



Trabajo Fin de Grado

El proceso de cambio de Etapa: el tránsito de
Educación Infantil a Educación Primaria.

Autora

Mónica Delgado Bercero

Directora

Sandra Vázquez Toledo

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.

2016

Índice

Introducción.....	5
Justificación.....	6
Objetivos.....	7
1.- Fundamentación Teórica.....	8
1.1. Tránsito, Coordinación y Continuidad.....	9
1.2. Marco Normativo.....	12
1.3 Características evolutivas de los niños de 5-6 años.....	16
1.3.1 Características comunicativas.....	16
1.3.2 Características cognitivas.....	17
1.3.3 Características psicomotoras.....	18
1.3.4 Características socioafectivas.....	18
1.4. Cambios y Discontinuidades entre 3º de Infantil y 1º de Primaria.....	21
1.4.1 El espacio.....	22
1.4.2 Estructura temporal.....	22
1.4.3 Recursos didácticos.....	23
1.4.4 Evaluación.....	23
1.4.5 Áreas del conocimiento.....	24
1.5 Cambios frecuentes en las conductas provocadas por el cambio de etapa.	26
1.6 Estrategias para facilitar el tránsito.....	29
1.7 Coordinación entre los maestros y maestras de Infantil y Primaria.....	31
1.7.1 Factores favorecedores para una buena coordinación.....	33
1.7.2 Factores que impiden una buena coordinación.....	34
1.8. El papel de la familia.....	35
2.- Metodología.....	36
2.1 Muestra.....	36
2.2 Instrumento de evaluación.....	40
2.3 Procedimiento.....	41
2.4 Resultados.....	42
2.4.1 Resultados cuestionario I “Maestros de Primaria”.....	42

2.4.2 Resultados cuestionario II “Maestros de Educación Infantil”	54
2.4.3 Resultados cuestionario III “Familias”:	64
2.5 Discusión de los resultados	74
3. Conclusiones.....	76
Referencias bibliográficas.....	79
Referentes Normativos.....	82
Anexos	1
Anexo 1: Distribución horaria semanal en Primaria 1	2
Anexo 2: Distribución horaria semanal en Primaria 2.....	3
Anexo 3: Encuesta a maestros de Primaria.....	4
Anexo 4: Encuesta a maestros de Infantil	11
Anexo 5: Encuesta a padres.....	17

El proceso de cambio de Etapa: el tránsito de Educación Infantil a Educación Primaria.

The process of educational stage change: The transition from pre-school to primary.

- Elaborado por Mónica Delgado Bercero.
- Dirigido por Sandra Vázquez Toledo.
- Presentado para su defensa en la convocatoria de diciembre de 2016.
- Número de palabras: 17.536

Resumen

Con este Trabajo Fin de Grado nos pretendemos acercar a la realidad que vivencian los niños y niñas en el tránsito de la etapa de Educación Infantil a Educación Primaria. Para ello, hemos llevado a cabo un estudio que se centra fundamentalmente en analizar la coordinación que existe entre los maestros de ambas etapas y las familias, las conductas que pueden presentar en primero de primaria los niños que vivencian el cambio, el grado de satisfacción de las familias con el centro educativo y la preparación que se lleva a cabo con ellos desde el último curso de Infantil para afrontar dicha transición.

Algunos de los resultados de nuestro estudio nos indican, que a pesar de que en general todos los agentes vayan en la misma dirección, en muchas ocasiones existe un importante desencuentro entre lo que la mayoría opina que es lo correcto y lo que de verdad sucede en los centros escolares.

Palabras clave

Tránsito, coordinación, Educación Infantil, Educación Primaria.

INTRODUCCIÓN

En los últimos años ha aumentado el interés por conocer lo que les sucede a los niños, especialmente en los momentos en los que se producen cambios importantes en sus vidas. Si además sabemos que dichos cambios pueden resultar complicados para alguno de ellos por la forma en la que se llevan a cabo, u otros factores, nos produce mayor disposición para indagar sobre ello y ver que podemos mejorar al respecto. Por ello, estamos al corriente de que el tránsito entre etapas educativas provoca en el alumno una evolución a nivel de desarrollo sociopersonal y educativo muy importante, y sabemos que no afecta a todos los niños por igual, de modo que no podemos dejar pasar desapercibido el momento en el que se produce este cambio.

A lo largo de este trabajo intentaremos dar respuesta a diferentes interrogantes que nos planteamos respecto al tránsito de Infantil a Primaria. En primer lugar, indagaremos sobre qué dictamina la normativa al respecto, en qué momento evolutivo se encuentra el alumnado que soporta este cambio, cuáles son las principales diferencias metodológicas a las que se enfrenta el niño entre 3º de Infantil y 1º de Primaria, cuáles son los cambios de conducta más frecuentes que pueden darse en los niños como consecuencia de la transición, qué coordinación existe entre los maestros de ambas etapas y por último cuál es el papel de las familias.

Para dar respuesta a estas preguntas, en la primera parte de nuestro trabajo, hemos hecho una revisión bibliográfica en profundidad de diferentes libros, revistas, artículos y estudios sobre este tema en estos últimos años.

En la segunda parte del trabajo, hemos llevado a cabo un estudio a través de encuestas, en las que hemos preguntado a los tres agentes más principales que rodean a los niños en este proceso. Ellos son los maestros de Infantil, los maestros de Primaria y las familias. Con estos cuestionarios hemos querido indagar principalmente en la coordinación que existe entre los maestros de las dos etapas, qué relación tienen los maestros con las familias, cómo se produce el tránsito con los niños desde Infantil, qué conductas muestran los niños en 1º de primaria y cómo vivencian el proceso las

familias. A pesar de que estos puntos ya se abordan en el primer apartado, hemos querido comprobar si lo que indican los autores de nuestra fundamentación teórica coincide con los resultados de nuestro estudio.

Para terminar, en el tercer apartado se plantean las conclusiones que hemos sacado a través de las encuestas y nuestras propias conclusiones generales.

JUSTIFICACIÓN

El interés por este tema, nos surgió durante las últimas prácticas escolares en las que tuvimos la oportunidad de adentrarnos en aulas tanto de 1º de Primaria como en aulas de 5 años. Nos llamó considerablemente la atención, la metodología tan distinta que se lleva a cabo en último curso de infantil y en primero de primaria, siendo niños que en algunos casos, se diferencian en meses de edad con respecto a sus compañeros del otro curso. También nos sorprendió la escasa comunicación que percibimos entre los maestros de ambas etapas, siendo estos dos los motivos que, principalmente nos hicieron reflexionar sobre cómo se hará en los colegios el cambio de dichas etapas y cuál es la repercusión que puede tener en los alumnos.

Hemos comprobado que no se trata de una cuestión aislada, ya que cada vez preocupa más a los maestros y a las familias. Por ello, actualmente y cada vez con más fuerza, se está investigando sobre el tema. Por ejemplo, Navarro (2010), nos señala que el cambio de una etapa a otra, suele implicar una ruptura completa en el fondo y la forma. Los niños de primero de Primaria, tienen nuevos profesores, una distinta organización y distribución del tiempo y del espacio, pero sobre todo vivencian un gran cambio en la forma de metodología en el aula. Featherstone (2004 citado en Tamayo, 2014, p. 131), hace especial hincapié en que esta transición de etapa puede afectar al proceso de aprendizaje del alumnado, ya que, si no se realiza de una manera continuada y equilibrada, puede ser que no se favorezca a un correcto desarrollo integral del alumnado.

También encontramos autores como Dockett y Perry (2004), que nos remarcan la importancia que tiene el comienzo de la escolaridad obligatoria para los alumnos:

Es uno de los grandes retos a los que el niño se enfrenta en los primeros años de su infancia. En la Educación Primaria se empieza a considerar el proceso de aprendizaje como una actividad más seria y responsable. En esta etapa se sientan las bases para futuros aprendizajes y se adquieren los hábitos y procedimientos de trabajo que se consideran necesarios para afrontar con éxito su proceso de escolarización. (Citado en Tamayo, 2014, p. 132).

Ellos lo plantean como un reto para los alumnos, reto que si se supera con una experiencia positiva contribuirá al éxito académico y social de los niños. (Rimm-Kaufman y Pianta (2000), Dockett y Perry (2005), y Schulting, Malone y Dodge (2005), citado en Sañudo, 2015, p. 8)

Esta preocupación por la forma en la que se lleva a cabo la transición entre etapas, es bastante común en los países más desarrollados. Un informe elaborado por la *Red de información sobre la Educación en la Unión Europea* (Eurydice, 1994), refleja distintas maneras por las cuales los Estado miembros intentan favorecer esta continuidad. Así, por ejemplo, países como Alemania, Dinamarca y Países Bajos intentan dar respuesta integrando clases maternas en Primaria y otros como Francia, integran un curso entre la Educación Preescolar y primero de Primaria. (Argos, 1998).

Por todos estos aspectos mencionados, creemos que la forma en la que se realiza el tránsito de una etapa a otra puede afectar a la estabilidad de alumnos, profesores y familiares y por ello en este trabajo vamos a indagar cómo se debería de hacer este cambio para que sea lo más positivo para todos.

OBJETIVOS

Nuestro trabajo parte del interés de profundizar sobre cómo se lleva a cabo el tránsito de las etapas de Infantil a Primaria en los colegios. A partir de este objetivo general nos surgen varios más específicos:

- Identificar cómo puede afectar el tránsito de una etapa a otra en los niños.
- Describir la opinión que tienen las familias sobre este proceso.

- Señalar qué tipo de coordinación tienen los maestros de ambas etapas durante el curso.
- Enumerar qué hábitos llevan a cabo los maestros de Infantil en el último curso.
- Comparar las diferentes opiniones de los maestros de las dos etapas sobre un mismo aspecto.

La resolución de estos objetivos se van a llevar a cabo a través de un estudio en el que realizaremos distintas encuestas a diferentes maestros de Infantil, Primaria y a padres en los que sus hijos estén actualmente en 1º de Primaria. Para ello, primeramente analizaremos el marco teórico que hay al respecto y en función de esa información, diseñaremos las encuestas que nos darán la respuesta para alcanzar nuestros objetivos.

1.- FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

En este apartado se aborda una revisión teórica en profundidad sobre el proceso de transición o cambio de etapa educativa ahondando en algunos constructos y conceptos que son claves para entenderlo como son el tránsito, la coordinación y la continuidad. Posteriormente nos sumergiremos en la normativa autonómica para investigar si hay regulación sobre el cambio de etapa. A continuación, veremos las características evolutivas principales en los niños de 5-6 años, profundizando en las características comunicativas, cognitivas, psicomotoras y socioafectivas. Seguidamente, expondremos los cambios y discontinuidades que se producen entre el curso de 3º de Infantil y 1º de Primaria, especialmente en cuanto al espacio, la estructura temporal, los recursos didácticos, la evaluación y las áreas de conocimiento. A continuación analizaremos las conductas frecuentes que pueden darse en los niños que empiezan 1º de Primaria provocadas por este cambio de etapa. En esta línea, continuaremos con estrategias que nos proponen diversos autores sobre cómo facilitar este tránsito, tanto para profesores, familias y alumnos. Para ir terminando, analizaremos la coordinación que hay entre los maestros de ambas etapas e investigaremos los factores que favorecen una buena

coordinación y los factores que la impiden y para finalizar haremos una breve referencia al papel que posee la familia.

1.1. Tránsito, Coordinación y Continuidad.

Como primera toma de contacto con el tema y para saber de dónde partimos con los niños que se encuentran en estas etapas, vamos a hacer un pequeño acercamiento a los conceptos de Educación Infantil y Educación primaria.

Navarro (2010), nos dice que, “la Educación Infantil estructura las bases fundamentales del desarrollo de la personalidad, se forman y regulan una serie de mecanismos fisiológicos que influyen en el desarrollo físico, el estado de la salud y en el grado de adaptación al medio”. (2010, p. 2).

Del mismo modo, la misma autora nos define la etapa de Educación Primaria de la siguiente manera:

En esta etapa se adquieren y perfeccionan progresivamente una serie de conocimientos, aptitudes y capacidades que van a ser determinantes en el futuro académico de los alumnos y las alumnas, ya que una sólida formación en aspectos básicos del conocimiento potencia el rendimiento en etapas posteriores. Es la etapa en la que se sientan las bases para el futuro aprendizaje y se adquieren hábitos y procedimientos de trabajo que resultarán básicos para toda su labor posterior como escolar. (Navarro, 2010, p. 3).

Con estos conceptos, podemos apreciar la importancia que tienen estas dos etapas en el desarrollo de los niños. Para comprender mejor lo que vivencian en el cambio de una etapa a otra, vamos a ver las definiciones de tránsito, coordinación y continuidad de una manera general y en lo que a etapas educativas se refiere.

La Real Academia Española define el tránsito como “el paso (lugar para pasar de una parte a otra)”. En nuestro caso, podríamos decir que es el paso de Educación Infantil a Primaria.

Gimeno (2007 citado en Sañudo, 2015, p. 7) hace distinción entre dos tipos de transiciones. Por una parte la transición sincrónica, que es aquella que se produce diariamente por participar en varios contextos simultáneamente (escolar, familiar, social, etc.) y por otra parte las transiciones diacrónicas, que son los momentos por los que sólo pasamos una vez en nuestras vidas. Cabe destacar, que el autor considera la educación como un proceso de continuas transiciones sincrónicas y diacrónicas.

Encontramos autores como Fabián (2006), Dunlop (2006) y Margets (2007) que para definir la transición educativa se centran en la importancia y la gran influencia que tienen para el alumnado todos los agentes que le rodean, más relacionado con una transición sincrónica, según Gimeno (2007).

El concepto de transición educativa hace referencia al cambio que efectúan los niños desde una fase de la educación a otra, en el que se enfrentan a desafíos desde el punto de vista de las relaciones sociales, el estilo de enseñanza, el ambiente, el espacio, el tiempo, los contextos de aprendizaje y el aprendizaje mismo, haciendo de este proceso algo intenso y con demandas crecientes. (Fabián y Dunlop citado en Argos et al, 2011, p. 136).

