus hijos estaban listos o no para iniciar la escuela. Se creó un grupo de transición, integrado por padres, educadores de primera infancia y docentes de primaria. El grupo trabajó con los niños y sus familias, así como con todos los servicios preescolares y escolares del pueblo, para desarrollar un folleto que titularon “Comenzando la escuela con una sonrisa”.¹⁶ Este material era específico para la comunidad de Cobar y describía el tipo de cosas que las familias podían hacer a nivel local y sus alrededores para apoyar a sus niños en la transición a la escuela. Incluía los recursos locales y fotos de establecimientos locales y personas. El lanzamiento del folleto fue realizado por el alcalde del pueblo y ha brindado un recurso comunitario valioso para muchas familias.

Cada uno de estos ejemplos refleja las fortalezas de las comunidades para identificar y responder a los desafíos que implica apoyar una transición positiva a la escuela para los niños. En ellos se destaca la importancia de las relaciones y tiene como uno de sus principios el desafío de ayudar a las personas a establecer contactos. En cada caso, se reunieron recursos financieros de diferentes fuentes, y las actividades fueron el resultado de planificaciones y evaluaciones acordadas. Los equipos (conformados por padres, educadores parvularios, docentes de educación básica y otros miembros de la comunidad) aceptaron colaborar y demostraron lo efectivo que resulta trabajar juntos. En forma significativa, cada equipo respondió a sus respectivos contextos.

Lagunas de la Investigación

Mucha de la evidencia presentada en las discusiones sobre el papel que juega la escuela y la comunidad para apoyar la transición es anecdótica o aparece en investigaciones a pequeña escala y de relevancia local solamente. Es importante que estos estudios no sean ignorados, ya que la mayoría de las decisiones e influencias relativas a transiciones exitosas proviene de opiniones, experiencias y expectativas individuales, así como de la comprensión de relevancia local y socialmente construida de la escuela y de quién tendrá éxito en ella⁶. Sin embargo, también es importante que estos estudios se complementen con estudios generalizables, de largo plazo y a gran escala.

También existen lagunas de investigación en las áreas de la comprensión de las conexiones entre los programas de transición y la calidad y naturaleza de los ambientes y currículos escolares; utilizando un enfoque basado en las fortalezas para trabajar con familias cuando ellas apoyan las transiciones de sus hijos a la escuela, y analizando la sustentabilidad de los programas de colaboración, a medida que las personas y los recursos cambian.

Conclusiones

Comenzar exitosamente la escuela es un esfuerzo social y comunitario. Los niños no hacen la transición a la escuela por sí mismos, y su percepción personal de si están listos o no para comenzar a asistir a la escuela es sólo una de las múltiples variables en juego al formular juicios sobre la efectividad de esta transición. Las escuelas y comunidades hacen contribuciones significativas al facilitar los contactos de los niños con la escuela, tanto en el proceso de transición como en su participación posterior. Cuando los niños y sus familias se sienten vinculados a las escuelas, valorados y respetados por los establecimientos y comunidades, tienen probabilidades de involucrarse en forma satisfactoria con la escuela, con el consiguiente beneficio no sólo para los niños y sus familias, sino también para las escuelas y comunidades. Cuando ocurre lo contrario, y los niños y sus familias se sienten aislados y sin apoyo de la comunidad, las comunidades y quienes las conforman resultan perjudicados.

Implicaciones

Para cumplir con las exigencias cada vez mayores de conseguir mejores resultados académicos, puede resultar tentador enfocarse en aumentar los requisitos de desempeño individual para ingresar a la escuela. Sin embargo, este enfoque no considera la influencia significativa de escuelas y comunidades en el compromiso de los niños con las escuelas.

Las perspectivas de políticas públicas que apoyan el papel de las escuelas y comunidades en la transición se basan en:

- la colaboración de los múltiples actores interesados a través de diversos contextos.
- la aceptación que la transición es una responsabilidad conjunta, y no algo “que pertenece” a un grupo particular;
- el reconocimiento de la importancia de las relaciones y la entrega de tiempo y recursos para apoyar la creación de nuevos lazos de amistad; y
- la identificación de las fortalezas existentes, más que las debilidades de las familias y comunidades y el desarrollo de estrategias para construir y ampliar estas fortalezas.

