

Orientaciones pedagógicas: ¿cómo facilitar el proceso de transición del alumnado desde la etapa de educación Infantil a Primaria? Percepciones de familias y profesionales de la educación

Irene Gómez-Marí - Universidad de Valencia  0000-0002-0452-3293

Pablo Gómez-Marí - Universidad de Valencia  0000-0003-4032-2250

Recepción: 09.07.2020 | Aceptado: 03.02.2021

Correspondencia a través de **ORCID**: Irene Gómez-Marí

 **0000-0002-0452-3293**

Citar: Gómez-Marí, I y Gómez-Marí, P (2021). Orientaciones pedagógicas: ¿cómo facilitar el proceso de transición del alumnado desde la etapa de educación Infantil a Primaria? Percepciones de familias y profesionales de la educación. *REIDOCREA*, 10(4), 1-14.

Agradecimientos: A Luis Gómez por haber estado presente, por su dedicación y entrega, por sus conocimientos, persistencia y método de trabajo. Ha resultado indispensable para la consecución de esta investigación.

Resumen: Antecedentes: El periodo de transición de la Educación Infantil (EI) a la Educación Primaria (EP) supone un momento único al que se debe hacer frente. **Objetivos:** El presente estudio persigue como objetivo analizar las prácticas e intervenciones actuales para facilitar la transición del alumnado de EI, así como delimitar las dificultades y algunas orientaciones pedagógicas que puedan optimizar esta transición. **Método:** Para ello, se ha entrevistado y aplicado cuestionarios a 19 participantes (familiares, maestros de infantil y primaria y orientadores) de cuatro centros educativos de Valencia. **Resultados:** La mayoría de los participantes sostienen la necesidad de coordinación y de adaptación constante, entre otros. **Conclusiones:** Aunque no hay un marco legislativo que regule la transición de EI a EP, la comunidad educativa realiza diversas prácticas para mejorar la adaptación del alumnado a través de la constante coordinación. Es importante prestar atención a la transición del alumnado con algún tipo de diversidad.

Palabra clave: Transición educativa

Pedagogical orientations: how can we optimize educational transition to Primary Education in Early Childhood Education pupils? Family and educational professionals' perceptions

Abstract: Antecedent: The transition period from Early Childhood Education (ECE) to Primary Education (PE) is a unique moment to face. **Objective:** The purpose of this study is to analyze current practices and interventions to facilitate the transition of ECE students, as well as to define the difficulties and some pedagogical orientations that can optimize this transition. **Method:** To do this, questionnaires have been interviewed and applied to 19 participants from four educational centers in Valencia. **Results:** Most participants contend the need for constant coordination and adaptation, among others. **Conclusions:** Although there is no legislative framework that regulates the transition from ECE to PE, the educational community carries out various practices to improve student adaptation through constant coordination. It is very important to take care of the transition of pupils with disabilities.

Keyword: Educational transition

Introducción

La Real Academia Española define transición como “acción y efecto de pasar de ser o estar a otro distinto”. Myers y Flores (2008) puntualizan, desde el contexto educativo, que se trata del cambio que tiene lugar cuando un alumno ingresa en una nueva etapa. Por su parte, Gimeno-Sacristán (1997) señala el carácter diacrónico de las transiciones entre etapas educativas, ya que estas son de ida y no de retorno, por lo que las comunidades educativas han de ser conscientes del carácter único de los cambios entre etapas y dedicarles la planificación necesaria para procurar su optimización, ya que la gestión de la transición repercute en el desarrollo y adaptación a la nueva situación del niño.

Grau et al. (2013) enumeran las cuatro grandes transiciones por las que un alumno debe transitar, según nuestro sistema educativo estipula: la primera se da entre Educación

Infantil (EI) y Primaria (EP); la segunda, entre Primaria y Secundaria; la tercera entre Secundaria y Bachillerato o Formación Profesional; por último, entre la Educación Postobligatoria y los estudios universitarios.

Estas transiciones suelen conllevar cambios en las prácticas educativas, relacionados con actividades, hábitos, rutinas, roles, normas, idioma, etc., incluso transformaciones del espacio físico y de ambiente (Vogler, Crivello y Woodhead, 2008). Este trabajo investiga específicamente la problemática asociada a la transición entre las etapas de Infantil y Primaria, momento en el que el alumnado experimenta cambios emocionales y modifica su autoconcepto y cosmovisión (Grau et al., 2013). Por ello, Gairín (2005) entiende las transiciones como oportunidades en las que el alumnado aprende a adaptarse y a establecer nuevas relaciones.

De hecho, Ames (2011) apunta que la transición al primer curso de EP es crucial, pues el alumnado que se adapta mejor en este curso inicial tiende a mostrar más soltura en los años venideros; mientras que aquellos alumnos que muestran dificultades para la adaptación o que incluso, no llegan a adaptarse bien, arrastran consigo esas dificultades. De este modo, las experiencias positivas en adaptaciones previas (los dos ciclos de EI y EP) son predictoras de éxito en futuras adaptaciones.

Por ello, el Conseil Supérieur d'Éducation de Québec (2012) incide en la necesidad de coordinación vertical, que implica actuaciones, técnicas, planes, etc., para optimizar la transición en momentos de cambio. Asimismo, Galán y García (2008) proponen prácticas concretas para facilitar la transición y evitar la inadaptación, conflictos y crisis en algunos alumnos, basadas en la colaboración, constante comunicación e intercambio de información entre los docentes del último año de EI y los del primero de EP, realizar actividades conjuntas periódicas entre el alumnado de ambas etapas, empatizar con el alumnado, determinar metodologías, así como la plasmación en el Proyecto Educativo de Centro, para que la coordinación del equipo docente entre etapas sea una exigencia que atañe a la articulación interna del centro.

