


PRÁCTICAS

PARA JUSTICIA EDUCACIONAL

12

OCTUBRE DE 2020



DE KINDER A
PRIMERO BÁSICO:
ESTRATEGIAS
PARA UNA BUENA
TRANSICIÓN

CJE

CENTRO
JUSTICIA
EDUCACIONAL

La Serie de publicaciones del Centro Justicia Educativa (CJE) “**Prácticas para Justicia Educativa**” está dirigida al público general y a las comunidades educativas, especialmente a los padres, educadores, profesionales de inclusión y directivos escolares. Su propósito es orientar y apoyar su labor en los ámbitos de la inclusión pedagógica, social y cultural. Para ello, estos documentos breves recogen resultados de investigaciones recientes que contextualizan y actualizan conocimientos sobre distintos desafíos que se presentan en la escuela, además de entregar un listado de recomendaciones básicas que sean de ayuda para una construir una escuela más justa y una práctica educativa inclusiva.

El Centro de Estudios Avanzados sobre Justicia Educativa (CJE) nace de la asociación entre la Pontificia Universidad Católica de Chile y las universidades de Tarapacá, Magallanes, de la Frontera y el Instituto Profesional y Centro de Formación Técnica DUOC-UC.

Su financiamiento principal proviene del Programa de Investigación Asociativa (PIA) de la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo, ANID, y corresponde al Proyecto PIA CJE 160007 del Segundo Concurso Nacional de Centros de Investigación Avanzada en Educación, de 2016.

Facultad de Educación
Pontificia Universidad Católica de Chile
Campus San Joaquín, 3º Piso, Edificio Decanato de Educación
Avda. Vicuña Mackenna 4860, Macul
Santiago, Chile

 www.centrojusticiaeducacional.cl

 cje@uc.cl

 [/centrojusticiaeducacional](https://www.facebook.com/centrojusticiaeducacional)

 [@justiciaeduc](https://twitter.com/justiciaeduc)

Para citar: Ibaibarriaga, P. y Narea, M. (2020). *De kinder a primero básico: estrategias para una buena transición* (Prácticas para Justicia Educativa, N° 12) . Santiago: Centro Justicia Educativa. Disponible en: <https://centrojusticiaeducacional.uc.cl/wp-content/uploads/2020/10/practicas-n12.pdf>

DE KINDER A PRIMERO BÁSICO: ESTRATEGIAS PARA UNA BUENA TRANSICIÓN

Pilar Ibaibarriaga
Marigen Narea

Línea de Inclusión para el Desarrollo

La transición de Kinder a Primero Básico es un período crítico para los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Es un período de gran demanda de los estudiantes donde se espera una mayor autonomía por parte de ellos, y donde deben adaptarse a nuevos ambientes físicos, sociales, demandas académicas y nuevas rutinas (Kraft-Sayre & Pianta, 2000; Ladd, Buhs, & Seid, 2000).

Una experiencia positiva de transición está asociada a mejores resultados académicos y sociales (Dockett & Perry, 2001; Pianta & Kraft-Sayre, 2003; Schulting, Malone, & Dodge, 2005), y los niños que se adaptan con mayor facilidad a las nuevas rutinas escolares son más propensos a tener una mayor participación en las actividades de aula y disfrutar el colegio (Ladd, Birch & Buhs, 1999; Ladd, Buhs & Seid, 2000). Además, la manera en que son experimentadas las transiciones tiene una repercusión en la experiencia del niño en los primeros meses, y los sentimientos de satisfacción asociados a esta primera etapa influyen en las próximas experiencias (Fabian & Dunlop, 2006).