Por otro lado Margets (2007) y Fabián (2006), siguen en la misma línea que Fabián y Dunlop (2006), y además lo plantean como un reto también:

El tránsito de Educación Infantil a Primaria implica una serie de cambios importantes para el alumnado: profesores, espacios, distribución del tiempo, rutinas de clase, metodología de trabajo, materiales y recursos. La adaptación a todos estos cambios supone un reto que en el caso de algunos alumnos durará sólo unos meses y, en el caso de otros, puede prolongarse durante todo el primer curso. (Margets y Fabián, citado en Tamayo, 2014, pp. 131-132)

Por su parte, Lledó Becerra y Martínez del Río (2005), definen la transición entre etapas educativas como “un proceso que implica cambio, inseguridad y necesariamente esfuerzo por adaptarse a lo nuevo, a lo desconocido” (2005, p. 20) y afirman que, para ayudar a los alumnos al proceso de adaptación de la nueva situación, evitando la

aparición de efectos negativos en el ámbito personal, social o académico, el proceso se debe realizar de forma suave y gradual.

Sin embargo, Gairín (2005), percibe los procesos de transición desde dos puntos de vista opuestos, por un lado, los encuentra problemáticos en cuanto a lo que se refiere al cambio de contexto, normativo y de orientación de la formación, pero por otro lado los encuentra como una oportunidad para que los alumnos aprendan a adaptarse a nuevas situaciones y a establecer relaciones sociales, ayudando así a la maduración personal y social de los niños. También nos remarca que, para obtener una educación de calidad, estos procesos han de ser siempre coordinados por parte de las instituciones. De este modo Gairín afirma que “la transición entre etapas educativas puede ser una oportunidad o un problema educativo. Lograr buenas realizaciones exige asumir la filosofía colaborativa y hacerla realidad a partir de los aprendizajes conseguidos de las experiencias existentes” (2005, p.12).

Otros dos términos que están íntimamente relacionados con la transición, son la coordinación y la continuidad. Según la Real Academia Española (2016), coordinar es “unir dos o más cosas de manera que formen una unidad o un conjunto armonioso”. De este modo, para nosotros, sería unir las etapas de Infantil y Primaria formando una unidad o un conjunto armonioso.

Siguiendo esta línea, vemos que Sarasúa (2005), focaliza la importancia de una buena transición en la necesidad de la coordinación de los centros escolares. De este modo nos relata que “los centros tienen que establecer unas pasarelas que hagan posible la coordinación de los centros y de su profesorado, y unos mecanismos que permitan ensamblar las enseñanzas de las diferentes etapas educativas” (p. 25).

La continuidad, Zabalza (1993), la entiende como la “...unión entre partes, como línea de conexión entre diversos espacios, diversos agentes, diversos momentos educativos [...]. En la continuidad se produce un intercambio entre las partes conectadas, ambas se comunican, interactúan, se modifican y condicionan mutuamente”. (Citado en Argos, 1998, p. 289).

Argos (1998) y Carmona et al. (2010) nos explican que puede haber dos tipos de continuidades, la horizontal y la vertical. Todos estos autores coinciden en que, a pesar de que en el ámbito educativo se dan los dos tipos de continuidad, nos debemos de centrar más en la vertical, ya que principalmente es la que más se produce entre las etapas de Infantil y Primaria y es básica para el correcto desarrollo del proceso educativo.

Por un lado, la continuidad horizontal, es un “...proceso en el que no sólo están implicados los agentes educativos integrados en el marco institucional de un centro concreto, sino también todos aquellos relacionados con los entornos y entramados socio-familiares en los que se desenvuelve el niño.” (Argos, 1998, p. 289).

Y por otro lado, la continuidad vertical “se apoya, de una parte, en una determinada concepción sobre el desarrollo del niño y, de otra, en una concepción acerca del currículo escolar”. (Argos, 1998, p. 289).

Por todo lo anterior, entendemos, que el tránsito de Infantil a Primaria es el paso en el que los niños se enfrentan a diversos cambios en cuanto a espacios, tiempos, metodologías de trabajo y relaciones sociales, provocando así, la necesidad de que los maestros de ambas etapas se coordinen para hacer de este cambio una continuidad progresiva y gradual, intentado que afecte a sus alumnos lo menos posible.

1.2. Marco Normativo

Para conocer cómo se debe de llevar a cabo este proceso de transición entre una etapa y otra, en primer lugar, debemos de conocer que dicta la normativa educativa que regula las distintas etapas en el momento actual. En este sentido, no podemos olvidar que cada Comunidad Autónoma tiene competencia en materia educativa, por ello este va a ser nuestro marco de referencia. A continuación, se reflejarán los puntos referidos a este tránsito en las diferentes Órdenes que regulan las etapas de la Comunidad Autónoma de Aragón. Comenzaremos viendo que expresan las Órdenes referidas a Infantil, después las de Primaria y por último las instrucciones a los colegios públicos

de ambas etapas, dadas por el Secretario General Técnico del Departamento de Educación, Cultura y Deporte.

En la ORDEN de 28 de marzo de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación infantil y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón, se expresa que:

Con el fin de garantizar la continuidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje, los centros establecerán los procedimientos oportunos para potenciar la coordinación entre ambos ciclos de Educación infantil, así como la del segundo ciclo de esta etapa con el primer ciclo de Educación primaria. (BOA número 43, p. 4944).

En el artículo 21 “Coordinación de enseñanzas” de la misma orden, en el punto 2 se aborda que “El profesorado que imparta el segundo ciclo de Educación infantil mantendrá una colaboración estrecha con el del primer ciclo de Educación primaria, establecerá mecanismos adecuados de coordinación y elaborará las programaciones didácticas de manera integrada”. (BOA número 43, p. 4949).

En el mismo documento hay un apartado denominado “orientaciones para la evaluación de la práctica educativa” en el que un elemento de objeto de evaluación para los maestros puede ser la coordinación entre el profesorado Educación infantil y el de Educación primaria. (BOA número 43, p. 4974).

En el artículo 4 del capítulo II de la ORDEN de 14 de octubre de 2008, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, sobre la evaluación en Educación infantil en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón, indica que:

Cuando el alumno, al final de la etapa, permanezca en el mismo centro, el informe individualizado de final de ciclo se trasladará al tutor o tutora correspondiente de Educación infantil o de primer ciclo de Educación primaria para facilitar la continuidad del proceso de aprendizaje. Dicho informe servirá de base para la evaluación inicial al comienzo del siguiente ciclo o etapa.

En el artículo 7 del capítulo III de la misma orden se cita que:

Con objeto de garantizar una adecuada transición del alumnado entre las etapas de Educación infantil y de Educación primaria, así como de facilitar la continuidad de su proceso educativo, los centros de Educación primaria establecerán mecanismos de coordinación entre el profesorado de ambas etapas.

Centrándonos ahora en qué indica el Currículo de Primaria, vemos que en la Orden de 16 de junio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación Primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón, en su artículo 9 “Principios metodológicos generales”, en el apartado 2 “o”, nos expresa que:

La progresión adecuada de todos los elementos curriculares en los diferentes cursos de la etapa, prestando especial atención a la transición desde Educación Infantil y hacia la Educación Secundaria Obligatoria. Esta atención debe abarcar tanto aspectos cognitivos como socioafectivos e implica un esfuerzo de coordinación del profesorado en beneficio de los alumnos.

En el artículo 25 “Coordinación de enseñanzas” de la misma Orden, expone que “para facilitar la continuidad del proceso educativo de los alumnos de Educación Primaria, los centros que impartan este nivel deberán establecer mecanismos adecuados de coordinación entre el segundo ciclo de la Educación infantil y la Educación Primaria”.

Por último, existe un documento en el que se detallan las “Instrucciones del Secretario General Técnico del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, para los centros públicos de Educación Infantil y Primaria y centros públicos de Educación Especial de la Comunidad Autónoma de Aragón en relación con el curso 2016-2017”, tiene como finalidad establecer las prioridades educativas y facilitar la organización de este curso en los colegios públicos de Infantil, Primaria y Educación Especial.

En la segunda normativa, “Prioridades educativas institucionales” de dicho escrito, en el apartado “2.2 Referidas al segundo ciclo de Educación Infantil (3-6 años)” se declara que se deben:

Consolidar mecanismos de coordinación pedagógica entre el equipo docente de la Etapa con el de Ed. Primaria con objeto de establecer criterios comunes que garanticen la coherencia de los planteamientos de los procesos docentes y asegurar la adecuada transición del alumnado. (p. 2).

En la cuarta normativa, “Evaluación” del documento citado anteriormente, en el apartado “4.1 Evaluación y promoción del alumnado”, se manifiesta que:

La evaluación inicial del alumnado debe realizarse en todos los cursos y de todas las áreas, teniendo en cuenta la información aportada por el profesorado del curso anterior. Debe prestarse especial atención a la coordinación del profesorado en la transmisión de información en el paso de una etapa a otra. (p. 9).

Una vez analizados los párrafos en los que se pone de manifiesto el tránsito entre las dos etapas, podemos ver como hacen referencia principalmente a dos aspectos. Por un lado, se centran en que la coordinación entre los maestros de segundo ciclo de Infantil y primer ciclo de Primaria es fundamental para asegurar una transición adecuada, garantizando así una continuidad en la enseñanza. Por otro lado, se plantea que los maestros de Infantil deberán de hacer un informe individualizado para facilitar la continuidad del proceso, sirviendo este mismo para diseñar las evaluaciones iniciales del primer curso.

Así pues, comprobamos, que en la Comunidad Autónoma de Aragón sí se hace referencia al tránsito entre estas dos etapas educativas y de lo importante que es una buena coordinación entre las mismas. Pero, por el contrario, no expresa con claridad cómo se debe de llevar a cabo dicho proceso de coordinación, dejando completamente la organización a nivel de centro.

1.3 Características evolutivas de los niños de 5-6 años.

Para poder trabajar correctamente y comprender cómo se está llevando el proceso de cambio y adaptación con los alumnos, es preciso conocer en qué momento evolutivo se encuentran.

Estamos de acuerdo con Padilla, cuando dice que “el conocimiento por parte del maestro de las características psicoevolutivas de los niños resulta imprescindible para una intervención educativa efectiva, así como para poder llegar a acuerdos en el marco de los proyectos y programaciones docentes de etapa”. (2009, p. 1).

También coincidimos con Coll (2008), en que “el objetivo de la educación es promover el desarrollo del educando, y para ello es necesario conocer cómo se produce el desarrollo del niño, para fomentarlo y prevenir/compensar posibles alteraciones y/o dificultades”. (Citado en Tamayo, 2014, p. 133).

Por tanto, para poder dar una buena respuesta al alumnado debemos de conocer en qué momento evolutivo se encuentran en esta etapa. Y por ello, a continuación, vamos a citar las características que poseen los niños, de forma general, en el tránsito de esta etapa –es decir, a los 5/6 años- a nivel comunicativo, cognitivo, psicomotor, y socioafectivo.

1.3.1 Características comunicativas

En cuanto a los aspectos comunicativos propios de esta edad, destaca el lenguaje como instrumento fundamental de la comunicación, conocimiento y regulación de la propia conducta. También, hay que recalcar, que este es el momento en el que adquieren el desarrollo necesario para adquirir el aprendizaje lectoescritor.

En esta etapa, hay un gran incremento en el repertorio de significados que les permite establecer relaciones internas entre los conceptos y los campos semánticos. También

comienzan a aparecer las relaciones de sinonimia y antonimia entre palabras y las relaciones de las categorías taxonómicas¹. (Martín y Navarro, 2009).

Como características generales de los aspectos comunicativos podemos decir que sus respuestas son más ajustadas a lo que se pregunta, las preguntas son más escasas y serias, usan oraciones subordinadas y condicionales, se interesan por el significado de las palabras y el diálogo adquiere un papel importante. (Galán y García, 2008, p. 14).

1.3.2 Características cognitivas

Sobre el aspecto *cognitivo*, cabe destacar que los niños de 5-6 años se ubican en el período preoperacional, según la teoría psicoevolutiva de Piaget. Dentro de este período, se encuentran en la etapa del pensamiento intuitivo, que abarca desde los 4 hasta los 6-7 años.

En esta etapa, los niños son más capaces de clasificar objetos con base en atributos perceptuales como el tamaño, forma y color. El pensamiento del niño es llamado intuitivo debido a que su comprensión de los objetos y sucesos aún está centrada en gran medida en su característica perceptual más sobresaliente, la forma en que parecen ser las cosas, en lugar de basarse en procesos de pensamiento lógicos o racionales. (Shaffer, 1999, p. 245).

De este modo, si un niño de esta edad tuviera delante dos vasos de distinta forma, pero con la misma cantidad de agua, si le preguntamos qué vaso tiene más cantidad de agua, es muy probable que se decante por el vaso más alto.

En este subperíodo predomina la habilidad para pensar de forma intuitiva y todavía tienen dificultades para presentar el mundo mentalmente presentando limitaciones importantes. (Martín y Navarro, 2009).

¹Taxonómica: Pertenciente o relativo a la taxonomía. Taxonomía: Ciencia que trata de los principios, métodos y fines de la clasificación. (Real Academia Española. Consultado 12 de septiembre de 2016. Recuperado de <http://www.rae.es/>)

1.3.3 Características psicomotoras

En el desarrollo *psicomotor*, el niño va controlando, coordinando, afianzando y afinando-precisando sus movimientos. En esta etapa está en pleno aprendizaje del proceso lectoescritor, en el que destaca la relevancia de atender la lateralidad² y a aspectos más simbólicos como el esquema corporal³ y la estructuración espacio-temporal. La lateralidad se define entre los 3 y 6 años, junto con la coordinación visomanual⁴, que se consigue en Primaria, ambos son prerrequisitos fundamentales para el aprendizaje lectoescritor. (Tamayo, 2014).

