TRANSICIÓN A LA ESCUELA

Servicios y Programas que Influyen en las Transiciones de los Niños

Diane Early, PhD.

FPG Child Development Institute, University of North Carolina at Chapel Hill, EE.UU.

Junio 2004

Introducción y Materia

Educadores, hacedores de políticas y legisladores han centrado progresivamente sus preocupaciones en la preparación escolar como una cuestión fundamental para mejorar los resultados escolares de la población infantil en su conjunto. Este proceso incluye tanto las habilidades sociales como académicas de los niños cuando entran a la escuela y "preparan los colegios", para que el sistema escolar sirva a todos los niños. Este énfasis naturalmente basa su atención en los servicios y programas que las escuelas y educadores implementan para influir en las transiciones escolares de los más pequeños. Love, Logue, Trudeau y Thayer[1] señalan que los ingredientes principales para una transición exitosa son "las actividades y eventos (además de los programas de preescolar y escolar), diseñados para superar las interrupciones que pueden afectar el desarrollo y aprendizaje de los niños" (p. 9). Pese a las experiencias de alta calidad previas al inicio escolar y al hecho que los programas de educación básica de excelencia sean cruciales para el éxito del niño, también debe ponerse atención a las discontinuidades en la asistencia a clases.

Contexto de la Investigación

Las escuelas integradas de acuerdo a Pianta, Cox, Taylor y Early,[2] tienen tres rasgos: 1) buscan y establecen contactos, vinculando a las comunidades, establecimientos de enseñanza y familias con las escuelas; 2) se anticipan en el tiempo, para que haya contacto antes del primer día de clases; y 3) realizan esto con la intensidad necesaria. Basado en este enfoque teórico, se debería establecer una relación de comunicación entre el niño, el educador del jardín, el de preescolar, los pares y los padres antes de que el niño ingresara a jardín infantil. La creación de este positivo sistema de relaciones entre estos contextos sociales es crucial para las transiciones exitosas.[3,4] Las relaciones sirven como recursos permitiendo una comunicación fluida, brindando un sentido de familiaridad durante la transición y facilitando las competencias sociales.

Problemas y Preguntas de Investigación Clave

Las preguntas clave en el área de transición escolar figuran en tres categorías principales: 1) ¿qué tipos de servicios y programas son más efectivos para ayudar a los niños cuando hacen esta transición? 2) ¿qué tipos de servicios y programas están actualmente impartiéndose? y 3) ¿cómo puede elevarse la calidad de los servicios y los programas actualmente en uso? Disponemos de información teórica sólida que orienta las percepciones sobre las prácticas de transición, pero sólo hay datos escasos sobre prácticas específicas de resultados en los niños. Existe una base de investigación más sólida en la que se incluya el segundo y el tercer tema de investigación.

Resultados de Investigaciones Recientes

Las últimas investigaciones efectuadas han brindado información sobre las prácticas que los educadores están utilizado actualmente para mejorar la transición a la escuela, los obstáculos que enfrentan para implementar prácticas más efectivas y posibles puntos de intervención para aumentar el uso de estrategias más eficaces. Pianta y colaboradores. (1999), mediante la aplicación de una encuesta integral representativa de los educadores de jardines infantiles estadounidenses, encontró que en tanto casi todos los entrevistados informaron de algunas prácticas que buscaban facilitar las transiciones de los niños al jardín infantil, las que serían más efectivas, de acuerdo a las bases teóricas –aquellas que buscan y establecen contactos, vinculando a las comunidades, establecimientos de enseñanza y familias con las escuelas; se anticipan en el tiempo y realizan esto con la intensidad necesaria- son relativamente escasas. Las prácticas grupales que se desarrollan tras el inicio del año escolar (centros abiertos) fueron las

más comunes, en tanto que las que incluyen el contacto personal individual con niños y familias y los que se producen antes del primer día de clases fueron menos frecuentes. Adicionalmente, Pianta *et al.* descubrió que éstas incluso fueron más reducidas en las escuelas urbanas y en áreas con más pobreza y/o mayor concentración de estudiantes de minorías.

Al respecto, se ha informado de diversos obstáculos para la utilización de prácticas de transición más efectivas. Los más citados por los educadores para la implementación de prácticas de transición adicionales fueron la presión de las salas de clase más numerosas, las listas de asistencia a clases que se generan demasiado tarde, las prácticas que incluyen trabajos de verano no remunerados, y la falta de una planificación de transición en el distrito.[5] Según Early y colaboradores. (2001), cuando los educadores se enfrentan con estos obstáculos, la ejecución de prácticas de transición óptimas, particularmente aquellas que se producen antes del inicio del año escolar exige mucho esfuerzo. Las actividades de transición antes del comienzo del año escolar requieren más preparación de parte de los educadores y escuelas (creación de las listas de asistencia a clases, conocer las direcciones y los números de teléfono de los niños y sus familias) y se necesitan ya sea de financiamiento adicional para pagar o no pagar las horas de trabajo de los educadores, fuera del período de clases. En forma similar, las prácticas que incluyen interacciones individuales con los niños o sus familias requieren de tiempo y planificación adicional que aquéllas que integran a todo el curso. Lo anterior es coherente con el hallazgo relativo a que los educadores con cursos de muchos alumnos fueron menos proclives a utilizar las prácticas de transición antes de ingresar a clases, probablemente por la carga derivada de los cursos numerosos. Finalmente, la comunicación y coordinación con los establecimientos educacionales (una práctica que podría mantener/sostener las relaciones en curso y reducir las discontinuidades) representan un gran desafío ya que requieren de conocimientos de los alumnos nuevos y de sus establecimientos escolares anteriores, así como de tiempo y voluntad adicional en lo relativo a los programas preescolares, así como de las coordinación de muchos programas diferentes.