Tamayo (2014) y Perry, Dockett y Petriwskyj (2014) remarcan que la participación de las familias contribuye a la mejora en la calidad educativa y, en concreto, en la adaptación a los cambios. Isorna, Navia y Felpeto (2013) proponen establecer vínculos entre docentes y familias con el uso de los *priming events* o *anticipatory socialization*, programas cuya finalidad es habituar al alumnado a aquello a lo que se va a enfrentar en el curso siguiente. Un ejemplo de ello sería conseguir que un alumno se acueste a una hora determinada y se despierte a la hora a la que se despertará al comenzar el curso.

Por su parte, Gimeno-Sacristán (1997) indica que existen notorias diferencias entre el alumnado que ha pasado toda su vida académica en un mismo centro (como es el caso de centros concertados o privados) y otro que haya cambiado de centro al finalizar la etapa (acontecimiento más frecuente en el sector público). Por este motivo, Antúnez (2007) indica que el proceso de adaptación a la transición en la escuela pública es más costoso.

Sin embargo, todas estas aportaciones no constituyen un modelo de intervención sólido. Por ello, es necesario fijarnos en las propuestas de Grau et al. (2013) y en el Plan de Transición de algunos centros.

En la siguiente tabla, recogemos las propuestas de Grau et al. (2013) con tal de facilitar la transición del alumnado que ingresa en primero de primaria en la siguiente tabla.

Tabla 1

Organización de actuaciones en un Plan de Transición de Centros

Coordinación docente	Planes de acogida	Planificación de las etapas
Existencia de grupos de trabajo colaborativos con un coordinador para investigar y analizar los procesos de transición.	Existencia de un grupo con coordinador en el centro receptor que se encarga de planificar, preparar, llevar a cabo y evaluar jornadas.	Etapas de pre-transición: acciones previas al cambio de etapa o centro.
Reuniones periódicas entre docentes para la coordinación metodológica.	Dirigido tanto a alumnado como a familias.	Etapas de cambio: acciones puntuales en el primer mes.
Traspaso e intercambio de información sobre el historial académico del alumnado, características grupales, el intercambio específico de datos sobre alumnado con NEAE y las medidas de atención a la diversidad aplicadas.	Se debe tener en cuenta tanto a los centros emisores como a los receptores	Etapas de asentamiento: acciones a lo largo del primer trimestre.
Manifiesto y solicitud de las necesidades e información que cada grupo de maestros necesita con respecto al otro.	Temporalizar las actuaciones que se reflejen en el Plan de Transición	Etapas de adaptación: a partir del primer trimestre y a lo largo de todo el curso.

Fuente: elaboración propia.

Asimismo, basándonos en Planes de Transición de EI a EP de diversos centros escolares como CEIP Lo Romero (2017), CEIP Explorador Andrés (2013), o en Programas de Acogida y Tránsito de CEIP La Pasada (2011) y CEIP Profesor Tierno Galván (2011), hemos querido recoger y sintetizar en la siguiente tabla algunas actividades y/o dinámicas dirigidas a diversos grupos y agentes de la comunidad educativa para momentos determinados en el curso con la finalidad de optimizar el proceso de transición del alumnado de EI a EP.

Tabla 2

Temporalización de actuaciones de los planes de transición según los agentes implicados

Implicados	Actuaciones	Momento de realización
Alumnado de 5 años (EI)	Atraso de la hora del almuerzo	Segundo Trimestre
	Uso de pautas para escribir en minúscula.	Todo el curso
	Visita al aula de Primaria.	Tercer trimestre
	Disposición diferente de las asambleas.	Tercer trimestre
Alumnado de 1º EP	Visita del tutor de 1º EP a 5 años	1h. por trimestre
	Hacer coincidir los patios de EI y EP	Septiembre
	Disposición de la clase en grupos.	Primer trimestre
	Establecer rincones en el aula	Primer trimestre
	Permitir ir al baño cuando se requiera	Primer trimestre
Ambos cursos juntos	Flexibilidad en la duración de las dinámicas de aula.	Segundo trimestre
	Compartir actividades complementarias del centro.	Todo el curso
	Visita del alumnado de 1º EP a 5 años	Junio
Docentes	Hacer coincidir el patio de 5 años y 1ºEP.	Última semana de junio
	Reuniones para acuerdos metodológicos y de traspaso de información.	Todo el curso Tercer trimestre

	Maestros de 1ºEP se encargan de dar clases puntuales a 5 años.	Final de curso
Familias	Seguimiento y evaluación del plan. Reunión del tutor con los padres de los alumnos de primero de Primaria. Reunión de familias de 5 años con el orientador. Reunión final de 5 años y presentar al tutor de 1ºEP.	Primera semana de septiembre Junio
Orientador	Evaluación del alumnado de 5 años para especificar medidas más concretas de atención Reunión informativa a las familias Reunión con tutores de 5 años	Final de curso Tercer trimestre Junio Junio

Fuente: elaboración propia.