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. Emig C, Moore A, Scarupa HJ. *School readiness: Helping communities get children ready for school and schools ready for children*. Washington, DC: Research Brief, Child Trends; 2001. Disponible en: http://www.childtrends.org/Files/Child_Trends-2001_10_01_RB_SchoolReadiness.pdf. Visitado el 25 de febrero de 2006.
2. Halle T, Zaff J, Calkins J, Margie N. *Background for community-level work on school readiness: A review of definitions, assessments and investment strategies*. Washington, DC: John S. & James L. Knight Foundation; 2000. Disponible en: http://www.childtrends.org/files/LIT_REVIEW_DRAFT_7.pdf. Visitado el 15 de febrero de 2006.
3. Corsaro WA, Molinari L. Priming events and Italian children's transition from preschool to primary school: Representation and action. *Social Psychology Quarterly* 2000;63(1):16-33.
4. Dockett S, Perry B. "You need to know how to play safe": Children's experiences of starting school. *Contemporary Issues in Early Childhood* 2005;6(1):4-18.
5. Graue ME. Social interpretations of readiness for kindergarten. *Early Childhood Research Quarterly* 1992;7(2):225-242.
6. Graue ME. Diverse perspectives on kindergarten contexts and practices. In: Pianta RC, Cox MJ, eds. *The Transition to Kindergarten*. Baltimore, MD: Paul Brookes Publishing; 1999:109-142.
7. Sanders D, White G, Burge B, Sharp C, Eames A, McCune R, Grayson H. *A study of the transition from the Foundation Stage to Key Stage 1*. London, UK: Department for children, schools and families ;2005. Disponible en: <http://www.dfes.gov.uk/research/data/uploadfiles/SSU2005FR013.pdf>. Visitado el 15 de febrero de 2006.
8. Tymms P. The attainments and progress of children starting school. *Interplay* 2002;Spring:35-38.
9. Rogoff B. *The Cultural Nature of Human Development*. Oxford: Oxford University Press; 2003.
10. Dockett S, Perry B, eds. *Beginning School Together: Sharing Strengths*. Canberra, Australia: Australian Early Childhood Association; 2001.
11. Graue ME. The answer is readiness- now what is the question? *Early Education and Development* 2006;17(1):43-56. Disponible en:

- http://www.leaonline.com/doi/pdf/10.1207/s15566935eed1701_3. Visitado el 5 de marzo de 2006.
12. Dahlberg G, Moss P. *Ethics and politics in early childhood education*. London, UK: Routledge Falmer; 2005.
 13. Wesley PW, Buysse V. Making meaning of school readiness in schools and communities. *Early Childhood Research Quarterly* 2003;18(3):351-375.
 14. Snow KL. Measuring school readiness: Conceptual and practical considerations. *Early Education and Development* 2006;17(1):7-41. Disponible en: http://www.leaonline.com/doi/pdf/10.1207/s15566935eed1701_2. Visitado el 5 de marzo de 2006.
 15. Dockett S, Perry B. *Transition to school: Development and evaluation of guidelines and programs for best practice*. Sydney, Australia: University of Western Sydney; 2004.
 16. Dockett S, Perry B. Starting school: Perspectives of Australian children, parents and educators. *Journal of Early Childhood Research* 2004;2(2):171-189.
 17. Dockett S, Perry B. *Transitions to school: Perceptions, expectations and experiences*. Sydney, Australia: University of New South Wales Press; 2007.
 18. Welcome to family first. Families First home page. Available at: http://www.familiesfirst.nsw.gov.au/public/s26_homepage Accessed March 1, 2006.
 19. Mashburn AJ, Pianta RC. Social relationships and school readiness. *Early Education and Development* 2006;17(1):151-176. Disponible en: http://www.leaonline.com/doi/pdf/10.1207/s15566935eed1701_7. Visitado el 5 de marzo de 2006.
 20. Bickel DD, Zigmond N, Strahorn J. Chronological age at entrance to first grade: Effects on elementary school success. *Early Childhood Research Quarterly* 1991; 6:105-117.
 21. Meisels SJ. Assessing readiness. In: Pianta RC, Cox MJ, eds. *The transition to kindergarten*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes;1999:39-66.
 22. La Paro K, Pianta RC. Predicting children's competence in the early school years: A meta-analytic review. *Review of Educational Research* 2000;70(4):443-484.
 23. Epstein JL. *School, family and community partnerships: Preparing educators and improving schools*. Boulder, CO: Westview Press; 2001.
 24. Pianta RC, Kraft-Sayre M. *Successful Kindergarten Transition: your guide to connecting children, families & schools*. Baltimore, MD: P.H. Brookes; 2003.
 25. Coleman JS. Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology* 1988;94:95-120.
 26. Smith N, Littlejohns LB, Thompson D. Cobwebs: Insights into community capacity and its relation to health outcomes. *Community Development Journal* 2001;36(1):30-41.
 27. Kirk-Downey T, Perry B. Making the transition to school a community event: The Wollongong experience. *International Journal of Transitions in Childhood* 2006;2:40-49. Disponible en: http://extranet.edfac.unimelb.edu.au/LED/tec/pdf/journal2_pract_kirkdowney%20and%20perry.pdf. Visitado el 24 de marzo de 2007.

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

Para citar este documento:

Dockett S, Perry B. El papel que juegan las escuelas y comunidades en la transición escolar. 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; 2009:1-8. Disponible en: <http://www.encyclopedia-infantes.com/documents/Dockett-PerryESPxp.pdf>. Consultado [insertar fecha].

Copyright © 2009

Este artículo es financiado por el Centro de Excelencia para el Desarrollo de la Primera Infancia (Centre of Excellence for Early Childhood Development) y el Consejo Canadiense para el Aprendizaje (Canadian Council on Learning's Early Childhood Learning Knowledge Centre).



CENTRES OF EXCELLENCE FOR CHILDREN'S WELL-BEING

Early Childhood Development



CANADIAN COUNCIL ON LEARNING
CONSEIL CANADIEN SUR L'APPRENTISSAGE

EARLY CHILDHOOD LEARNING KNOWLEDGE CENTRE