La perspectiva dominante para entender la transición a la escuela enfatiza los ambientes múltiples en que se desenvuelven los niños y las interacciones entre ellos (Bohan-Baker & Little, 2004; Kraft-Sayre & Pianta, 2000; Rimm-Kaufmann, Pianta & Cox, 2000; Ramey & Ramey, 1999). Esta perspectiva pone de relieve la necesidad de preparar las condiciones en la escuela para ayudar a los niños no solo a respon-

der las demandas cognitivas del trabajo escolar, sino también a las demandas sociales, tales como las relaciones entre compañeros y la necesidad de seguir las rutinas del aula. Así también, pone énfasis en cómo el niño vive la transición y la forma en que el establecimiento educacional, especialmente los docentes, pueden colaborar para que ella sea positiva. Por ello, se entiende una transición que favorezca el bienestar del niño, y le permita adaptarse a los nuevos contextos y desafíos que plantea la enseñanza básica. Por último, recalca la importancia de incluir a los padres/apoderados en las estrategias de transición (Rimm-Kaufman, Pianta & Cox, 2000). Así, se enfatiza la importancia de trabajar tanto a nivel institucional (equipo directivo, coordinadores, docentes,) como con los estudiantes y sus familias.

La evidencia internacional muestra que la transición educacional es un asunto complejo que debe ser planificado y preparado para poder responder a las necesidades y experiencias del niño o la niña, a través del acompañamiento, la discusión y las actividades (Dunlop, 2003). En Chile, en cambio, no existe evidencia empírica sobre el uso de prácticas educativas para favorecer la transición de Kinder a Primero Básico. Por este motivo, se realizó un estudio descriptivo de las prácticas educativas que se realizan con esta finalidad y sugerir, a partir de la evidencia internacional, prácticas educativas que han resultado ser efectivas para favorecer el bienestar de los estudiantes y sus familias en este proceso.

El objetivo del estudio fue la descripción de la preparación y estrategias que realizan, en relación al proceso de transición de Kinder a Primero Básico, escuelas con financiamiento público de una comuna de la Región Metropolitana y la descripción de las percepciones de docentes y apoderados de dichas escuelas, sobre este proceso de transición. Los datos fueron recolectados en seis establecimientos de una comuna a través de encuestas y grupos focales a docentes y apoderados de las escuelas, y el uso de una lista de prácticas educativas para profesores¹. Los resultados muestran que la planificación y realización de prácticas educativas que apoyan el proceso de transición a enseñanza básica favorecerían, según profesores y apoderados, la transición de los estudiantes. En primer lugar, se observó que los colegios no realizan un trabajo sistemático de preparación para la transición con los apoderados, y tampoco les comunican las prácticas educativas realizadas con los estudiantes. En esa misma línea, los apoderados serían quienes presentarían mayores temores sobre el paso a enseñanza básica. Por otro lado, no existe un trabajo en conjunto y sistemático entre los docentes en cuanto a desarrollar prácticas educativas que favorezcan y promuevan la transición y articulación, lo que generaría diferencias en las metodologías de enseñanza aprendizaje de cada profesor, y en las exigencias con los estudiantes de éstos, afectando la vivencia de la transición (Ibaibarriaga, P. (2019). Repositorio UC. Santiago, Chile. Recuperado de <https://repositorio.uc.cl/handle/11534/23155>).

La lista de prácticas utilizadas fue la de LoCasale-Crouch, Mashburn, Downer y Pianta (2008) (Ver Tabla 1)

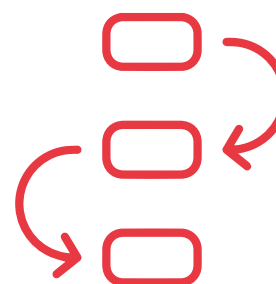
Tabla 1: Lista de prácticas educativas

Lista de prácticas educativas
• Los niños de Kinder visitan una clase de Primero Básico
• El docente de Kinder visita la clase de Primero Básico
• La profesora de Primero Básico visita la clase de Kinder
• Se realiza una orientación para los niños de Kinder sobre su transición a Primero Básico
• Se realiza una orientación para los padres de los alumnos de Kinder sobre su transición a Primero Básico
• Se realiza una actividad escolar para los niños de Kinder relacionada a su paso a Primero Básico
• Se realizan reuniones individuales con los padres de los alumnos de Kinder
• Se comparten registros escritos sobre la experiencia Preescolar de los niños con el docente de Primero Básico
• Hay un contacto de la profesora de Kinder con la profesora de Primero Básico sobre el currículum y/o niños específicos