A la edad de 5 años, ya impulsan sus brazos cuando corren como los adultos y algunos ya tienen equilibrio como para aprender a andar en bicicleta. A esta edad también son capaces de abrocharse la bata, copiar diseños simples o cortar en línea recta. (Shaffer, 1999).

Para concluir con el desarrollo psicomotor, resaltaremos que en la edad de 5 años domina la motricidad gruesa y se desarrolla la fina, es capaz de orientarse en las cuatro direcciones, brinca y salta sin dificultad, puede correr de puntillas, es capaz de manejar el lápiz con seguridad y precisión y puede dibujar una figura humana completa y reconocible. (Galán y García, 2008).

1.3.4 Características socioafectivas

Por último, en cuanto al desarrollo *socioafectivo*, es considerado como un proceso más complejo, ya que la socialización, incluye aspectos mentales, afectivos y conductuales.

²Lateralidad: Preferencia espontánea en el uso de los órganos situados al lado derecho o izquierdo del cuerpo, como los brazos, las piernas, etc. (Real Academia Española. Consultado 12 de septiembre de 2016. Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=My9ZqOL>)

³ Esquema corporal: es la imagen mental o representación que cada uno tiene de su cuerpo en movimiento o estáticamente, gracias a la cual se puede situar en el mundo que le rodea.

⁴ Coordinación visomanual: es la capacidad que posee un individuo de utilizar simultáneamente las manos y la vista con el objeto de realizar una tarea o actividad.

Las relaciones entre iguales ya no fijan tanto su objetivo en conseguir la atención del adulto, sino que las relaciones se vuelven poco a poco más duraderas y entorno a los 6 años, el niño comienza a empatizar con otros niños. (Tamayo, 2014).

En esta etapa también, los niños comienzan a reconocer las emociones secundarias, que tienen mucho que ver con el carácter social y grupal del ser humano. Algunas de ellas, son por ejemplo; el orgullo, la vergüenza, la culpa o la añoranza. Estas emociones están relacionadas con la adquisición de normas o valores propios de la sociedad.

En los cambios más importantes que conlleva el desarrollo emocional en la niñez, durante los tres y seis años, está el mayor uso del lenguaje emocional y de la comprensión de emociones. Los niños desarrollan sus propias emociones y son más hábiles a la hora de hablar de ellas. (Martín y Navarro, 2009, pp. 118-119).

De manera general, en esta etapa se destaca que ya comienza a asumir pequeñas responsabilidades, se muestra más protector con los más pequeños, aunque siga siendo egocéntrico, cada vez lo es menos, también desarrolla la capacidad de jugar a juegos con reglas, su vida emocional cada vez es más estable. (Galán y García, 2008).

A modo de síntesis hemos creído apropiado recoger las características evolutivas de los niños de esta edad en la siguiente tabla.

Tabla 1. Características evolutivas en niños de 5-6 años

Niños de 5-6 años.	
Características Comunicativas	<ul style="list-style-type: none">- Lenguaje: instrumento fundamental de la comunicación, conocimiento y regulación de la propia conducta.- Adquieren el desarrollo necesario para adquirir el aprendizaje lectoescritor.- Establecen relaciones internas entre los

	<p>conceptos y campos semánticos.</p> <ul style="list-style-type: none">- Aparecen las relaciones de antonimia y sinonimia.- Hacen preguntas y respuestas más ajustadas al momento.- El diálogo adquiere un papel muy importante.
Características Cognitivas	<ul style="list-style-type: none">- Capaces de clasificar objetos en cuanto a tamaño, forma y color.- Se centra en la característica más sobresaliente de los objetos.- Es más realista y menos espontáneo.- Comienza a plantearse hipótesis y a verificarlas.
Características Psicomotoras	<ul style="list-style-type: none">- Cada vez son más capaces de controlar, coordinar, afianzar y afinar sus movimientos.- Adquieren los prerrequisitos fundamentales para el aprendizaje lectoescritor.- Domina la motricidad gruesa y desarrolla la fina.- Se orienta en las cuatro direcciones.- Sentido del equilibrio más maduro.- Brinca y salta sin dificultad.

	<ul style="list-style-type: none">- Maneja el lápiz con seguridad y precisión.- Dibuja una figura humana completa y reconocible.
Características socioafectivas	<ul style="list-style-type: none">- Comienzan a empatizar con otros niños- Empiezan a reconocer las emociones secundarias (orgullo, vergüenza, culpa, añoranza)- Comprenden mejor las emociones.- Puede asumir responsabilidades.- Se muestra protector con los pequeños.- Es menos egocéntrico.- Comienza a acatar normas en el juego.

Fuente: elaboración propia

1.4. Cambios y Discontinuidades entre 3º de Infantil y 1º de Primaria

Los cambios que van a experimentar los niños al pasar de etapa deben de contextualizarse, por ello no podemos obviar, entre otros aspectos, que el espacio temporal que separa a un niño de 3º de Infantil con 1º de Primaria son los 3 meses de verano, tiempo muy escaso para todos los cambios que vivencian en el colegio. También deberíamos de considerar, que muchos de los niños que empiezan 1º de Primaria, todavía tienen 5 años, ya que, hasta diciembre de ese año pueden cumplir los 6. Por tanto, puede haber casos en los que casi se lleven un año entre compañeros, pudiendo producir diferentes niveles de madurez y desarrollo dentro de la misma clase.

Hay que tener en cuenta, como nos señalan Argos, Ezquerria y Castro que, “mientras que la Educación Infantil se plantea desde una perspectiva más global y educativa, en la Educación Primaria se suele transitar hacia una concepción más academicista” (2011, p. 138).

A continuación vamos a ver las discontinuidades que según Argos (1998), Argos, Ezquerria y Castro (2011) y Tamayo (2014) se suelen dar en la mayoría de los colegios entre las aulas de 3º de infantil y 1º de Primaria, teniendo en cuenta las siguientes variables: el espacio, la estructura temporal, los recursos didácticos, los agrupamientos y la evaluación.

1.4.1 El espacio

El espacio al que los niños suelen estar acostumbrados en Infantil normalmente es más amplio que el de Primaria, además, con frecuencia, las aulas de los más pequeños integran baños y una puerta que comunica al patio directamente.

Otro factor importante, son los rincones o zonas de actividad específicas, que en 1º de Primaria tienden a desaparecer. Los más pequeños, suelen tener un rincón para hacer cada cosa; leer, la asamblea, jugar, descansar..., mientras que al llegar a Primaria normalmente los niños se sientan en el mismo sitio para hacer casi todas las actividades.

Además, la disposición de las mesas, tiende a ser de carácter más participativo-grupal en la etapa de Infantil, ya que suelen ser mesas y sillas más pequeñas, colocadas en grupos de entre 4 y 6 niños normalmente, al contrario que en Primaria, que aumentan su tamaño y tienden a estar colocadas individualmente o de dos en dos.

1.4.2 Estructura temporal

Hay una gran diferencia entre los niveles de flexibilidad horaria de Infantil y de Primaria, ya que, a pesar de que el número de horas lectivas sean 25 para ambos, en la etapa de los más pequeños, la ORDEN de 28 de marzo de 2008, por la que se aprueba el currículo de la Educación infantil de Aragón, establece que:

El horario de Educación infantil se entenderá como la distribución en secuencias temporales de las actividades que se realizan en los distintos días de la semana, teniendo en cuenta el carácter global de las actividades, respetando los ritmos personales y los momentos de actividad y descanso del alumnado y considerando el carácter educativo de todos los momentos de la jornada. (BOA número 43, p. 4947).

Mientras que en Primaria los horarios están completamente regulados por la normativa en función de las distintas áreas (Anexos 1 y 2) y trabajan con diferentes maestros, que son los especialistas (Educación Física, Inglés, Música, Francés, Pedagogía Terapéutica y Audición y Lenguaje) a diferencia de Infantil que no suelen trabajar con tantos especialistas.

1.4.3 Recursos didácticos

En Educación Infantil es frecuente el uso de materiales y recursos variados en cuanto a su procedencia (editoriales, de desecho, de fabricación propia, traídos de casa...) y tipo (impresos y manipulativos), mientras que en el primer curso de Primaria se suele primar la utilización de materiales procedentes de las editoriales.

También, el juego tiene un papel muy diferente en cada una de las etapas. En infantil la actividad lúdica ocupa un lugar prioritario en la práctica educativa, sin embargo, en Primaria, el juego se suele quedar a un segundo plano, utilizándose para momentos y actividades específicas.

1.4.4 Evaluación

La Evaluación en la Educación Infantil es más global, dando mucha importancia no sólo a los resultados alcanzados por los niños, sino también a los procesos desarrollados para conseguirlos. En cambio en Primaria, en la mayoría de ocasiones, únicamente se tiene en cuenta los logros académicos, perdiendo de vista objetivos o finalidades más amplios como la tolerancia hacia las personas y elementos de su entorno, la autonomía del niño como elemento para su aprendizaje o la importancia de la creatividad entre otras.

1.4.5 Áreas del conocimiento

Otro cambio muy importante que podemos apreciar, es que las áreas de conocimiento que se imparten en infantil y en primaria son muy diferentes en cuanto a cantidad y a contenido. En Infantil los objetivos de las áreas están más centrados en desarrollar su autonomía y en que aprendan a conocerse a ellos mismos, mientras que en Primaria, como hemos citado anteriormente en Argos, Ezquerria y Castro (2011), sus objetivos son más academicistas.

Las áreas del segundo ciclo de Educación Infantil que dicta el Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil son:

- Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.
- Conocimiento del entorno.
- Lenguajes: comunicación y representación.

El Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, en el artículo 8, se establece el currículo básico de la Educación Primaria, marca que las áreas de Educación Primaria son:

- Áreas del bloque de asignaturas troncales:
 - a) Ciencias de la Naturaleza.
 - b) Ciencias Sociales.
 - c) Lengua Castellana y Literatura.
 - d) Matemáticas.
 - e) Primera Lengua Extranjera.
- Áreas del bloque de asignaturas específicas:

El proceso de cambio de Etapa: el tránsito de Educación Infantil a Educación Primaria.

- a) Educación Física.
 - b) Religión, o Valores Sociales y Cívicos, a elección de los padres o tutores legales.
 - c) Educación Artística.
 - d) Segunda Lengua Extranjera.
- Áreas del bloque de asignaturas de libre configuración autonómica:
- a) Lenguas Propias de Aragón.

A continuación vamos a citar las características principales haciendo un clara comparativa entre el aula de 5 años y 1º de Primaria, según Tamayo (2014).

Tabla 2. Diferencias entre 3º de Infantil y 1º de Primaria

Educación Infantil (5 años)	Educación Primaria (6 años)
<ul style="list-style-type: none">- Orientación Pedagógica:<ul style="list-style-type: none">o Orientación más global y constructiva.o Menor exigencia académica.o Situaciones de aprendizaje muy dinámicas.o Aprendizaje en grupo.	<ul style="list-style-type: none">- Orientación Pedagógica:<ul style="list-style-type: none">o Orientación más diferenciada.o Mayor exigencia académica.o Situaciones de aprendizaje con mayor exigencia de atención, observación y escucha.o Aprendizaje individual.
<ul style="list-style-type: none">- Áreas de experiencias partiendo de su vida cotidiana.	<ul style="list-style-type: none">- Áreas de conocimiento partiendo de ámbitos disciplinarios.
<ul style="list-style-type: none">- Espacios:	<ul style="list-style-type: none">- Espacios:

<ul style="list-style-type: none"> ○ Más flexibles, mayor libertad de movimiento. Mayor contacto corporal. ○ Aula con espacios de juego libre y guiado. ○ Patio con juegos. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Menos flexibles, movimientos más pautados. Menos contacto corporal. ○ Aula con menos espacio de juego. ○ Patio sin juegos. Pistas deportivas.
- Agrupamientos más ricos y variados.	- Agrupamientos menos variados.
- Tiempos: <ul style="list-style-type: none"> ○ Más flexibles. ○ Menor tiempo sentados. 	- Tiempos: <ul style="list-style-type: none"> ○ Más rígidos. ○ Mayor tiempo sentados.
- Materiales: <ul style="list-style-type: none"> ○ Mesas y sillas bajas. Por grupos. ○ Mochila pequeña con objetos personales. 	- Materiales: <ul style="list-style-type: none"> ○ Mesas y sillas más altas. Individuales. ○ Mochila grande con libros y cuadernos.
- Recursos didácticos: <ul style="list-style-type: none"> ○ Más variados. ○ Fichas y material muy visual. ○ Actividades con enfoque más lúdico y flexible. 	- Recursos didácticos: <ul style="list-style-type: none"> ○ Menos variados. ○ Libros y material más monótono. ○ Actividades más formales y rígidas.

Fuente: Tamayo (2014, p. 134)

1.5 Cambios frecuentes en las conductas provocadas por el cambio de etapa.

Como hemos mencionado en el apartado anterior, los alumnos que llegan a 1º de Primaria, están enseñados a hacer una serie de actividades y rutinas en Infantil, que al llegar a esta nueva etapa tienden a desaparecer. Este hecho puede ser motivo de cambios

frecuentes en las conductas de estos niños, ya que ellos están acostumbrados a ir al colegio para hacer unas cosas y tres meses más tarde, después del verano, vuelven y hacen otras un tanto diferentes, generalmente más duras e incluso menos motivantes para ellos.

Este niño que culmina su sexto año de vida y comienza el primer grado, mantiene aún, las características psicológicas propias de la edad de preescolar, ya que el desarrollo es un proceso continuo pero paulatino y progresivo, y requiere un tiempo de adaptación a los nuevos cambios en la vida del niño que puede durar desde los primeros meses hasta incluso todo el curso escolar, en dependencia de sus peculiaridades individuales, construidas de forma particular bajo la influencia del medio familiar y sociocultural en que se ha educado. (Rodríguez y Turón, 2007, pp. 1-2).