Con todo, una vez analizadas las aportaciones de varios autores, así como diversos planes de transición de algunos CEIP, podemos deducir que la etapa de transición es un momento muy importante para el alumnado y se debe tener en cuenta en la práctica real de las escuelas. De hecho, el preámbulo del Decreto 38/2008 y el apartado 1.2 de la Resolución del 1 de julio de 2016 de las Direcciones Generales de Política Educativa y de Centros y personal docente, por la que se dictan las instrucciones para la organización y funcionamiento en las escuelas de Educación Infantil de 2º ciclo y colegios de Educación Primaria del curso 2016- 2017 señalan la necesidad de que el segundo ciclo de EI mantenga cierta coordinación con el primer ciclo de la EP para que la transición entre ambas etapas tenga elementos de continuidad y así facilitar la adaptación del alumnado, hecho que no significa la supeditación de la EI a la EP ni, al contrario.

El claustro, los equipos de ciclo y la COCOPE deben proporcionar unas bases de actuación comunes que garanticen la coherencia horizontal y vertical del proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, el artículo 3.3. de la Orden de 13 de diciembre de 2007, de la Consejería de Educación, sobre evaluación en Educación Primaria apunta que, durante el primer mes del año académico, afirma que los tutores realizarán una evaluación inicial del alumnado con la finalidad de comprobar el nivel de aprendizaje y la maduración personal del grupo. De este modo, se propone la elaboración de un programa que quedará recogido en el Plan de Acción Tutorial (PAT) con el fin de que el alumnado experimente la transición de manera natural y organizada.

Objetivo

Tras delimitar el concepto de transición educativa, analizar el Plan de Transición de diversos centros e investigar la normativa actual, se pretende analizar si las prácticas de orientación actuales para la transición entre la etapa de EI y EP son efectivas y facilitan este proceso para el alumnado y su familia. Además, se pretende conocer algunas de las dificultades y problemas a los que se enfrenta el alumnado de EI en relación con su transición a EP y describir posibles actuaciones y recursos educativos que actualmente están siendo utilizados para favorecer una transición óptima; así como comparar las diferentes percepciones de profesionales y familias acerca del periodo de transición y toda la planificación y organización que lo envuelve.

Método

Participantes

Entre los participantes que han colaborado en la presente investigación distinguimos maestros y maestras de EI (5 años) y EP (primer curso), familias de este alumnado y orientadores de centros. Todos ellos proceden de cinco centros: tres públicos y dos concertados. Los colegios se encuentran en la ciudad de Valencia. Uno de los centros

públicos y los dos concertados reúnen alumnado de clase social media; los otros dos públicos se hallan en barrios muy humildes, con alumnado de clase social baja.

La tabla siguiente ofrece un resumen de los 19 participantes que han colaborado con esta investigación.

Tabla 3

Participantes en la investigación acerca de las dificultades y prácticas de la transición de EI a EP

	MEI	MEP	Orientador	FEI	FEP
EP	4	4	1	2	1
EC	0	2	2	1	2
Total	4	6	3	3	3

Nota: EP: Escuela Pública; EC: Escuela Concertada; MEI: Maestro/a de Educación Infantil; MEP: Maestro/a de Educación Primaria; FEI: Familia de Educación Infantil; FEP: Familia de Educación Primaria.

Fuente: elaboración propia

Instrumentos

La recogida de datos se ha realizado por tres vías diferentes: familias, maestros y maestras y orientadores; mediante dos instrumentos diferentes: cuestionarios y registro; en momentos diferentes. Para la recogida de información se han diseñado y elaborado dos tipos de cuestionarios diferentes y una plantilla de registro de las entrevistas para las dos entrevistas con el SPE.

- **Cuestionarios:** se han elaborado dos cuestionarios breves de preguntas cortas abiertas: uno de ellos para docentes y orientadores y otro, para familias de alumnado de 3ºEI o 1ºEP, basándonos en las dos tablas presentes en la introducción del presente documento, con tal de recoger las dificultades y recursos con los que cuenta el alumnado de 5 años al pasar a EP. Los cuestionarios de familias constan de cuatro preguntas; mientras que los de docentes y orientadores, de cinco.
- **Registro de las entrevistas con el orientador del SPE:** como se ha asistido a una reunión de orientación a familias de alumnado de 3ºEI, impartida por un orientador y a una entrevista con el orientador y se ha realizado un registro de observación sobre estas.

Procedimiento

Una vez elaborados los cuestionarios y preparados los instrumentos de grabación y los registros de las entrevistas se han realizado gestiones en los centros muestrales para obtener los permisos y la colaboración pertinente de los docentes y orientadores. Asimismo, se ha concertado cita con algunas familias de los centros muestrales concertados, así como con las familias del alumnado de primero de EP de los centros públicos. Solo en un caso se ha concertado cita con las familias del alumnado de EI de los centros públicos, puesto que las familias del otro CEIP se localizaron y citaron en una reunión con el orientador para la transición del alumnado de EI a EP. Se debe tener en cuenta que la participación en la investigación era de carácter voluntario.

En uno de los dos centros públicos, los cuestionarios han sido distribuidos y recogidos por el orientador del centro. En el otro centro público, han sido distribuidos y recogidos por uno de los maestros colaboradores. En el caso de los centros concertados, los cuestionarios han sido distribuidos y recogidos por uno de los maestros colaboradores. Los cuestionarios a maestros y orientadores se han respondido individualmente y en

cada uno de ellos, el participante correspondiente podía hacer cuantos comentarios quisiera. Además, se han realizado en momentos libres de los profesores durante el horario escolar con el fin de no entorpecer su trabajo.

Las entrevistas con el orientador del SPE y la reunión con este orientador y los padres de alumnos, se realizaron en uno de los CEIP implicados, en dos momentos distintos. Para las aplicaciones de los cuestionarios a las familias se ha concertado citas con los diferentes grupos de padres, según el curso de su hijo o hija y el centro. A continuación, se presenta un cronograma del diseño metodológico completo.