Los resultados de este estudio indican que sólo dos de los seis establecimientos educativos realizan todas las prácticas educativas de la Tabla 1, y los otros cuatro colegios realizan entre dos y seis prácticas educativas de las nueve que contiene la lista. Las estrategias que son compartidas por todas las escuelas son compartir registros escritos sobre la experiencia preescolar de los niños con el docente de Primero Básico, y la coordinación de la profesora de Kinder con la profesora de Primero Básico sobre el currículum. La estrategia menos utilizada es realizar una orientación para los padres de los estudiantes de Kinder sobre su transición a Primero Básico.

ESTRATEGIAS PARA PROMOVER UNA TRANSICIÓN POSITIVA

Para presentar las estrategias efectivas para una transición positiva de Kinder a Primero Básico, ellas se dividieron en cuatro aristas. La primera pone el foco en la transición como un proceso y no como un hecho que ocurre en un solo día. La segunda arista abarca el quehacer durante la transición, mientras que la tercera el cómo poder involucrar a las familias en este proceso. Finalmente, la cuarta arista pone el foco en la planificación y gestión de este proceso.



- 1. La transición como proceso:** Para lograr que la transición sea un continuo, es fundamental el trabajo de los docentes y coordinadores de Preescolar y Enseñanza Básica. Algunas prácticas que se pueden llevar a cabo son las siguientes:

 - Planificar y realizar una Estrategia de Transición Educativa que ésta esté dentro del Programa de Mejoramiento Escolar. Esto es una labor que se puede realizar en coordinación académica, ya que implica generar un plan de acción,

1. La encuesta fue contestada por 27 docentes y 222 apoderados. En los grupos focales participaron 37 docentes y 61 apoderados.

el cual debe contar con un objetivo general, objetivos específicos, acciones para lograr dichos objetivos y una evaluación para medir los resultados de la planificación (LoCasale-Crouch, Mashburn, Downer y Pianta, 2008).

- Establecer momentos de trabajo en el cual participen tanto las educadoras de Kinder como docentes de Primero Básico. Esto se puede realizar en coordinación académica como en los consejos. Ejemplo: realizar planificaciones semanales en conjunto (LoCasale-Crouch, Mashburn, Downer y Pianta, 2008).
- Realizar una planificación sobre el desarrollo de la habilidad de autonomía en Pre-escolar. Establecer cuál es la meta y cómo se fomentará concretamente la autonomía de los estudiantes. (Kraft-Sayre & Pianta, 2000).
- Determinar lo antes posible quién será la profesora jefe del curso en Primero Básico, para poder ir realizando un trabajo en conjunto entre la educadora de Kinder y la profesora de Primero Básico. Este trabajo en conjunto podría consistir en que la profesora de Primero Básico asista al aula de Kinder a apoyar a la educadora con la lectura de un cuento a los alumnos, por ejemplo (Meza, 2002).

En relación a las prácticas educativas que se deben realizar con los estudiantes, es posible mencionar:

- Organizar visitas a la sala de Primero Básico para que los niños de Kinder visiten la sala de clases y conozcan a su nueva profesora jefa. Se pueden preparar visitas en grupos pequeños, hacerlas más de una vez, tomar fotos de las cosas que llaman su atención y luego, exponer al resto de la clase de Kinder (Margetts, 2000; Dockett & Perry, 2007).
- Organizar una visita a la sala de clases de Kinder. Los alumnos de Primero Básico visitan la sala de Kinder y le cuentan a los estudiantes de Kinder cómo es estar en Primero Básico (Margetts, 2000; Dockett & Perry, 2007).
- Organizar una visita por las instalaciones de Enseñanza Básica. Los estudiantes de Primero Básico pueden realizar un “paseo” por el colegio con los niños de Kinder para mostrarle las diferentes instalaciones. Si el caso es otro, podrían organizar un almuerzo o desayuno en éste con ambos cursos (Margetts, 2000; Dockett & Perry, 2007).