Tanto Rodríguez y Turón (2007), Galán y García (2008), Navarro (2010) y Tamayo (2014) coinciden en que existen una serie de conductas que pueden aparecer o no en el primer curso de Primaria a causa del cambio de una etapa a otra, pudiéndose producir de inmediato o mucho tiempo después.

- Algunos niños presentan dificultades en la comprensión de orientaciones y explicaciones, lo que requiere un mayor esfuerzo para mantenerse concentrados en las actividades y por tanto la pérdida de interés por las tareas escolares.
- Otros no se concentran lo suficiente, manifestándose intranquilidad motora, es decir, moviéndose con mucha frecuencia, lo que produce que quieran ir reiteradamente al baño o a beber agua.
- Ciertos niños, parece que involucionan en la adquisición de hábitos y habilidades y desean el juego a cada instante.
- Algunos muestran sudores, llanto, reclamo de apego con la madre o padre y/o maestra de infantil, acompañado de la negativa para cumplir la tarea docente.

- Hay casos en los que se producen alteraciones del sueño nocturno, resistiéndose a levantarse temprano para ir al colegio.
- Otros se inhiben hasta el punto de dormirse en el aula cuando el maestro no le da un enfoque lúdico a las tareas.
- También pueden presentarse conductas de inquietud, nerviosismo y frustración ante las exigencias del profesor. Incluso deseos de regresar al aula de Educación Infantil.

“Estas consecuencias podrán provocar conflictos y crisis, más o menos intensas en unos niños que en otros, en dependencia de sus características individuales y la forma en que se maneje la situación en el hogar y en la escuela”. (Rodríguez y Turón, 2007, p. 3).

Estas conductas deberían ir desapareciendo a lo largo del curso, conforme los alumnos se adaptan a la nueva situación. (Galán y García, 2008 y Tamayo, 2014).

Rodríguez y Turón, hacen mención especial en que los más pequeños no son los únicos que pueden sufrir en este proceso de cambio, puesto que también puede haber docentes más vulnerables a esta situación y presentar conductas no deseadas. Así pues, nos dicen que “Las maestras expresaron que, en ocasiones, ellas muestran irritación, ansiedad, desespero, temores al fracaso o a que el proceso de transmisión de conocimientos no llegue al niño con claridad”. (Rodríguez y Turón, 2007, p. 3).

Por todo lo señalado anteriormente, estamos de acuerdo con Galán y García (2008), en que es muy importante que los maestros tomen conciencia de lo importante que es hacer este cambio de una forma progresiva, con una continuidad lógica, para evitar que se produzcan cambios bruscos de una etapa a otra, garantizando así la educación como un proceso continuo. Por ello, Tamayo (2014), incide en que los profesores tengan unas pautas concretas de actuación es necesario, con el fin de que el alumno consiga adaptarse en el menor tiempo posible y con las mejores condiciones.

1.6 Estrategias para facilitar el tránsito

Hemos visto muchas de las discontinuidades y cambios que se pueden producir en los colegios en el paso del último curso de Infantil al primer curso de Primaria, por ello, a continuación vamos a citar una serie de indicaciones que nos proponen Galán y García (2008) y Tamayo (2014) para facilitar el tránsito a todos los agentes implicados en este proceso; maestros, familiares y niños.

- Los *profesores* de ambas etapas implicados en el tránsito, deben de intercambiarse información acerca de los alumnos y llegar a acuerdos organizativos y metodológicos para favorecer la mayor continuidad posible entre estos dos cursos.
 - El profesorado de Primaria debe de conocer las características básicas del alumnado que finaliza Infantil.
 - Las propuestas didácticas deben tener un formato único, teniendo especial importancia compartir un método lectoescritor común en las dos etapas.
 - Potenciar la coherencia y conexión entre las diferentes áreas y ámbitos de experiencia.
 - Continuidad en los principios metodológicos.
 - Las actividades, materiales, recursos, agrupamientos y distribución de tiempos y espacios, deben de garantizar un mínimo de continuidad.
 - Y como también dice Argos (1998), se deben de realizar actividades conjuntas entre 3º de Infantil y 1º de Primaria, para que los alumnos vayan conociendo los espacios y a los profesores.
- Las *familias* deben de ser orientadas acerca de las características del período psicoevolutivo por el que están pasando sus hijos y de sus necesidades para que les puedan ayudar. Del mismo modo, deben de ser informadas de los cambios

curriculares más básicos que se producen al cambio de etapa (objetivos, áreas, metodología y espacios). Esta información debe de transmitirse a las familias a través de reuniones generales, tutorías individuales, circulares informativas o recursos informáticos como la web o el blog del colegio.

- Los *alumnos* de ambos cursos deberían de realizar actividades para vivir el tránsito de la forma más calmada y normalizada posible. Las actividades para los más pequeños deben de orientarse al desarrollo de una mayor autonomía y un aumento de tiempos en el trabajo individual. Para los más mayores, las actuaciones deben de dirigirse a hacer la adaptación de las estrategias metodológicas y organizativas más propias de Infantil, para facilitar una progresión adecuada. También es conveniente hacer actividades conjuntas con los dos cursos, para favorecer a una integración más positiva entre ellos.
 - Actuaciones con alumnos de Educación Infantil (5 años)
 - Presentación de los maestros de Primaria.
 - Asamblea más corta y /o desde las mesas.
 - Asistencia al baño en momentos específicos.
 - Toma del almuerzo en el patio, en vez de dentro del aula.
 - Realización de tareas sencillas en casa, con el fin de involucrar a las familias en el seguimiento escolar de sus hijos.
 - Actuaciones con los alumnos de 1º de Educación Primaria (6 años)
 - Realización de asambleas.
 - Practicar relajación después del recreo.
 - Establecer rincones de aula (biblioteca, juegos de mesa, experimentación, etc.).

- Realizar actividades en pequeño grupo.
- Actuaciones conjuntas entre los alumnos de los dos cursos.
 - Visitas al edificio de Primaria para realizar actividades en diferentes aulas que vayan a utilizar el próximo curso (música, biblioteca, informática, pabellón de educación física...).
 - Visita planificada al aula de 1º de Primaria.
 - Juegos conjuntos en el patio.
 - Hacer que los niños de 1º sea quienes les expliquen las cosas más principales de cada aula. De este modo, los más pequeños se pueden sentir más respaldados y los mayores guías de los pequeños.

Con todo lo que acabamos de mencionar, podemos comprobar que el cambio que vivencian los niños en cuestión de meses puede tener un impacto a nivel conductual o emocional importante, por ello los maestros debemos de ser conscientes de la situación y adaptarnos a esta realidad favoreciendo siempre al correcto desarrollo del alumnado.

1.7 Coordinación entre los maestros y maestras de Infantil y Primaria

Como hemos indicado en apartados anteriores, la coordinación entre los maestros de ambas etapas es fundamental para que el tránsito de un curso a otro se lleve a cabo de la mejor forma posible. Los autores que vamos a mencionar a continuación, están todos de acuerdo en lo importante que es, especialmente en el tránsito de Infantil a Primaria. A pesar de ello, y aunque la propia normativa incida en ello, vamos a ver como no siempre es posible que se lleve a cabo esta deseada coordinación por diversos factores. En este apartado indicaremos tanto los factores favorecedores como los desfavorecedores que suceden en los colegios.

Costa y Juandó (1998), exponen que, si nuestros alumnos van a tener profesores diferentes al cambiar de etapa, e incluso en muchos de los casos, al cambiar de curso a partir de Primaria, este hecho:

Nos obliga a una coordinación tan estrecha como sea posible para facilitar la adquisición de conceptos, procedimientos y actitudes a lo largo de la escolaridad. Los alumnos tienen derecho a recibir unas instrucciones sobre actividades que sean coherentes no solamente de una etapa a otra, sino de un curso a otro y, evidentemente de un maestro a otro. (1998, p. 65).

En esta línea, nos encontramos con la investigadora O. Franco, en la que en su obra *De la educación inicial y preescolar a la escolar* nos dice que “la articulación en educación significa lograr la unidad de ideas y acciones y para ello es preciso coordinar el trabajo y las actividades a fin de unificar los criterios y modos de actuación”. (Franco citado en Galán y García, 2008, p. 5).

Estamos de acuerdo también, en que si la coordinación es importante durante todo la escolarización, lo es aún más en las etapas de Infantil y Primaria, ya que, los contenidos actitudinales y procedimentales tienen una gran importancia y debemos tener en cuenta que aprender un procedimiento o actitud es un proceso que requiere de muchas repeticiones y no acaba en un curso escolar. (Costa y Juandó, 1998).

A través de una investigación que han llevado a cabo, Argos, Ezquerro y Castro (2011), nos apuntan que todos los docentes en ejercicio a los que han consultado, están de acuerdo de lo fundamental que es la coordinación y relación entre las etapas y lo necesarios que son los mecanismos para facilitar dicha continuidad. Pero a pesar de este consenso inicial, bien es cierto, que existen incoherencias entre el pensamiento y la acción de los maestros acerca de la referida relación entre etapas. “Es importante la transición entre etapas, pero no puedo comentar gran cosa ya que si existe relación entre las dos etapas, la desconozco, pues no la he presenciado de ninguna manera durante mi estancia en el centro”. Relata un maestro de un colegio público en el mencionado artículo.

Como hemos visto anteriormente en el apartado “marco normativo”, la ley indica que los centros deben de establecer mecanismos de coordinación entre los profesores de ambas etapas para facilitar la continuidad del proceso educativo, pero no indica exactamente si se han de reunir físicamente, que puntos son obligatorios a tratar para una buena coordinación, etc., por ello cada centro es libre de establecer un tipo de coordinación muy distinta.

En Argos, Ezquerro y Castro (2011), los diferentes testimonios de los alumnos de Magisterio en prácticas, nos confirman que en cada colegio la coordinación entre las etapas es muy diferente, aunque la mayoría coincide en que es una coordinación de tipo esporádica, limitándose a una reunión anual o a encuentros puntuales a lo largo del curso. Por suerte, no en todos los centros es igual, los alumnos que han estado en colegios que trabajan por proyectos comunes en infantil y primer ciclo de primaria, han percibido que hay una coordinación más estable y continuada.

1.7.1 Factores favorecedores para una buena coordinación

A continuación vamos a citar los aspectos que Argos, Ezquerro y Castro (2011), a través de su investigación, consideran que favorecen a una buena coordinación entre maestros.

En primer lugar, la existencia de un ambiente familiar y armónico en el centro, es fundamental. Mucho más fácil de conseguir en centros pequeños, donde todos los maestros se conocen y es más fácil crear lazos afectivos, induciendo así a que la coordinación y la cooperación, surja prácticamente espontánea.

Otro aspecto facilitador de la coordinación es la importancia de la cercanía espacial entre las dos etapas educativas, ya que cuanto más cerca estén más contacto tienen los alumnos y los profesores con sus compañeros y más fácil será llevar a cabo una mejor coordinación.

No nos olvidamos de las escuelas unitarias⁵, en las que la continuidad y la coordinación entre etapas sería prácticamente imposible que no existiera, ya que en muchos casos hay un profesor impartiendo las dos etapas.

1.7.2 Factores que impiden una buena coordinación.

En la misma línea, vamos a enumerar aspectos que para Argos, Ezquerria y Castro (2011), limitan una correcta coordinación.

Un problema importante a la hora de llevar a cabo una buena coordinación, es la diversidad de opiniones que hay entre los propios maestros sobre qué es lo que realmente se debe de impartir en infantil. A pesar de que la normativa indique que la Educación Infantil es una etapa con identidad propia, en la práctica cotidiana no siempre se refleja así. De hecho, este es un punto de controversia para los maestros de ambas etapas ya que, en muchas ocasiones se podría decir que la Educación Primaria marca los contenidos y la metodología del último curso de Infantil. Algunos docentes de ambas etapas, piensan, que infantil tiene que ser una preparatoria para primaria e incluso nos encontramos con maestras que se sienten con derecho a quejarse si consideran que el nivel con el que sus alumnos empiezan 1º no es adecuado, olvidando que cada niño tiene unas características y un ritmo de aprendizaje diferente y que la etapa de infantil ni si quiera es obligatoria.

Otro factor que influye negativamente en una buena coordinación, es la situación de algunos maestros, especialmente en los centros públicos. Se dan casos en los que en un colegio hay más plantilla interina que con plaza fija, lo que produce que haya mucho movimiento de personal y sea muy difícil establecer una buena comunicación entre profesores. En muchas ocasiones, los maestros que llevan al grupo de 3º de Infantil no van a conocer al docente de 1º de Primaria, porque alguno de los dos al curso siguiente es posible que no esté en ese mismo centro.

⁵ Escuela unitaria: es una escuela con número reducido de alumnado, en el que uno o dos maestros atienden a alumnos de diversas edades, desde el primer año de infantil hasta el último de primaria. Se encuentran frecuentemente en un ambiente rural o pueblo pequeño.

Un agente que también puede influir negativamente, es la estructura y el tamaño de los colegios, ya que, cuanto más grande es el colegio, más número de personal hay y más complicado es que se conozcan entre todos los profesores. En cuanto a la estructura, hay colegios en los que Infantil y Primaria se dividen en edificios completamente independientes, y en ocasiones, incluso con salas de profesores diferentes, lo que provoca que los maestros de las distintas etapas puedan pasarse días sin verse.

Otra causa, puede ser la planificación exhaustiva de tiempos diferentes en las instalaciones y servicios escolares, normalmente con el objetivo de no coincidir entre los alumnos de diferentes etapas, por ejemplo en los pasillos, en el patio o en la biblioteca.