Tabla 4

Cronograma de los procedimientos llevados a cabo en la investigación

Procedimiento	Fecha
Aplicación de cuestionarios a maestros/as de EI y EP en centro público.	4 de junio de 2019
Aplicación de cuestionarios a maestros/as de EI y EP en centro concertado.	5 de junio de 2019
Aplicación de cuestionarios a familias de EI y EP en centros públicos y concertados.	6 de junio de 2019
Aplicación de cuestionarios a maestros/as de EI y EP en centro concertado.	7 de junio de 2019
Aplicación de cuestionarios a familias de EP en centro público.	10 de junio de 2019
Entrevista a orientador del SPE y aplicación de los cuestionarios a maestros de EP y EI en centro público.	11 de junio de 2019
Reunión de familias de EI de un centro público y orientador del SPE.	13 de junio de 2019
Aplicación de cuestionarios a familias de EI.	
Aplicación de cuestionarios a familias de EI y EP de centros concertados.	14 de junio de 2019

Fuente: elaboración propia.

Análisis de datos

Para el tratamiento de los resultados, hemos confeccionado una serie de tablas a modo de sábanas de datos, de los cuestionarios a familias, docentes y orientadores. De la información recogida de los cuestionarios de todos ellos, hemos realizado un vaciado del contenido de las respuestas emitidas, siguiendo el orden de las cuestiones. El resultado se puede observar en el apartado de resultados de esta misma investigación. Así, para llevar a cabo el análisis de los datos se han seguido estos pasos:

- Lectura de cada uno de los cuestionarios cumplimentados.
- Extracción de las ideas principales a un borrador.
- Segunda lectura de cada uno de los cuestionarios cumplimentados.
- Subrayado de las ideas o aportaciones principales en el mismo cuestionario.
- Comparación de las ideas extraídas al borrador en el paso segundo y las subrayadas en el paso cuarto.
- Traslado de las aportaciones de cada participante a la sábana de datos correspondiente.
- Búsqueda de puntos en común y discrepancias por categorías.

Por lo que respecta a las entrevistas, estas han sido grabadas y transcritas. En el apartado de resultados, podemos observar algunas citas que hemos considerado cruciales para la consecución del objetivo de la presente investigación.

Resultados

Por una parte, distinguiremos entre los resultados obtenidos de los orientadores (tanto en las entrevistas, como en la reunión con padres, como con los tres cuestionarios respondidos por tres orientadores diferentes) y los obtenidos de los cuestionarios de los maestros y familias.

En el primer caso, los orientadores hacen alusión a la dificultad que supone para la comunidad educativa (padres y madres, maestros y maestras y alumnado) el cambio de etapa. La orientadora 2 asegura incluso que causa desasosiego en algunos casos. Además, en las entrevistas, el orientador del SPE (orientador 1) hizo alusión a la dificultad que supone para los alumnos y para los maestros, el hecho de que los alumnos no sepan leer y/o escribir cuando pasan a primero de EP, es decir, requiere la potenciación de la habilidad lecto-escritora en Infantil. Sin embargo, la orientadora 3 afirma que el hecho de que el alumnado salga de EI leyendo y escribiendo se ha convertido en una obsesión para muchos y recuerda que la etapa de EI no es obligatoria.

Otro factor que dificulta el proceso de transición es la escasa capacidad de concentración que muestran algunos alumnos al iniciar EP. Además, algunos alumnos muestran gran dependencia de los adultos.

Otro de los aspectos mencionados por los tres orientadores en las encuestas y por el orientador del SPE en la primera entrevista es la dificultad de algunos maestros y maestras de EP para atender al alumnado con algún tipo de NEAE. La orientadora 3 apunta que en su centro se sigue un plan de transición en el que uno de los puntos cruciales es la atención a NEAE.

Dos de los tres orientadores señalan que el cambio de EI a EP supone un salto madurativo importante. En este sentido, los orientadores ven en las familias un importante recurso para la mejora de la adaptación del alumnado en la transición y, en el caso del orientador del SPE, este defiende la necesidad de mejorar el apoyo y la participación de los maestros para aportar información y recoger sugerencias en las reuniones con las familias. Por este motivo, orientan e informan a docentes e incluso apoyan charlas de maestros a familias. En el caso de la charla informativa que el SPE ofrece a las familias, este emite una serie de recomendaciones y actuaciones que pueden facilitar la adaptación como propiciar el aumento del nivel de vocabulario, dado que existen numerosos estudios que muestran la importancia del vocabulario en el éxito académico.

La orientadora 2 recalca como positivo enseñar al alumnado rutinas de autonomía, calma y planificación. La orientadora 3, por su parte, aconseja anticipar algunas de las rutinas. Además, esta asegura que en el plan seguido en su centro se realizan actividades de coordinación entre EI y EP, visitas a las aulas de EP, traspaso de expedientes y de características del grupo, traspaso de información como metodologías de aprendizaje, estructuras de trabajo cooperativo que se han llevado a cabo en la etapa de EI.

En segundo lugar, los resultados obtenidos en los cuestionarios aplicados a familias y maestros quedan reflejados en las dos siguientes tablas, 6 y 7, respectivamente. En cuanto a las dificultades académicas a las que debe hacer frente el alumnado, por una parte, los maestros de EI y EP aseguran que algunos alumnos cambian de curso sin saber leer ni escribir, hecho que no facilita la tarea de los maestros de Primaria. De hecho, la maestra 4 afirma que el año escolar no es suficiente para trabajar correctamente todas las exigencias curriculares. Entre estas exigencias destacamos la comprensión lectora y la psicomotricidad fina. En este sentido, los tres padres de EI entrevistados confiesan que una de las mayores dificultades es la consolidación de la

lectoescritura; mientras que las dificultades del alumnado de EP son las exigencias del tiempo, el nivel desigual en el aula y las nuevas maneras de evaluar: los exámenes.