En cuanto al trabajo a realizar con los apoderados, es fundamental gestionar una reunión de la profesora jefe de Primero Básico con los apoderados de Kinder, con el objetivo de explicarles a las familias el método de enseñanza aprendizaje que se utilizará en Básica y poder resolver las dudas que ellos puedan tener. Es importante enfatizar los aspectos comunes que se tienen en Kinder y Primero Básico, de manera de mostrar el continuo que existe entre estos dos cursos.

Además, esta reunión puede responder a las necesidades de los apoderados de expresar sus miedos, temores, o ansiedades respecto a la transición que enfrentarán sus pupilos. El docente puede ir recogiendo sus temores y explicarles cómo serán realmente las cosas. Es fundamental potenciar que el paso a Primero Básico sea algo emocionante (Margetts, 2000; Griebel & Niesel 2002; Einarsdóttir, 2003; Argos & Ezquerro, 2004).



2.

Promoción de una transición positiva: En la literatura internacional se ha comprobado que existen ciertas prácticas que promueven una transición positiva, favoreciendo el bienestar de los estudiantes.

Algunas estrategias para docentes y coordinadores:

- Las salas de clases de Kinder y Primero Básico podrían estar ambientadas, decoradas y con una distribución lo más similar posible, para que el ambiente les sea familiar a los niños (Magnuson, Ruhm & Waldfogel, 2007).
- Es importante que los estudiantes pasen de curso con sus mismos compañeros. No revolverlos o mezclarlos (Magnuson, Ruhm & Waldfogel, 2007; Kagan y Neuman, 1998).

Con los estudiantes es fundamental el trabajo que se pueda realizar en esta área, ya que les permitirá tener un primer acercamiento a la transición que vivirán y además podrán ir procesando sus vivencias y emociones.

- Una práctica educativa positiva es hacer un álbum de fotos con los alumnos que recopile su paso por Pre-escolar y que luego contenga imágenes de su visita a la sala de Primero Básico y a los diferentes espacios de Enseñanza Básica (patio, baño, casino, entre otros). El álbum puede ser entregado a cada niño el día de su graduación de Kinder (Margetts, 2000; Dockett & Perry, 2007).

- Una estrategia que se puede realizar para aprovechar el álbum, es organizar un espacio en el cual los estudiantes puedan compartir con sus apoderados las fotos de su álbum, para propiciar el vínculo entre ellos, y que los padres se involucren en el proceso de transición (Margetts, 2000; Dockett & Perry, 2007).
- Luego de la visita a los espacios de Enseñanza Básica, los estudiantes pueden dibujar el lugar que más les gustó, y compartirlo con sus compañeros (Margetts, 2000; Dockett & Perry, 2007).



3.

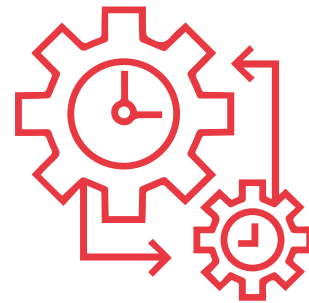
Relación familia-escuela: El que los padres y profesores trabajen juntos promueve una sensación de bienestar en los niños favoreciendo la transición. El desarrollo de la autonomía es crucial, ya que, en Primero Básico, los niños deben ser más independientes y tienen menos ayuda que en Kinder respecto al cuidado de artículos personales y al uso de materiales. Por esto es fundamental que, a nivel de coordinación académica, se realice una planificación de estrategias o prácticas que pueden realizar los apoderados para fomentar el desarrollo de la autonomía en sus hijos, y entregarles material concreto, que responda a este objetivo (Rimm-Kaufman, Pianta & Cox, 2000; Margetts, 2000). Considerando siempre el contexto de los apoderados, si ellos no pueden asistir al colegio a las reuniones o a las visitas, reforzar que el trabajo en casa es igual o más importante que las reuniones de la escuela.