1.8. EL PAPEL DE LA FAMILIA

Como ya hemos visto anteriormente, en este proceso de cambio influyen principalmente tres agentes. El primero y más principal son los niños de los que ya hemos hecho referencia a lo largo de nuestra fundamentación, haciendo especial hincapié en las características evolutivas en las que se encuentran y en los cambios de conductas que pueden mostrar al inicio del primer curso de Primaria. El segundo agente implicado sería el centro educativo del que también hemos hablado a través de la normativa y de las discontinuidades que se dan en las aulas de los dos cursos y dentro de él, estarían los maestros que son los que viven este proceso con los niños, de los que también hemos hablado haciendo referencia a la coordinación que hay entre ellos.

Por último, pero no por ello menos importante, nos queda por hacer referencia a las familias, un agente primordial en este proceso. Sienten en primera persona todo lo que les sucede a sus hijos, siendo los que mejor los conocen y tienen una gran influencia sobre ellos.

Hay que tener en cuenta, como nos dicen Galán y García (2008), que las familias, del mismo modo que los más pequeños, viven este proceso de cambio con incertidumbre. Por ello es fundamental que haya una buena comunicación entre la familia y los

maestros, para poder ir juntos en la misma dirección por el bien de los niños ya que ellos tienen un papel elemental como facilitadores de dicho proceso. (Castro, Ezquerro y Argos, 2012).

También vemos como un estudio llevado a cabo por Henderson y Berla (1994) “refleja que cuando los padres participan en la educación de sus hijos, las posibilidades de que éstos tengan un mejor comportamiento y actitudes positivas y logren mejores resultados académicos aumentan”. (Henderson y Berla, citado en Sañudo, 2015, pp. 13-14).

Por todo ello hay que tener en cuenta que la comunicación con las familias y la influencia que estos tienen en los niños es muy importante en todo el proceso educativo y por ello no lo es menos en el transcurso de la transición entre las dos etapas.

2.- METODOLOGÍA

Siguiendo la propuesta de Dankhe (1986) recogida por Hernández, Fernández y Baptista (2010) que establece cuatro tipos de investigación: estudios exploratorios, estudios descriptivos, estudios correlacionales y estudios explicativos, podemos indicar que este estudio tiene un diseño descriptivo; puesto que estos estudios “buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis” (Dankhe, citado en Hernández *et al.* 1998, p. 60). Es decir, permite describir las situaciones o los fenómenos, objetivo que se persigue en este trabajo.

2.1 Muestra

La muestra ha estado compuesta por 179 participantes de la Comunidad Autónoma de Aragón, de los cuales, 81 son maestros de Primaria que trabajan este curso académico en primero o han trabajado recientemente, 57 son profesores de Infantil que se encuentran actualmente en el aula de 5 años o han estado últimamente en este curso y 41 son padres, madres o tutores legales de niños que hayan empezado este curso académico 1º de Primaria.

En primer lugar vamos a describir la muestra de los maestros tanto de Infantil como de Primaria y a continuación la de los padres de los niños.

En cuanto a los maestros que han contestado la encuesta, podríamos destacar que la mayoría trabaja en colegios públicos ya que un 88,9% de los encuestados de Primaria y 73,7% de Infantil así lo han indicado. El resto trabaja en centros privado-concertados, a excepción de un maestro de Infantil que ejerce en un colegio privado. Respecto a las etapas educativas por las que se mueven los encuestados, los maestros de Infantil únicamente trabajan con niños de esta etapa, mientras que hay 11 profesores de Primaria que además de trabajar en esta etapa, lo hace también en Infantil. En cuanto a las especialidades que ejercen este curso nuestros encuestados, en Primaria encontramos 8 de pedagogía terapéutica, 3 de audición y lenguaje, 9 de música, 29 de inglés, 5 de francés y 10 de educación física. Sin embargo en Infantil, hay menos especialistas, tenemos 2 de pedagogía terapéutica, 2 de audición y lenguaje, 7 de inglés y 1 de educación física. En Primaria la edad de las personas que han contestado está más repartida, el 38,3% tiene entre 22 y 30 años, le sigue el 29,6% que tienen entre 31 y 40, el 24,7% tienen entre 41 y 50 y por último sólo el 7,4% tienen más de 51. Sin embargo, los maestros de Infantil rondan la mayoría, un 64,9% entre los 31 y los 40, le sigue un 26,3% que tienen entre 22 y 30 y tan sólo un 8,8% tiene más de 41 años.

En las familias encuestadas, la mayoría de los padres, madres o tutores legales que han contestado nuestra encuesta comprenden la edad entre 36 y 45 años, perteneciendo el 85,4% a este rango de edad, frente a un 7,3% de padres con más de 46 años y el mismo porcentaje para los que tienen entre 30 y 35 años. Además son padres de 19 niños y 22 niñas, de los cuales el 73,2% empezaron la etapa de 1º de Primaria en septiembre de 2016 con 6 años, frente al 26,8% que todavía tenían 5 años. En cuanto al tipo de centro al que van los hijos de estas familias está muy igualado, siendo un 51,2% de los niños de colegios privado-concertados y un 48,8% de centros públicos, todos de la provincia de Zaragoza. De los 41 niños a los que se refiere la encuesta, 6 no tienen hermanos, mientras que hay 20 que tienen hermanos pequeños y 19 tienen hermanos mayores, siendo esto último una ventaja para los padres, ya que ya han vivido el tránsito

con anterioridad. La inmensa mayoría de los niños continúan en el mismo colegio que en Infantil, un 92,7%, mientras que el 7,3% que ha decidido cambiarse. En cuanto a los motivos por los que los padres han decidido matricular a sus hijos en los colegios actuales hay diversas opiniones, pero el factor que más ha influido a las familias a la hora de tomar la decisión ha sido la cercanía del centro con sus casas, habiendo 32 personas que han elegido esta opción, seguido de la reputación y el bilingüismo que se encuentran casi a la par, con 16 y 15 personas que hayan marcado esta casilla respectivamente, dándole menos importancia a la tradición familiar.

A continuación recopilamos los datos principales de nuestras muestras en la siguiente tabla. Los datos que aparecen se refieren al número de personas que han marcado esas opciones, no a los porcentajes.

Tabla 3. Muestra de la investigación.

	Profesores de Primaria	Profesores de Infantil	Familias	Total
Nº de participantes	81	57	41	179
Colegio público	72	42	20	134
Colegio Privado-concertado	9	14	21	44
Colegio Privado	-	1	-	1
Menos de 30 años	31	15	-	46
Entre 31 y 40 años	24	37	21	82
Entre 41 y 50 años	20	4	20	44

El proceso de cambio de Etapa: el tránsito de Educación Infantil a Educación Primaria.

51 o más años	6	1	-	7
Menos de 1 año de experiencia	9	5	-	14
Entre 1 y 5 años de experiencia	22	15	-	37
Entre 6 y 15 años de experiencia	29	28	-	57
Más de 15 años de experiencia	21	9	-	30
PT	8	2	-	10
AL	3	2	-	5
Música	9	-	-	9
Inglés	29	7	-	36
Francés	5	-	-	5
E.F.	10	1	-	11
Las dos etapas en el mismo edificio	39	27	-	66
Las dos etapas en edificios distintos	42	30	-	72

Fuente: elaboración propia.

2.2 Instrumento de evaluación

Los instrumentos que hemos utilizado para llevar a cabo este estudio han sido tres cuestionarios Ad hoc⁶. “Un cuestionario consiste en un conjunto de preguntas respecto a una o más variables a medir. El contenido de las preguntas puede ser tan variado como los aspectos que mida”. (Behar, 2008, p. 64).

Los 3 cuestionarios están formados por preguntas cerradas con escala tipo Likert con tres, cuatro o cinco opciones de respuesta basadas en una profunda revisión bibliográfica. Los cuestionarios han sido validados por un sistema de jueces.

- *Cuestionario I:* (anexo 3) destinado a los maestros de Primaria, consta de 30 ítems divididos en 4 categorías. La primera, son las características profesionales de los maestros y de los centros en los que ejercen, nos da información acerca de cómo es nuestra muestra. La segunda, “Coordinación entre etapas”, formada por 15 ítems, en las que se plantean diferentes variables como opinión personal, cantidad de reuniones, trabajo en equipo, clima escolar y método de trabajo. La tercera categoría, “Familias”, consta de 2 ítems, en los que se atiende a una variable, reflexionar sobre la información que se trasmite. Por último la cuarta categoría, “Conductas de sus alumnos que ha detectado al inicio de curso de 1º de Primaria”, atiende a dos variables, en primer lugar a la cantidad de niños a los que le sucede una determinada conducta y en segundo lugar con qué frecuencia.
- *Cuestionario II:* (anexo 4) destinado a los maestros de Educación Infantil, consta de 26 ítems, divididos también en 4 categorías. Del mismo modo que en primaria, la primera también se refiere a las características profesionales de los encuestados y de los centros. La segunda categoría, denominada “Coordinación”, sigue la misma línea que el cuestionario I, pero con 13

⁶ Ad hoc: (Expresión latina). Adecuado, apropiado, dispuesto especialmente para un fin. (Real Academia Española. Consultado 30 de octubre de 2016. Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=0jmLlgY>)

preguntas que siguen las mismas variables que para los maestros de primaria. La tercera categoría “Familias”, tiene 2 ítems que son iguales que en el cuestionario I y por último, la cuarta categoría “Preparación para el tránsito” es la que marca la diferencia entre estos dos cuestionarios, en ella hay 5 ítems que se divide en diferentes variables como los hábitos, reuniones y actividades.

- *Cuestionario III*: (anexo 5) dirigido a los padres, madres y tutores legales de los niños que hayan comenzado en este curso escolar 1º de Primaria. Consta de 25 ítems, divididos en tres categorías. La primera categoría también tiene como objetivo recabar información sobre los padres y los hijos para la muestra y está formada por 7 ítems. La segunda categoría “Colegio”, posee 9 ítems y sus variables son actividades, compañeros, actitudes, proceso de información y coordinación. Por último, la tercera categoría de este cuestionario se llama “Posibles conductas de los niños al empezar 1º de Primaria”, tiene 9 ítems y en ellos se atienden a variables como: interés, despistes, responsabilidad y conductas de los niños.

En los cuestionarios I y II las tres primeras categorías contienen prácticamente los mismos ítems ya que queremos ver qué opiniones tienen los maestros de ambas etapas ante un mismo aspecto.

2.3 Procedimiento

El procedimiento por el que se lleva a cabo el estudio es una encuesta, tal y como se ha señalado en el apartado anterior, se han usado cuestionarios específicos para cada uno de los agentes que han participado en este estudio.

Las encuestas recogen información de una porción de la población de interés, dependiendo el tamaño de la muestra en el propósito del estudio. La información es recogida usando procedimientos estandarizados de manera que a cada individuo se le hacen las mismas preguntas en más o menos la misma manera. (Behar, 2008, p. 62).

La mayoría de maestros y padres que han participado en la investigación no han sido seleccionados con anterioridad, es decir, ha sido aleatorio. Sólo ha sido seleccionado un número muy reducido de padres y maestros que sabíamos que cumplían los requisitos para contestar la encuesta y ellos las han hecho llegar a otros padres y compañeros.

Las encuestas se han realizado a través de la plataforma “Google Drive” y se han difundido a través del correo electrónico o de aplicaciones de mensajería instantánea. En todas las encuestas se recoge una pequeña introducción en la que se indica la finalidad con la que se lleva a cabo nuestro estudio y se garantiza el anonimato de todos los participantes.

La elaboración del cuestionario se ha desarrollado a partir de la información que hemos recabado a lo largo de nuestra fundamentación teórica y de los objetivos planteados.

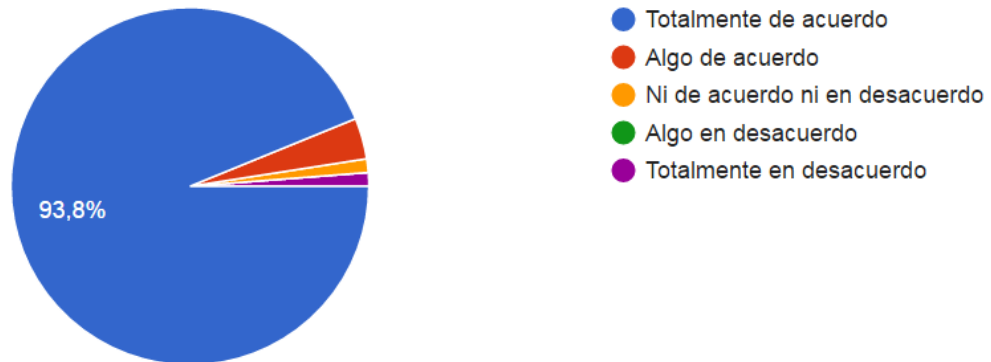
2.4 Resultados

Los resultados de este estudio se han organizado entorno a tres grandes bloques. El primero, aborda los resultados obtenidos de las encuestas cumplimentadas por maestros de primaria, el segundo por los maestros de infantil y por último, los de las familias. Estos resultados los vamos a clasificar en las categorías que hemos indicado anteriormente.