Por otra parte, el hecho de que la metodología empleada en Primaria y en Infantil sea diferente supone otra barrera o impedimento. Otro de los problemas a los que se debe hacer frente cuando el alumnado de EI pasa a EP, según los maestros y el orientador del SPE, es la falta de autonomía y de hábitos y rutinas.

En cuanto a las dificultades de carácter emocional, las maestras de EI coinciden en que el aspecto afectivo-social en Educación Primaria pasa a un segundo o tercer plano, mientras que en educación infantil es el primero. Esto puede ser una dificultad para alumnado con carencias afectivas o que viven situaciones difíciles, según señala la maestra 4, o incluso para el alumnado con timidez, como menciona la maestra 10 de EP. Además, la adaptación a las rutinas supone un bloqueo para muchos de los alumnos los cuales se ven desbordados por la cantidad de asignaturas y tienen sentimientos de inseguridad, tal y como menciona la maestra 1 y la madre 6. Asimismo, la maestra 3 hace patente que la comunicación entre familias y escuelas se ve mermada en el caso a EP. La madre 1 menciona cómo el apego desestabiliza a su hija en el aula y la madre 3 añade que uno de los problemas emocionales y de convivencia que más le preocupan es el no saber resolver los conflictos con sus compañeros.

También la maestra 8 menciona que el alumnado se cansa y parece no estar preparado para las exigencias de la nueva etapa. Por ejemplo, el alumnado de 1ºEP tiene dificultades para atender al maestro que está explicando, lo cual dificulta mucho el trabajo del aula, tal y como también apoyaban los orientadores. Sin embargo, otro maestro de Primaria apunta que esta falta de atención puede ser debida a que las actividades que se llevan a cabo no resultan motivantes y atractivas para el alumno, no obstante, también indica que es generalizada la falta de autonomía de atención y escucha al maestro.

Por su parte, los maestros y maestras de primaria observan que gran parte del alumnado es dependiente de los adultos y carecen de autonomía. No obstante, es generalizada la idea de que no suelen darse problemas a nivel grupal, ya que la clase está bien consolidada desde Educación Infantil, pues tanto en la escuela pública como en la concertada, la gran mayoría de los alumnos provienen del mismo centro, hecho que facilita la adaptación en el cambio debido a que no se debe afrontar de nuevo la socialización entre iguales. En este sentido, retomando las palabras de los tres orientadores, el empleo de distintas metodologías y el aumento de la exigencia dificulta la transición, además, el grupo que promociona a primero de EP suele estar bien cohesionado por pertenecer al mismo centro.

Entre las actuaciones e intervenciones que se aplican para la mejora de la transición, es común, según aseguran 6 maestros y los tres orientadores, establecer reuniones de forma asidua entre EI y EP. De este modo, se pretende la coordinación metodológica y el conocimiento y pase de información para tratar de garantizar que el cambio no sea demasiado brusco. Estos docentes piensan que es importantísimo y resulta beneficioso encontrarse para favorecer la transición. Esta coordinación entre maestros debe servir para establecer pautas de actuación con los alumnos. Además, el orientador del SPE asegura llevar a cabo un estudio individualizado de cada uno de los alumnos para poder optimizar la transición a EP. Por último, los tres orientadores indican que las reuniones entre docentes de EI y EP deben existir continuamente y establecerse con las familias. En este sentido, 2 de los 6 padres y madres menciona la realización de una charla informativa en la que se les ofrecen recomendaciones para preparar a sus hijos e hijas. La madre 5 además afirma haber asistido a una Escuela de padres. La madre 3 y la madre 6 ofrecen algunas claves o pautas que se les ha dado con respecto a la

lectura, a la consolidación de rutinas y al entrenamiento lógico. Además, también apuntan que conversan con ellos como manera de trabajar la expresión oral.

Por este motivo, casi la totalidad de los padres y madres de alumnado de EI y EP llevan a cabo alguna medida para facilitar en casa la transición. Por ejemplo, las madres 1 y 3 enseñan el nuevo patio a sus hijos para familiarizarlos con el nuevo entorno o la madre 2 muestra los deberes de su hijo mayor al que aún cursa EI. En el caso concreto de las madres 5 y 6, cuyos hijos ya están en primaria, estas realizan un seguimiento de la agenda, los deberes y la mochila, además de lecturas periódicas. Además, la madre 6 señala que se ha configurado un espacio de trabajo en casa para ayudar a conseguir la rutina de trabajo diario.

Los maestros 2 y 4 apelan a la necesidad de construir espacios y cuidar la distribución del aula. Afirman que es positivo crear rincones. Además, estos espacios favorecen la asimilación de hábitos y rutinas, como mencionan los maestros 7 y 10. En cualquier caso los docentes 6 y 8 recuerdan que es importante mantener la flexibilidad. Otras actuaciones que llevan a cabo los docentes de EP es el establecimiento de encargados dentro de clase, el refuerzo en la lectura y no realizar exámenes durante el primer trimestre de primero de EP, con el fin de reducir las exigencias en el primer trimestre.