En base a los estudios de Rimm-Kaufman, Pianta & Cox y Margetts, es posible aludir a las siguientes acciones:

- Para reforzar lo anterior, se recomienda hacer una reunión en la cual se trabaje de manera concreta y práctica con los apoderados el desarrollo de la autonomía en la casa. Para ello, es importante poder mostrar ejemplos, realizar juego de roles, entre otros, para que los apoderados aprendan lo que se espera que ellos hagan en sus casas. Por ejemplo: realizar una lista de acciones, en conjunto con los apoderados, que pueden hacer los niños en la casa (como sacar la basura, poner su ropa en el canasto de ropa sucia, meter su colación a la mochila, ayudar a colgar ropa, entre otros).

- Las entrevistas con los apoderados de aquellos alumnos que en Kinder presentan baja autonomía son cruciales para guiarlos en el trabajo que deben realizar en la casa, y hacer un seguimiento de esto. Por ejemplo, que los padres escojan tres acciones concretas que harán para fomentar la autonomía y que hagan un seguimiento diario de esto con los niños.

Finalmente, se sugiere realizar actividades que involucren a los apoderados y que éstos puedan asistir a la sala de clases de Primero Básico.



4.

Planificación y gestión: A nivel nacional, se cuenta con el decreto 373, el cual establece principios y definiciones técnicas para la elaboración de una Estrategia de Transición Educativa (ETE) para los niveles de educación parvularia y primer año de Educación Básica. Fue promulgado y publicado en Abril del año 2017, sin embargo, escasos establecimientos educacionales lo conocen e implementan.

Esta área está pensada para ser trabajada a nivel de equipo directivo y coordinación académica, ya que involucra la planificación de una estrategia de transición educativa (ETE), la cual debe estar inserta dentro del programa de mejoramiento escolar. Para poder llevar a cabo la ETE, es necesario generar jornadas de reflexión y trabajo sobre transición y articulación entre Enseñanza Parvularia y Enseñanza Básica, con el objetivo de aunar criterios y establecer líneas de acción (Decreto 373, 2017).

Algunas acciones concretas, pensadas desde el Decreto 373, que se pueden realizar son las siguientes:

- Propiciar espacios de trabajo en equipo entre educadoras de Kinder y docentes de Primero Básico para compartir experiencias y metodologías de enseñanza aprendizaje. Anteriormente están mencionados algunos ejemplos para esto.

- Educadoras de kínder visitan aula de Primero Básico para observar las prácticas educativas y las experiencias de aprendizaje realizadas en ese nivel. Y docentes de Primero Básico visitan la sala de clases de kínder con el mismo objetivo.
- Educadoras de kínder comparten registros escritos sobre cada uno de los estudiantes con docentes de Primero Básico. Es importante tomar en cuenta las necesidades que pudiesen presentar cada uno de los alumnos, y trabajarlas con los docentes de Primero Básico para que sea lo más beneficioso para ellos.
- Asistencia a los consejos de ciclo tanto de Preescolar como de Enseñanza Básica de educadoras y docentes.
- Asistencia a los estudios de casos de ambos niveles, por parte de docentes de kínder y Primero Básico, con el fin de tener una mirada más amplia y poder aportar con el conocimiento de cada una.