2.4.1 Resultados cuestionario I “Maestros de Primaria”.

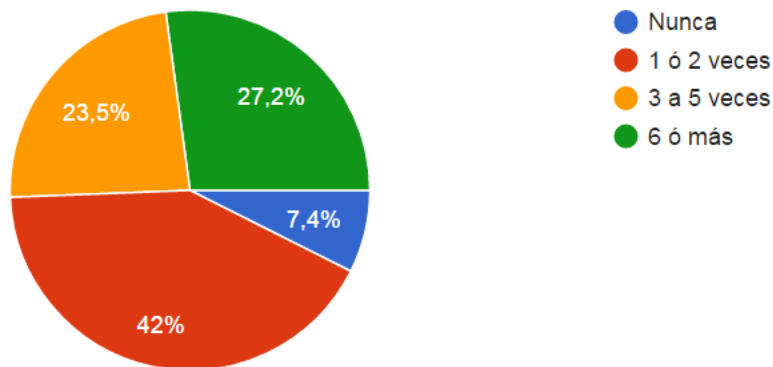
- Coordinación entre etapas:

Gráfico 1. Necesidad e importancia de la coordinación entre etapas



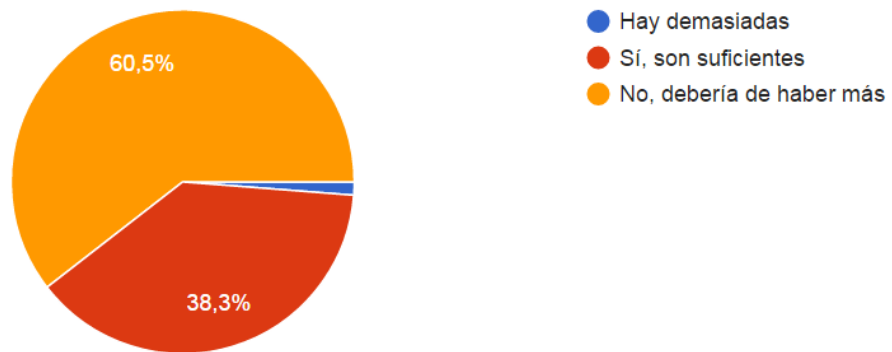
La mayoría de los encuestados, un 93,8% concretamente, están de acuerdo en que una buena coordinación entre ambas etapas es fundamental. Únicamente un 3,7% está algo de acuerdo y sólo un 1,2% no se posiciona ni a favor ni en contra, el mismo porcentaje piensa que es completamente innecesaria.

Gráfico 2. Veces que se reúne con el maestro de Infantil



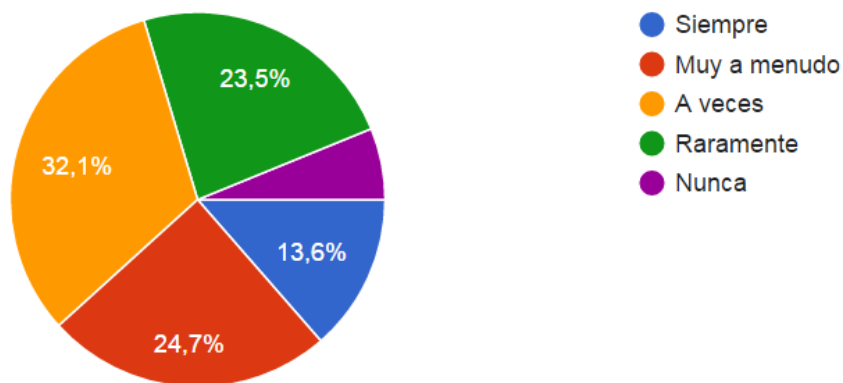
Casi la mitad de los docentes encuestados, un 42% se reúnen 1 ó 2 veces en todo el curso con sus compañeros de la otra etapa. El 23,5% lo hacen de 3 a 5 veces y el 27,2% 6 veces o más a lo largo de todo el curso, mientras que el 7,4% admite no reunirse nunca a lo largo del curso.

Gráfico 3. Conformidad con el número de reuniones



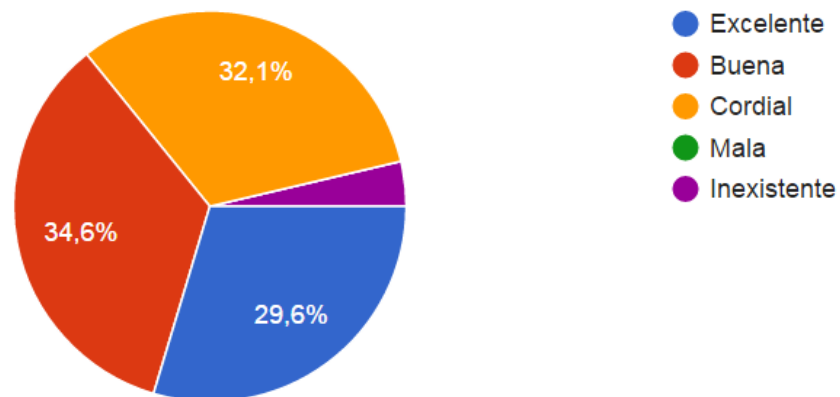
Más de la mitad de los encuestados, el 60,5%, están de acuerdo en que debería de haber más reuniones de las que hay actualmente en sus centro con los profesores de Infantil. El 38,3% está conforme con las que realiza actualmente y tan solo un 1,2% opina que hay demasiadas.

Gráfico 4. Reuniones sobre el tránsito



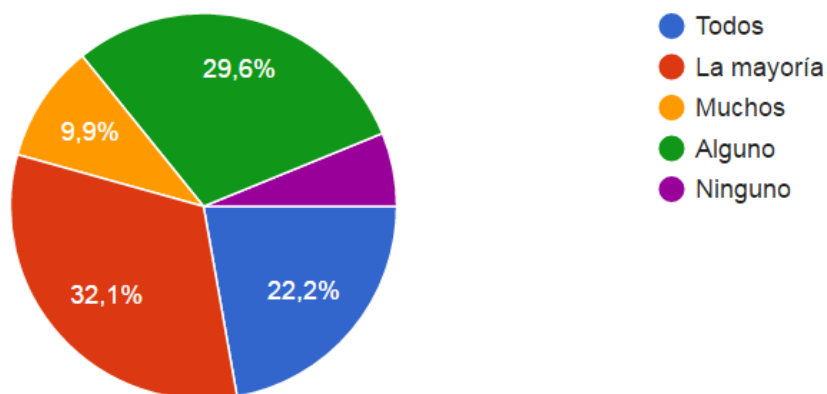
El 38,3% de los encuestados hablan con mucha frecuencia sobre el tránsito de Infantil de a Primaria en las reuniones con sus compañeros de etapa. El 32,1% lo hace a veces, mientras que el 23,5% lo hace raramente solo y el 6,2% nunca trata este tema en sus reuniones.

Gráfico 5. Relación entre compañeros



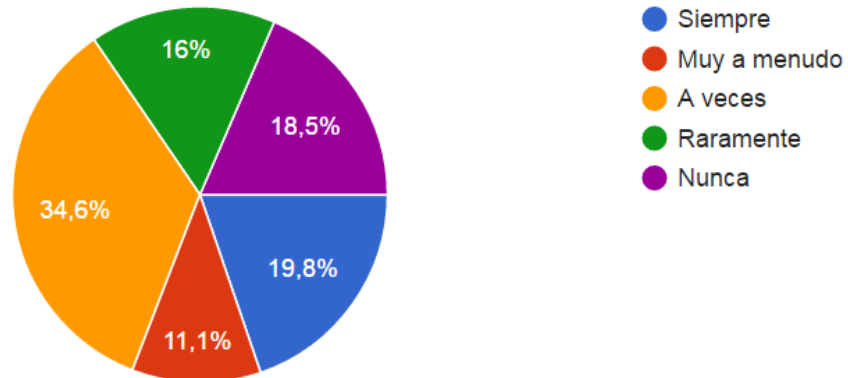
El gráfico 5 nos transmite que el 64,2% tiene buena relación con los maestros de la otra etapa, mientras que el 32,1% considera que es cordial y tan solo el 3,7% confiesa que es inexistente.

Gráfico 6. Plantilla de profesores con respecto el curso pasado



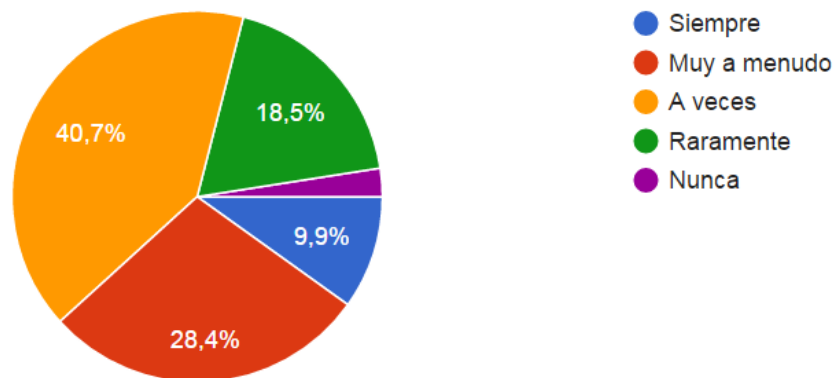
El 63,2% de los maestros nos indican que en sus colegios gran parte de la plantilla de 3º y 1º es la misma que el curso pasado, sin embargo el 35,8% nos revelan que de los compañeros del curso pasado hay muy entre muy pocos o ninguno.

Gráfico 7. Reunión de información sobre nuevo alumnado



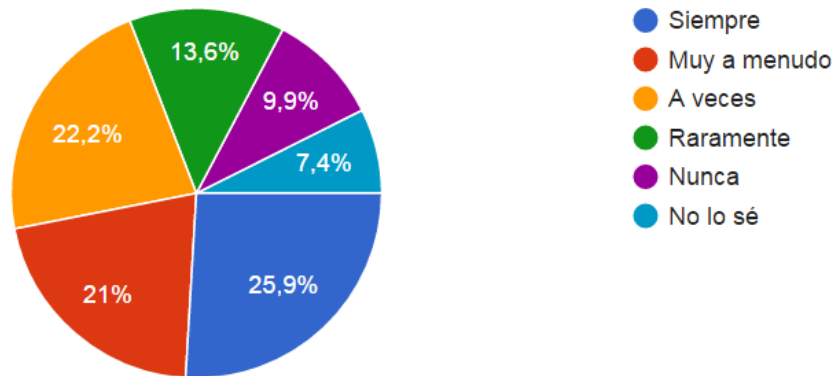
El 30,9% sí que tiene tendencia a reunirse con las maestras de 3º de Infantil entre siempre y a menudo para informarse sobre las competencias adquiridas por el alumnado nuevo que tendrá en 1º. Sin embargo el 34,6% lo hace a veces y el 34,5 no tiene costumbre hacerlo, ya que se reúne raramente o nunca.

Gráfico 8. Coherencia y conexión entre contenidos de Infantil y Primaria



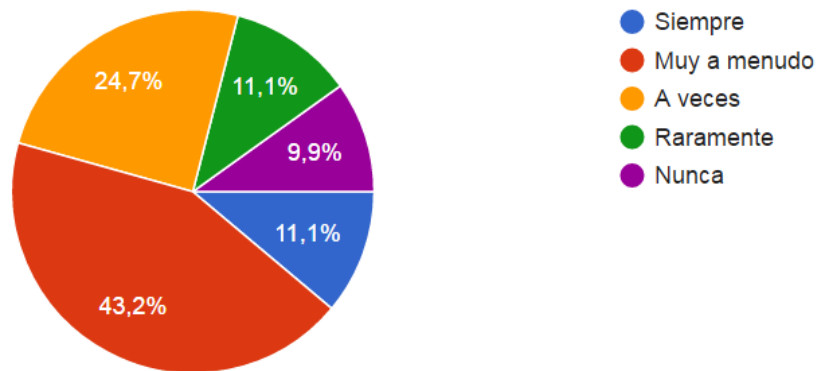
Esta gráfica nos indica que no hay la coherencia y conexión suficiente entre los contenidos de ambos cursos, ya que 38,3% nos indica que entre siempre y a menudo, el 40,7% a veces y un 21% entre raramente y nunca.

Gráfico 9. Mismo método lectoescritor en las dos etapas



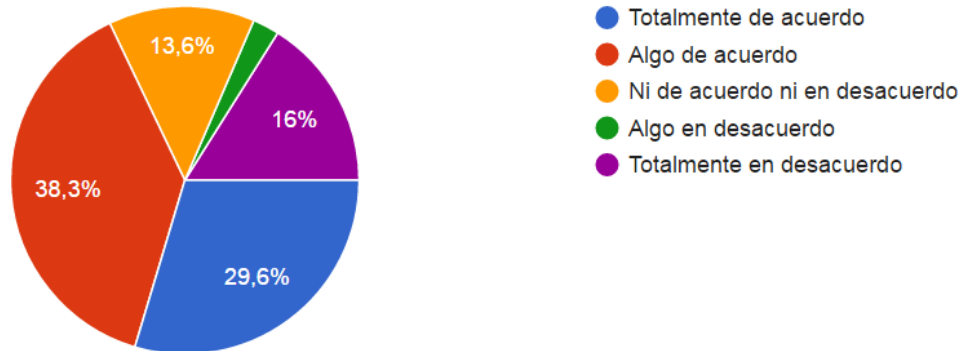
Casi la mitad de los encuestados, el 46,9%, sí que utilizan el mismo método lectoescritor en ambas etapas. El 22,2% lo hace a veces y el 23,5% no lo utilizan nunca o casi nunca. El 7,4% lo desconoce.

Gráfico 10. Opinión sobre si Primaria condiciona los contenidos de Infantil



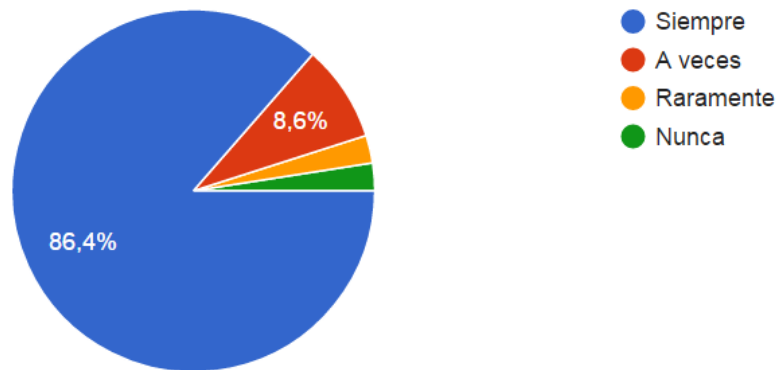
Más de la mitad de los maestros de Primaria encuestados, el 54,3%, opina que la etapa de Primaria sí que condiciona los contenidos de 3º de Infantil. El 26,7% piensa que sólo a veces y sin embargo solamente el 21% piensa que raramente o nunca los condiciona.