En cuanto a las intervenciones recomendadas, todos hablan de la necesidad de programar actividades conjuntas o coordinarse más frecuentemente entre etapas. La maestra 8 añade además la necesidad de tener en cuenta a las familias. Muchos maestros hablan de no ser demasiado estrictos e incluso de conseguir un consenso metodológico. La maestra 2 cree que sería beneficioso mantener al profesorado de EI un año más y la maestra 7 y una de las orientadoras de un centro concertado sostienen que el alumnado de 1ºEP podría permanecer en los mismos pequeños grupos tanto en EI como en EP. En general las maestras de EI opinan que en primaria se deberían realizar actividades más variadas y dinámicas, ya que en EI se realizan otro tipo de actividades, donde intercalan los ejercicios mentales con actividades lúdicas. La maestra 10 aporta la posibilidad de realizar dinámicas de cohesión.

Hay un sentimiento general por el que se debe incidir en crear hábitos en los alumnos, pues muchos de ellos carecen de autonomía y se muestran muy dependientes de los adultos. El orientador del SPE, por su parte, indica que se deberían establecer más reuniones, y que también se deberían celebrar más reuniones con padres y conseguir que estos colaborasen con los profesores. Además, este preferiría que el apoyo docente fuera mayor en las charlas entre orientador y padres.

Tabla 6

Resultados de las encuestas realizadas a padres y madres de alumnos en Infantil (5 años) o 1º de Primaria.

	Familias de Educación Infantil			Familias de Educación Primaria		
	Madre 1 (pública)	Padre 2 (pública)	Madre 3 (concertada)	Padre 4 (pública)	Madre 5 (concertada)	Madre 6 (concertada)
C1	No consolidar lectura y escritura.	No consolidar lectura y escritura.	No consolidar lectura y escritura	Ninguno	Menos tiempo para la realización de tareas.	Desigualdad en el nivel de lectura. Adaptación a nuevos sistemas de evaluación: exámenes
C2	Apego.	Ninguno.	Saber resolver conflictos.	Ninguno	Ninguno.	Adaptarse a los diferentes profesores de las diferentes materias.
C3	Tenemos una charla en junio	No	Leer en voz alta. Trabajar un rato en casa de forma autónoma. Hablar sobre lo que ha hecho en clase.	No ha sido necesario.	Charla informativa de cambio de etapa. Escuela de padres: cambios normales del desarrollo y cómo ayudarles a crecer en EI.	Realización de tareas de trabajo autónomo en casa. Practicar la lectura en casa. plantear problemas lógico-matemáticos con las situaciones cotidianas.
C4	Asisto a talleres y fiestas del centro con mi hijo para que vea el patio, otros niños, maestras nuevas, etc.	Le enseño los deberes de su hermano.	Enseñar el nuevo patio y las clases es algo que hace el centro, pero yo como madre también haré el trayecto a final de curso para adelantar y familiarizar el nuevo entorno.	No ha sido necesario.	Revisión de agenda y mochila.	Hablar sobre lo que ha hecho en clase. Seguimiento de la agenda. Rutina de espacio y momento para hacer los deberes. Lectura fija 3 días a la semana en voz alta

Nota: C= cuestión y los números hacen referencia a la pregunta en concreto a la que corresponde la respuesta.

Fuente: elaboración propia

Tabla 7

Resultados de las encuestas realizadas a maestros y maestras de alumnos en Infantil (5 años) o 1º de Primaria.

Educación Infantil		Educación Primaria								
	Maestra 1 (P)	Maestra 2 (P)	Maestra 3 (P)	Maestra 4(P)	Maestra 5 (P)	Maestro 6 (P)	Maestra 7(P)	Maestra 8 (P)	Maestro 9 (C)	Maestra 10 (C)
C1	Cuantiosas asignaturas. Problemas de lectoescritura. Actividades de EI son distintas de EP.	Metodologías distintas. Necesidad de aunar estilos de aprendizaje.	Problemas de lectoescritura.	Falta tiempo para trabajar contenidos curriculares	Problemas de lectoescritura.	Metodologías distintas. Problemas de lectoescritura.	Falta de hábito de atención al maestro. No tratados como mayores.	Actividades no motivantes. Falta de autonomía, atención y hábitos.	Falta de autonomía. Problemas de lectoescritura.	Metodologías distintas.
C2	Desbordados por las asignaturas. Falta de trabajo por grupos.	Aspecto emocional menos presente en EP	En EP hay menos comunicación familia-escuela.	Inmadurez. Carencias afectivas. Límites. Falta de seguridad.	Falta de coordinación EI-EP.	Grupo cohesionado en EI por ser del mismo centro.	Falta crear hábitos en los alumnos.	Cansancio de los alumnos a última hora.	Costosa adaptación a rutinas.	Tímidos.
C3	+ Aglutinar, en EP, por grupos reducidos.	+ Aplicar, en EP, metodologías más participativas. Menos uso de libros.	+ Emplear metodologías iguales en EI que en EP.	- Distribución del aula y su espacio.	+ Coordinación EI-EP. Criterios organizativos de aula de manera progresiva.	+ Rincones y ambientes flexibles Asambleas en primero. - Falta autonomía.	+ Crear hábitos de trabajo. Realizar actividades de 1ºEP en el último trimestre de EI.	+ Ser flexible y no hacer controles en el primer trimestre. Distribución igual que en EI. - Niños sobreprotegidos.	+ Plan conjunto entre etapas de tratamiento académico y social por parte de los profesores de infantil y primaria.	+ Rutinas asimiladas. Saber expresar lo que quieren - Niños sobreprotegidos.
C4	Reuniones EI-EP.	Coordinación. Pase de información.	Reuniones EI-EP. Coordinación maestros y familia.	No tenemos	Agrupaciones similares a EI. Establecer encargados. Reuniones con padres.	Visita a las clases futuras. Comenzar con los libros más tarde.	Reuniones periódicas. Coordinación entre maestros de EI y EP. Traspaso de contenidos.	Hacer actividades de aula lúdicas. No exámenes en el primer trimestre. No utilizar libros.	Coordinación EI-EP. Refuerzo de lectura.	Coordinación EI-EP. Reuniones con padres de 3ºEI.
C5		1ºEP debería ser igual que EI. Mantener profesorado un año más.	Realizar actividades más variadas en EP.	Programar actividades conjuntas en junio.	Reuniones más frecuentes entre etapas.	Hacer uso de la misma metodología en EI y EP. Establecer consenso metodológico.	Permanecer en pequeños grupos de alumnos de EI en clases de EP.	Mayor implicación de las familias.	Coordinación entre departamentos para trabajar los objetivos bien secuenciados.	Adaptación flexible de horarios Dinámicas de cohesión