REFERENCIAS

- **Argos, J. and Ezquerro, P. (2004)**, “Tan lejos, tan cerca. La continuidad entre la escuela infantil y la primaria”, en María Dolores García y Verónica Marín (coord.), *La educación infantil y la formación del profesorado hacia el siglo XXI: integración e identidad*, Córdoba, Universidad de Córdoba-Servicio de Publicaciones, 359-369.
- **Bohan-Baker, M., Little, P. (2004)**, The transition to kindergarten: A review of current research and promising practices to involve families. Harvard Family Research Project; Cambridge, MA. Unpublished manuscript.
- **Decreto 373**. Diario Oficial de la República de Chile, Santiago, Chile, 25 de Abril 2017.
- **Dockett S. and Perry B. (2001)**, Starting school: Effective transitions. *Early Childhood Research and Practice*, 3:1–19.
- **Dockett S. and Perry B. (2007)**, Transitions to School: Perceptions, expectations, experiences. UNSW Press, Sydney.
- **Dunlop, A-W (2003)**, Bridging Early Educational Transitions in Learning Through Children’s Agency. *European Early Childhood Education Research Journal*, Themed Mo. pp. 67-86. ISSN 1350-293X.
- **Einarsdóttir, J. (2003)**, Charting a Smooth Course: Transition from playschool to primary school in Iceland. Stig Broström, Judith Wagner (Eds.), *Early Childhood Education in Five Nordic Countries: Perspectives on the transition from preschool to school*, System Academic, Århus, 101-127.
- **Fabian, H. and Dunlop, A-W. (2006)**, Outcomes of good practice in transition processes for children entering primary school. Background paper prepared for the Education for all Global Monitoring Report 2007. *Strong foundations: early childhood care and education*.
- **Griebel, Wilfried y Renate Niesel (2002)**, “Coconstructing Transition into Kindergarten and School”, en Hillary Fabian y Aline-Wendy Dunlop (eds.), *Transitions in the Early Years: Debating continuity and progression for children in early education*, Londres, Routledge Falmer, pp. 64-76.
- **Ibaibarriaga, P. (2019)**, Descripción de las estrategias de transición utilizadas por los docentes e instituciones y la percepción, por parte de docentes y apoderados, del bienestar de los estudiantes y sus familias durante el proceso de transición del nivel de Kinder a Primero Básico. Tesis Magister en Psicología Educativa. Repositorio UC. Santiago, Chile. Recuperado de <https://repositorio.uc.cl/handle/11534/23155>.
- **Kagan, S., & Neuman, M. (1998)**, Lessons from Three Decades of Transition Research. *The Elementary School Journal*, 98 (4), 365-379. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/1002193>
- **Kraft-Sayre, M.E. and Pianta, R.C. (2000)**, *Enhancing the Transition to Kindergarten, Linking Children, Families and Schools*. Charlottesville: University of Virginia, National Centre for Early Development and Learning.
- **Ladd GW, Birch SH, Buhs ES. (1999)**, Children’s social and scholastic lives in kindergarten: Related spheres of influence? *Child Development*, 70:1373-1400.
- **Ladd GW, Buhs ES, Seid M. (2000)**, Children’s initial sentiments about kindergarten: Is school liking an antecedent of early classroom participation and achievement? *Merrill-Palmer Quarterly*, 46:255–279.
- **LoCasale-Crouch, J., Mashburn, A. J., Downer, J. T., & Pianta, R. C. (2008)**, Pre- kindergarten teachers’ use of transition practices and children’s adjustment to kindergarten. *Early childhood research quarterly*, 23(1), 124-139.
- **Magnuson, K.A., Ruhm, C., Waldfogel, J. (2007)**, Does pre-kindergarten improve school preparation and performance? *Economics of Education Review*, 26:33–51.
- **Margetts, K. (2000)**, *Establishing Valid Measures of Children’s Adjustment to the First Year of Schooling*. Post-Script: www.edfac.unimelb.edu.au/insight/postscript.shtml
- **Meza, G. (2002)**, La teoría en la práctica educativa. *Revista Comunicación*. 12 (2), 1-9. Recuperado de <http://www.tec-digital.itcr.ac.cr/servicios/ojs/index.php/comunicacion/article/view/1200/1107>
- **Pianta, R.C & Kraft-Sayre, M. (2003)**, Successful kindergarten transition. Brookes; Baltimore, MD.
- **Ramey, C.T. and Ramey, S.L. (1999)**, Beginning school for children at risk. In: Pianta RC, Cox MJ, editors. *The transition to kindergarten*. Brookes; Baltimore, MD: 217–252.
- **Rimm-Kaufman, S.E., Pianta, R.C., Cox, M.J. (2000)**, Teacher’s judgments of problems in the transition to kindergarten. *Early Childhood Research Quarterly*. 5:147–166.
- **Schulting, A., Malone, P., Dodge, K. (2005)**, The effect of school-based kindergarten transition policies and practices on child academic outcomes. *Developmental Psychology*. 41(6), 860-871.



www.centrojusticiaeducacional.cl