Gráfica 11. 3º Infantil como curso de preparación para primaria



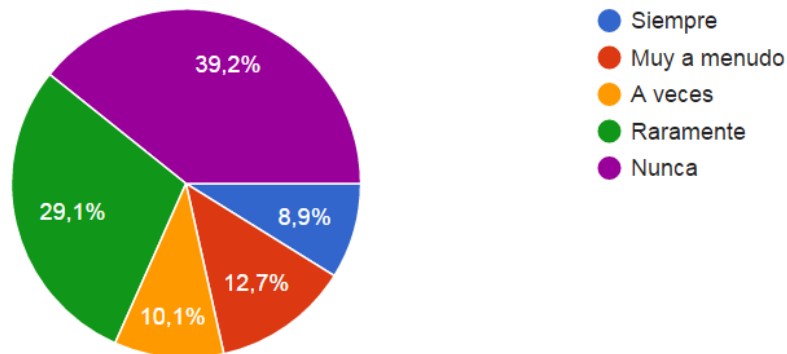
Esta gráfica deja clara la tendencia de los maestros de primaria a pensar que el último curso de Infantil debe ser de preparación para la siguiente etapa, ya que 67,9% se posiciona a favor. El 13,6% se abstiene ya que no está ni de acuerdo ni en desacuerdo y tan solo 18,5% no está de acuerdo en que esto sea así.

Gráfica 12. Pruebas iniciales en 1º de Primaria



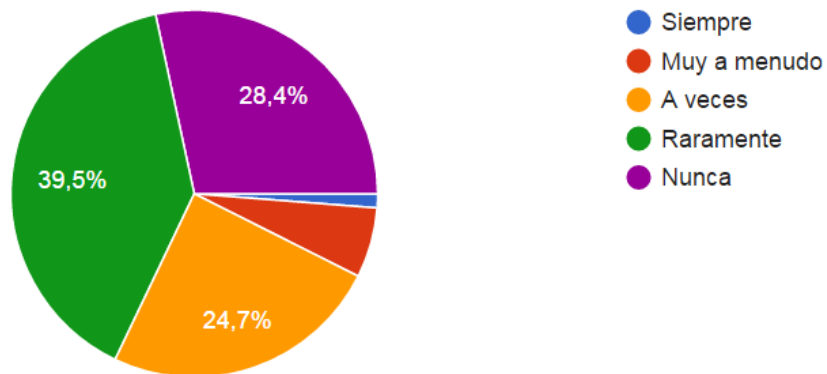
Un porcentaje muy elevado de maestros (86,4%) hacen pruebas iniciales a sus alumnos para orientarse sobre su nivel. Un 11,1% lo hace en ocasiones y tan solo un 2,5% no lo hace nunca.

Gráfico 13. Diseño de las pruebas junto con maestros de Infantil



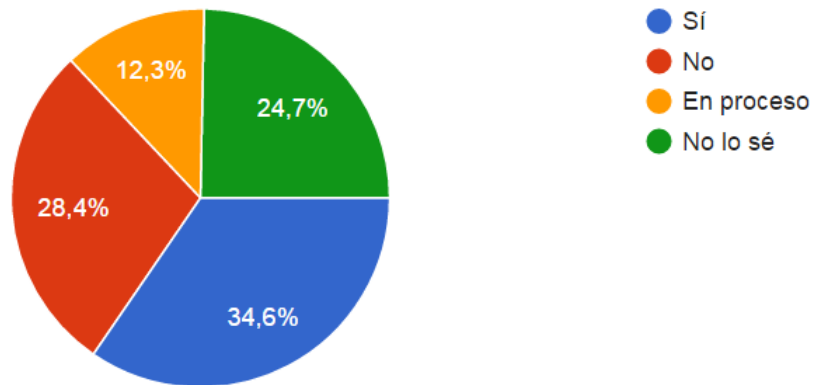
El 68,3% de los maestros de Primaria no diseñan las pruebas de evaluación de manera conjunta con los maestros de Infantil entre nunca y raramente. El 10,1% lo hace a veces y solo 21,6% suele hacerlo con sus compañeros siempre o muy a menudo.

Gráfico 14. Responsabilidad del método lectoescritor en un bajo nivel del niño



En este sentido podemos apreciar como los maestros de Primaria tienden a no “culpar” el método utilizado en infantil si un niño tiene un bajo nivel lectoescritor ya que el 67,9% raramente o nunca lo haría. Un 24,7%, piensa que a veces sí que tiene que ver y tan solo un 7,4% que piensa que este problema está muy relacionado.

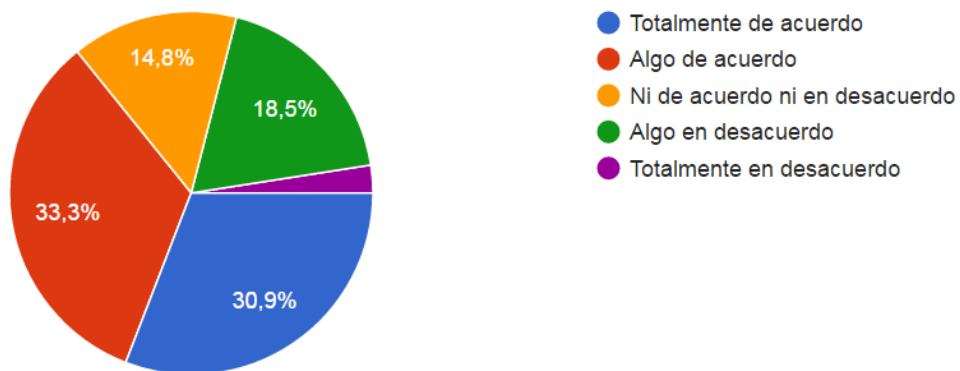
Gráfico 15. Existencia de protocolo o programa para el tránsito de etapas



En los colegios de los encuestados encontramos con que en un 34,6% sí que hay un protocolo elaborado para el tránsito, un 28,4% no lo tienen, el 12,3% está en proceso y un 24,7% desconoce si existe o no.

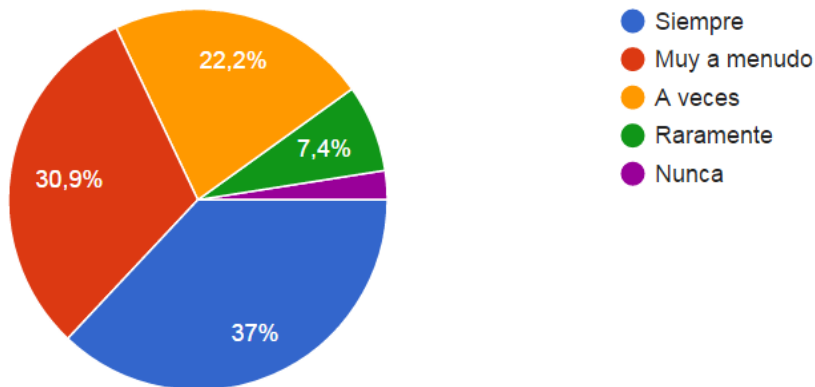
- Familias:

Gráfico 16. Conformidad con la información transmitida a los padres



La mayoría de los encuestados, el 64,2%, consideran que la información que se transmite sobre este proceso a las familias es la suficiente. El 14,8% se abstiene y el 21% considera que no es suficiente.

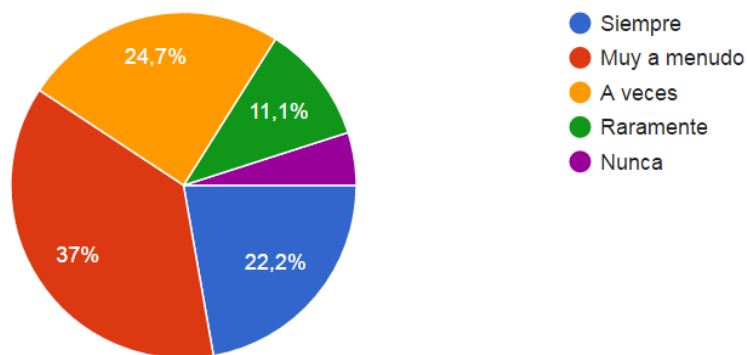
Gráfico 17. Orientaciones para padres



El 67,9% de los maestros sí que tiende a dar orientaciones a los padres entre siempre y muy a menudo, el 22,2% lo hace a veces y tan sólo un 9,9% reconoce que lo no suele hacerlo.

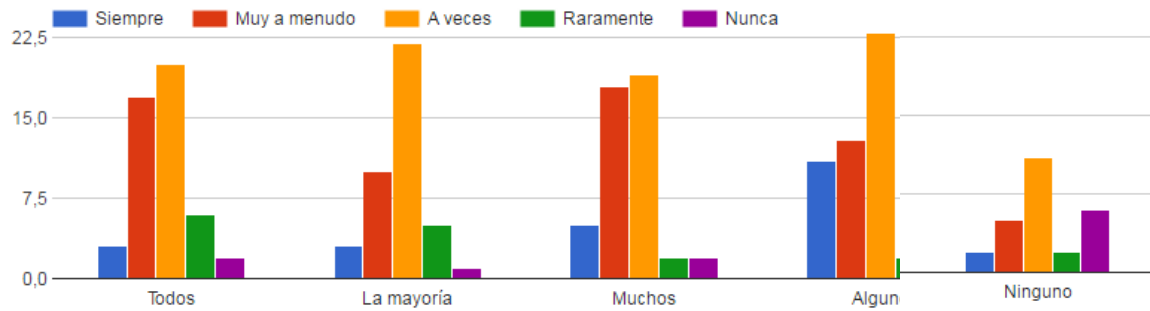
- Conductas de sus alumnos que ha detectado al inicio de curso de 1º de Primaria:

Gráfico 18. Continuación de la metodología de Infantil en el comienzo de curso



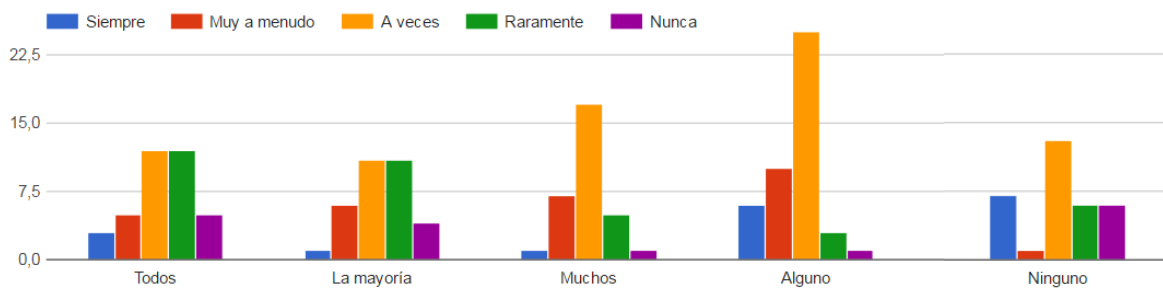
Un 59,2% aseguran seguir ciertos aspectos de la metodología de infantil al inicio de primaria con mucha frecuencia. Un 24,7% lo hace a veces, mientras que un 16% no suele hacerlo nunca o casi nunca.

Gráfico 19. Dificultad en la comprensión de explicaciones a principio de curso



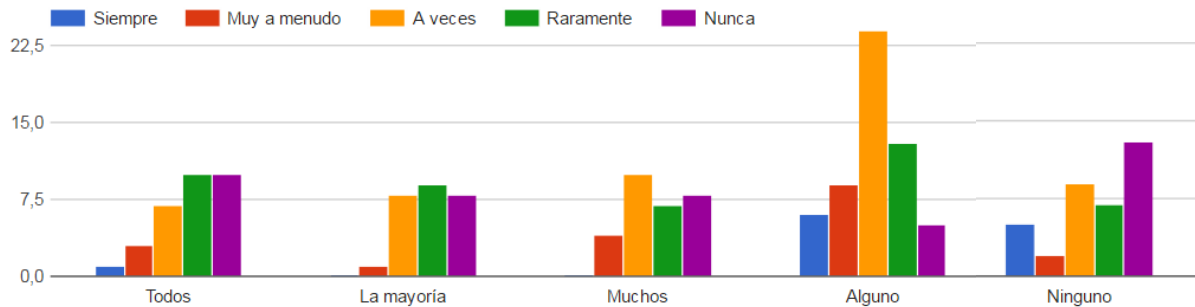
Esta gráfica nos demuestra que suele haber tendencia a que los niños que empiezan 1º de Primaria presentan dificultades en la comprensión en alguna ocasión ya que en todos los grupos destaca el muy a menudo y a veces, mientras que raramente y nunca apenas tiene fuerza.

Gráfico 20. Pérdida de interés por las tareas



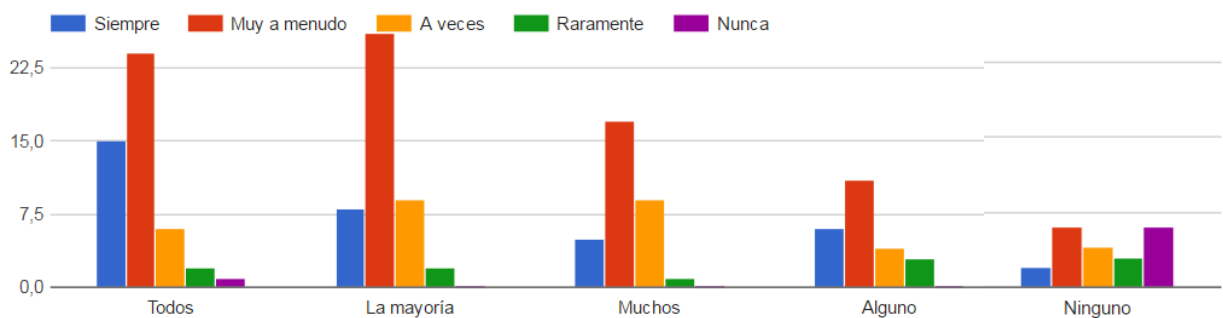
En esta gráfica podemos apreciar que no tiende a haber una pérdida de interés por las tareas ya que los porcentajes más destacados son “a veces” y “raramente” y el pico más alto se encuentra en “alguno”. Pero aún así, cabe destacar, que hay bastantes niños que los que si que se produce esta pérdida de interés.