Nota: C= cuestión y los números hacen referencia a la pregunta en concreto a la que corresponde la respuesta.

Fuente: elaboración propia

Discusión

Como se ha podido justificar en la introducción del presente artículo y tras el análisis de las entrevistas y cuestionarios, podemos deducir que la transición entre etapas educativas constituye un momento único y verdaderamente importante (Gimeno-Sacristán, 1997).

Conviene destacar que a nivel legal no existen documentos específicos que aborden cómo gestionar la transición de EI a EP. Por ello, no hay estabilidad en cuanto a medidas y propuestas en los centros, habiendo algunos que afrontan la transición desde un plan programado y consensuado (orientadora 2) y otros cuyas necesidades y realidades les han hecho dejar de lado la gestión del cambio de EI a EP (maestra 4).

Sin embargo, el 75% de los participantes (entre el grupo de maestros y orientadores) destaca o menciona la necesidad y la importancia de la coordinación entre EI y EP en algún momento del curso (Grau et al., 2013). De los 3 restantes de este grupo que no mencionan directamente la coordinación, uno de ellos propone la necesidad de consenso y unificación metodológica para facilitar la transición a EP, que requiere de alguna manera de coordinación.

Solo el 40% de los maestros menciona la importancia de los espacios, la distribución y la disposición del alumnado en el aula y cómo se ha de cuidar la distribución en esta y ser flexibles en cuanto a tiempos, exámenes y exigencias (Vloger et al., 2008). En el caso de la madre 6, esta ha configurado una rutina de horario y espacio para que su hijo realice los deberes. De esta manera, asegura que puede facilitar su adaptación a 1ºEP, facilitándole un momento concreto donde realizar sus tareas diarias.

Uno de los pocos aspectos que todos los grupos de participantes mencionan como dificultad es la consolidación de la lectoescritura. El 83,3% de los padres y madres entrevistados y el de maestros y maestras entrevistados aseguran que pasar a primaria sin la lectura y escritura asumidas puede suponer una barrera para el aprendizaje. Solo en el caso de la orientadora 3, esta menciona que este hecho no puede suponer un agobio, ya que la etapa de EI no es obligatoria y el alumnado no tiene porqué promocionar a 1ºEP con estos contenidos asumidos. Además, el 66% de las madres de EP entrevistadas menciona que las exigencias de tiempo están constituyendo un problema para la correcta adaptación a la primaria de sus hijos e hijas.

En el caso de las maestras de EI, estas observan una gran dificultad en el cambio de metodológicas, mientras que el 66,6% de los maestros de EP aseguran que la mayor dificultad en la transición del alumnado que promociona a EP es la falta de hábitos y autonomía. Por ello, el 100% de los orientadores entrevistados sostienen que es necesario instruir y formar a los padres, a la vez que se ofrecen a apoyar a los docentes (Perry et al., 2014). Sin embargo, solo el 33,3 % de los padres de la escuela pública reconocen haber asistido a una charla informativa. En el caso de las dos escuelas concertadas todos los padres afirman haber asistido a charlas o haber recibido pautas de intervención para ayudar a sus hijos.

Sin embargo, el 83,3% de los padres reconocen realizar prácticas de diferente índole, tanto si cursan EI como si cursan EP, para acostumbrar a sus hijos al cambio (Isorna et al., 2013). De hecho, el caso del padre que no aporta ninguna acción que realice con su hijo, se debe a que según él a su hijo no le ha hecho falta. Según Tamayo (2014), el papel de las actuaciones de las familias es crucial para ayudar a acostumbrar y a romper las barreras y la distancia entre la EI y la EP.

Otro aspecto para tener en cuenta es que únicamente el 20% de los maestros entrevistados asegura que en su centro se realizan actividades a nivel interno para encontrar al alumnado de EI y EP, hecho que beneficia a ambos grupos: el primero porque promocionará al curso siguiente y el segundo porque acaba de promocionar a 1ºEP. Este hecho es llamativo teniendo en cuenta que Galán y García (2008) remarcan la importancia de establecer contacto previo al cambio entre el alumnado de EI y EP.

Las aportaciones proporcionadas por nuestros participantes oscilan desde mantener al profesorado de EI temporalmente en el primer curso de EP para favorecer la adaptación de los alumnos, hasta la realización de actividades variadas, motivantes y en grupos para que los alumnos no se sientan perdidos e incómodos en la nueva etapa.