Cabe destacar que Early y colaboradores (2001) encontró que las mayores diferencias inter-grupales en la utilización de prácticas de transición fueron entre educadores que habían recibido capacitación en transiciones y aquéllos que no tenían entrenamiento anterior. Los educadores con este tipo de calificaciones eran más propensos a utilizar todos los tipos de prácticas de transición, encontrando aparentemente algún valor en enfocar la enseñanza desde diversos ángulos. Ellos comenzaban antes del inicio del año escolar, creando un mayor período de

transición. Hacían esfuerzos para utilizar prácticas individuales, así como actividades de grupo. Incluían los escenarios de preescolar del niño – mediante la información proporcionada por el centro anterior y coordinando el currículum y objetivos de aprendizaje con ese establecimiento. No obstante, sólo un reducido número de educadores tienen esta capacitación, pero estos datos indican que puede ser valioso en el reforzamiento de prácticas de transición más integrales.

Conclusiones

La forma en que los niños se adaptan a las primeras experiencias escolares tiene implicancias a largo plazo, tanto para el desarrollo social y cognitivo, así como para la deserción en la enseñanza secundaria.6,7,8 Tomando esto como premisa previa, la atención se centra apropiadamente en la optimización de la transición infantil a la escuela.

Las transiciones óptimas son apoyadas de mejor forma por las prácticas individuales que involucran al niño, la familia y los centros preescolares antes del primer día de clases. Aquéllas que establecen y fortalecen las relaciones entre individuos importantes en la etapa infantil tienden a lograr mayor beneficio para el niño. Desgraciadamente, la investigación actual sobre el estado de las prácticas de transición escolar muestra que estas estrategias para lograr una transición óptima no son ampliamente practicadas. En cambio, las prácticas de alta intensidad son las que consumen la mayor parte del tiempo y tienden a ser más utilizadas por los educadores de primaria. Las barreras estructurales y administrativas, tales como los salarios reducidos, las salas con muchos alumnos y una coordinación distrital precaria/insuficiente, sugieren que las escuelas no están “preparadas” para los alumnos que provienen de jardín infantil. Cabe destacar que los educadores que ya tienen capacitación en transiciones tienden a utilizar todo tipo de prácticas para las transiciones.

Falta información que vincule las prácticas de transición específicas a los resultados obtenidos en los niños, pero las bases teóricas más sólidas en esta área permite señalar recomendaciones útiles a los educadores y escuelas ya que ellos trabajan para mejorar las transiciones para la población infantil en su conjunto.

Implicaciones

La investigación actual señala diferentes caminos para mejorar las transiciones para los niños pequeños. Primero, las escuelas necesitan centrarse en elaborar planes de transición sistemáticos para los niños. Estos deben ser coordinados, flexibles, individualizados y deben

prestar atención especial en la ayuda que los niños y sus familias necesitan para establecer relaciones con escuelas y pares.

Segundo, las escuelas y comunidades necesitan focalizarse en temas de coordinación para garantizar que el proceso de transición se inicie adecuadamente antes del primer día de clases. Lo anterior garantiza que se disponga de suficiente tiempo para la creación de relaciones clave y que exista una continuidad entre el hogar o los ambientes preescolares y la escuela. Los cambios en el sistema de educación, como el pago a los educadores por sus horas trabajadas durante el verano, la generación de la lista de asistencia a comienzos del año escolar, las clases con menos número de alumnos por educador y la realización de eventos escolares antes del primer día de clases, pueden ayudar a crear un proceso de transición en vez de un acontecimiento de transición.

Por último, hay evidencia que señala que la capacitación de los educadores en prácticas de transición tiende a aumentar el uso de las prácticas de transición de todos los tipos. Por ello, proporcionar capacitación antes y durante el servicio en esta área puede ayudar a los educadores a formular planificaciones para los niños y sus familias que tengan éxito en esta transición.

References

1. Love JM, Logue ME, Trudeau JV, Thayer K. *Transitions to Kindergarten in American schools.* Portsmouth, NH: U.S. Department of Education; 1992. Contract No. LC 88089001.
2. Pianta RC, Cox MJ, Taylor L, Early D. Kindergarten teachers' practices related to transition into schools: Results of a national survey. *Elementary School Journal* 1999;100(1):71-86.
3. Kraft-Sayre ME, Pianta RC. *Enhancing the transition to kindergarten, Linking children, families and school.* Charlottesville, Va.: University of Virginia, National Center for Early Development and Learning; 2000.
4. Rimm-Kaufman SE, Pianta RC. An ecological perspective on the transition to kindergarten: A theoretical framework to guide empirical research. *Journal of Applied Developmental Psychology* 2000;21(5):491-511.
5. Early DM, Pianta RC, Taylor LC, Cox MJ. Transition practices: Findings from a national survey of kindergarten teachers. *Early Childhood Education Journal* 2001;28(3):199-206.
6. Alexander KL, Entwisle DR. Achievement in the first 2 years of school: Patterns and processes. *Monographs of the Society for Child Development* 1988;53(2).
7. Alexander KL, Entwisle DR, Horsey, C.S. From first grade forward: Early foundations of high school dropout. *Sociology of Education* 1997;70(2):87-107.
8. Ensminger ME, Slusarcick AL. Paths to high school graduation or dropout: A longitudinal study of a first-grade cohort. *Sociology of Education* 1992;65(2):95-113.