Por último, es necesario mencionar que la totalidad de orientadores entrevistados han mencionado la importancia y necesidad de conocer las necesidades particulares de nuestro alumnado, en concreto las NEAE. No obstante, el resto de participantes no los ha tenido en cuenta por lo que únicamente el 15,8% de los entrevistados ha querido resaltar este aspecto.

En conclusión, las prácticas que establecen los centros siguen en la mayoría de los casos planes que el mismo centro ha elaborado; asimismo, entre las dificultades, se han resaltado la falta de autonomía y la diferencia de niveles de lectura y escritura con los que promociona el alumnado a 1ºEP. Por ello, se ha mencionado la importancia de la flexibilidad y adaptación al ritmo del alumnado, al menos durante el primer trimestre. En cualquier caso, los participantes mencionan que es importante seguir trabajando en la intervención para la correcta transición del alumnado que transita de EI a EP. Para ello, es necesario que la comunidad educativa trabaje de manera coordinada: tanto maestros de EI y EP, como orientadores y familias.

Fortalezas, limitaciones y futuras investigaciones

Por una parte, el presente estudio presenta numerosas fortalezas como la temática tratada, muchas veces olvidada por el campo de la investigación o incluso ignorada, así como por recoger voces de diversa procedencia dentro del marco de las comunidades educativas: familias, maestros y maestras y orientadores. Sin embargo, también observamos ciertas limitaciones. En concreto, destacamos que solo han participado cuatro centros y un total de 19 participantes. Sería recomendable aumentar la muestra de una manera equitativa y equilibrada.

Por otra parte, tras la realización de la investigación sobre la transición de EI a EP, observamos la necesidad de estudiar con más detenimiento cómo es esta transición para el alumnado con NEAE. Asimismo, sería importante elaborar un diseño de intervención metodológica y caminar hacia una configuración de una base y marco legal sólido al que los centros pudieran recurrir con tal de facilitar el cambio de etapa del alumnado que promociona a la etapa de primaria.

Referencias

- Ames, P. (2011). Empezando la escuela: las transiciones de los niños pequeños en diversos contextos socioculturales. *Aprendizaje, cultura y desarrollo: Una aproximación interdisciplinaria*. Fondo Editorial: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Antúnez, S. (2007). *La transición entre etapas: Reflexiones y prácticas*. Barcelona: Graó.
- CEIP Explorador Andrés. (2013). Plan de transición de Educación Infantil a Primaria. Valencia.
- CEIP La Pasada. (2011). Plan de tránsito entre etapas y de acogida. Santa Cruz de Tenerife.

- CEIP Lo Romero (2017). Plan de Transición de Educación Infantil a Educación Primaria. Alicante.
- CEIP Profesor Tierno Galván (2011). Programa de acogida y tránsito. Vúcar (Almería).
- Conseil Supérieur de l'Éducation. (2012). *Mieux accueillir et éduquer les enfants d'âge préscolaire, une triple question d'accès, de qualité et de continuité des services*. Québec: Gouvernement du Québec.
- Decreto 38/2008, de 28 de marzo, del Consell, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunitat Valenciana. [2008/3838]
- Gairín, J. (2005). El reto de la transición entre etapas educativas. En S. Antúnez, J. Gairín, J. Gimeno y N. Giné. (2007). *La transición entre etapas educativas. Reflexiones y prácticas*. Barcelona: Graó.
- Galán, M^a J., García, A. (2008). El tránsito de Educación Infantil a Primer ciclo de Primaria. *Pack en redes Revista Digital*, 1(3), 27.
- Gimeno-Sacristán, J. (2007). La diversidad de la vida escolar y las transiciones. En S. Antúnez. (2007). *La transición entre etapas educativas. Reflexiones y prácticas*. Barcelona: Graó.
- Grau-Company, S. et al. (2013). Las transiciones educativas. Necesidades de un proceso de orientación completo. *Universidad de Alicante*, 818-833.
- Isorna, M., Folgar, C., Navia, R. y Felpeto, M. (2013). La transición de la educación primaria a la educación secundaria: sugerencias para padres. *Innovación educativa*, 23, 161-177.
- Myers R. G. y Flores, B. (2008). La Transición de Educación Preescolar a la Primaria en México y su Relación a Logros Educativos: Un estudio exploratorio. ACUDE: Hacia una cultura democrática. México.
- Orden de 13 de diciembre de 2007, de la Conselleria de Educación, sobre evaluación en educación primaria.
- Perry, B, Dockett, S, & Petriwskyj, A (2014). Transitions to School - International Research, Policy and Practice: International perspectives on early childhood education and development. In Perry, Dockett, & Petriwskyj. (Eds.), *Theorising Transition: Shifts and Tensions*. Springer, Dordrecht: Springer.
- Real Academia Española. (2014). Transición. *Diccionario en línea de la lengua española* (23.a ed.). Recuperado de: <https://dle.rae.es/transici%C3%B3n?m=form>
- Resolución de 1 de julio de 2016, de las direcciones generales de Política Educativa y de Centros y Personal Docente, por la que se dictan instrucciones para la organización y funcionamiento en las escuelas de Educación Infantil de segundo ciclo y colegios de Educación Primaria durante el curso 2016-2017.
- Tamayo, S. (2014). La transición entre etapas educativas: de Educación Infantil a Educación Primaria. *Participación educativa*, 5, 131- 137.
- Vogler, P., Crivello, G. y Woodhead, M. (2008) La investigación sobre las transiciones en la primera infancia: Análisis de nociones, teorías y prácticas. *Cuadernos sobre Desarrollo Infantil Temprano*, 48. Países Bajos: Fundación Bernard Van Leer.