Gráfico 21. Llanto o reclamo de apego con la madre



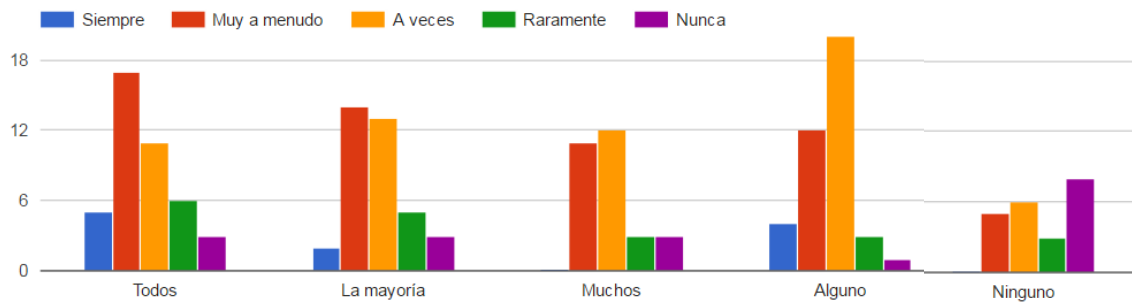
Podemos apreciar como el llanto o el apego con la madre, a pesar de que suceda, no es lo general ya que los porcentajes más destacados se sitúan en “a veces”, “raramente” y “nunca”, siendo la opción más contestada que le sucede a algún niño a veces. Sin embargo “siempre” y “muy a menudo” apenas tienen protagonismo.

Gráfico 22. Frecuencia con la que piden ir al baño o beber agua



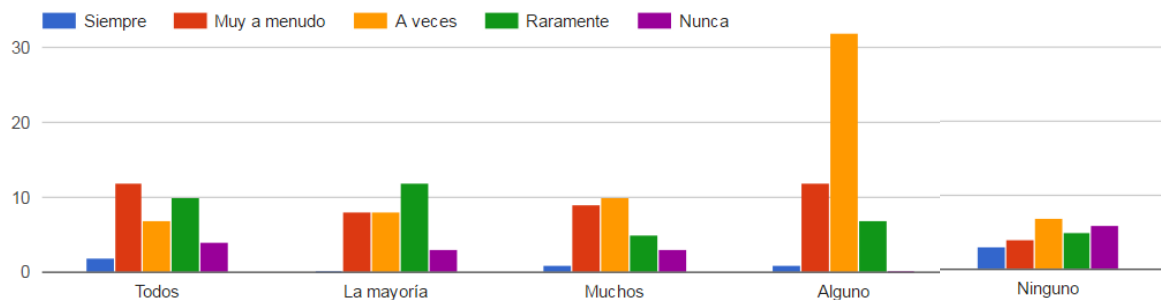
Los niños de 1º sí que tienen tendencia a pedir ir al baño o a beber agua con frecuencia ya que las variables más usadas por los maestros para contestar han sido “siempre” y “muy a menudo” y los picos más altos se encuentran en “todos” y “la mayoría”.

Gráfica 23. Frecuencia de soledad de jugar



Con la gráfica podemos apreciar que los alumnos tienen tendencia a solicitar jugar con bastante frecuencia ya que las variables más utilizadas por los maestros han sido “muy a menudo” y “a veces”. Por el contrario “raramente” y “nunca” son menos utilizados.

Gráfico 24. Olvido del material o tareas en casa

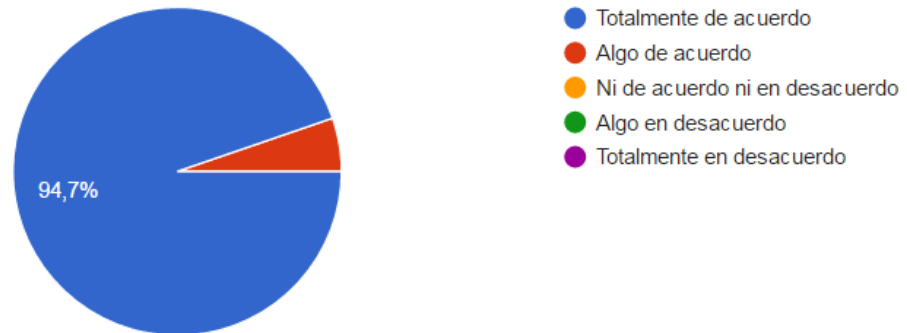


La tendencia más clara es que algún niño si olvida a veces las tareas.

2.4.2 Resultados cuestionario II “Maestros de Educación Infantil”

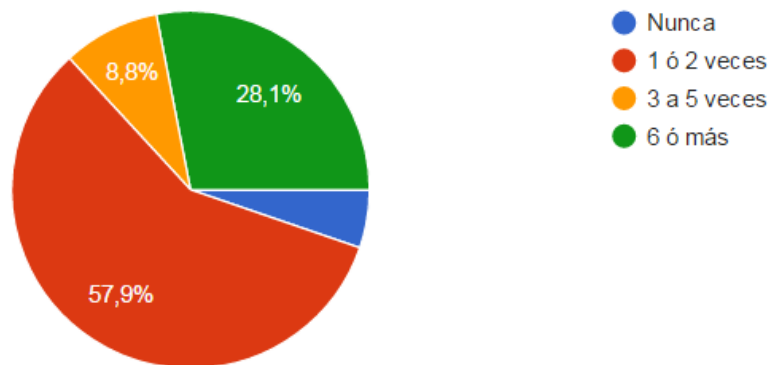
- Coordinación entre etapas

Gráfico 25. Necesidad e importancia de la coordinación entre etapas



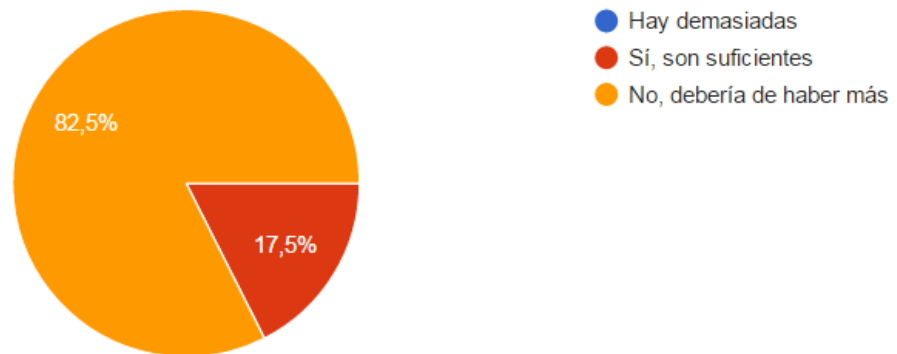
Todos los maestros de infantil que han contestado la encuesta están completamente de acuerdo en que la coordinación entre infantil y primar es fundamental ya que tan sólo el 5,3% ha declarado que está algo de acuerdo, siendo una respuesta muy positiva también.

Gráfico 26. Veces que se reúne con el maestro de Primaria



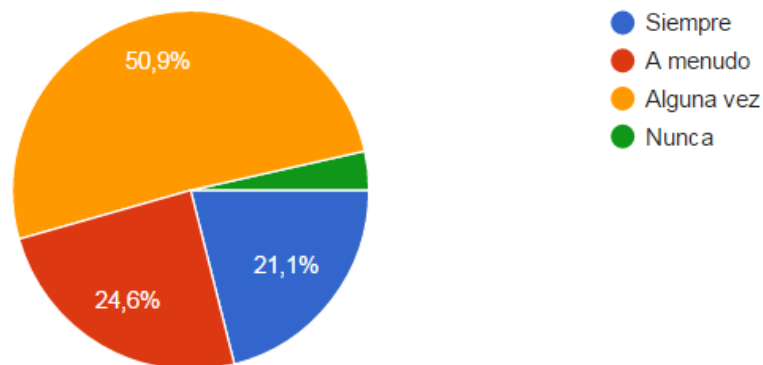
El 57,9% se reúne entre 1 o 2 veces a lo largo de todo el curso con sus compañeros de la otra etapa. El 8,8% se reúne de 3 a 5 veces, mientras que 28,1% se reúne 6 o más veces. Sin embargo tan solo el 5,3% no se reúne nunca.

Gráfico 27. Conformidad con el número de reuniones



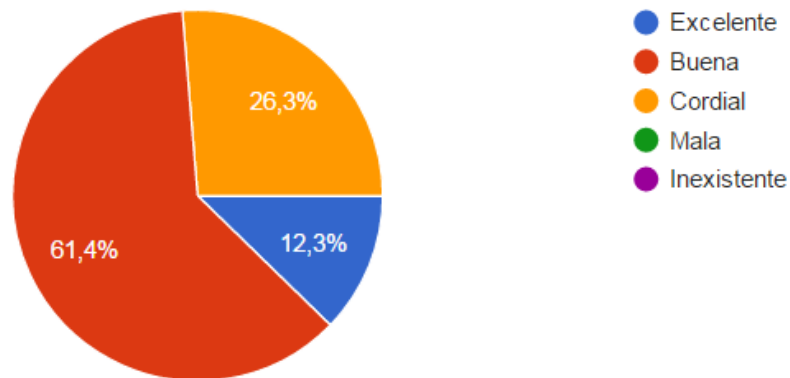
La inmensa mayoría de los maestros de Infantil encuestados, un 82,5%, consideran que debería de haber más reuniones para conseguir una buena coordinación entre las dos etapas, sin embargo el 17,5% piensan que son suficientes y no hay nadie que opine que sean demasiadas.

Gráfico 28. Reuniones sobre el tránsito



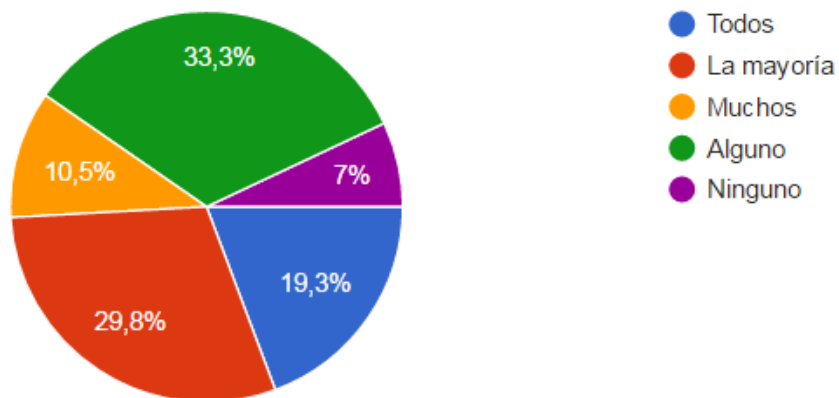
El 45,7% de los encuestados señalan que se suele hablar del tránsito en las reuniones con sus compañeros de la otra etapa. Un 50,9% indican que se habla solamente alguna vez y un 3,5% advierten que no se habla nunca del tema.

Gráfico 29. Relación entre compañeros



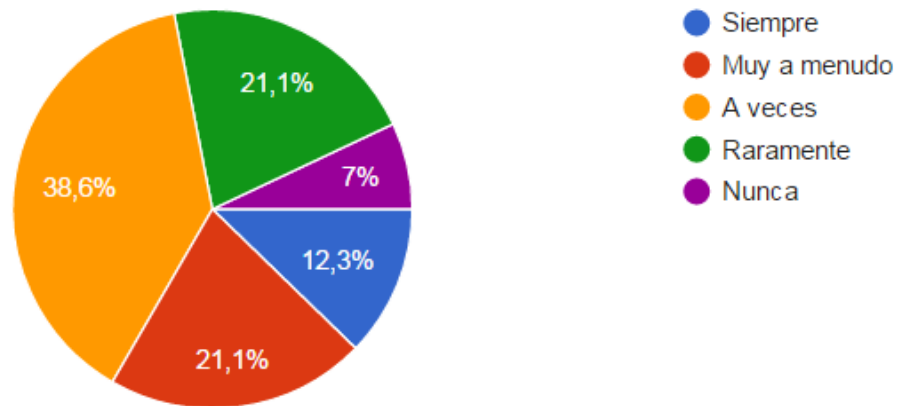
La mayoría de los encuestados nos transmite que la relación con sus compañeros de la otra etapa tiende a ser entre buena y excelente (73,7%) mientras que un 26,3% la define como cordial. Sin embargo no hay nadie que haya indicado que existe mala relación.

Gráfico 30. Plantilla de profesores con respecto el curso pasado



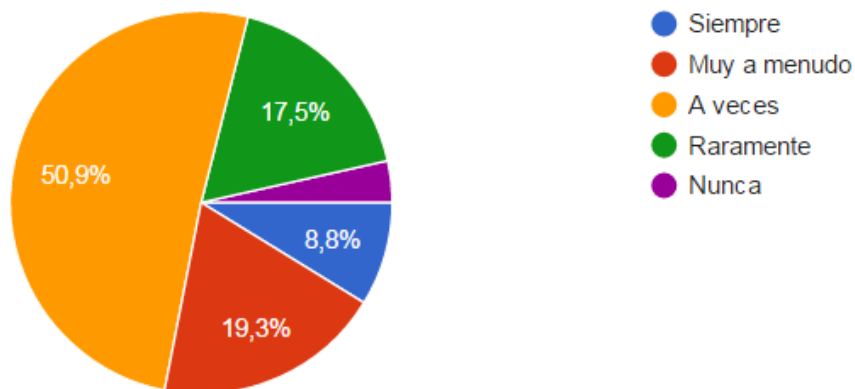
Casi la mitad de los encuestados, un 49,1%, dicen que la plantilla de profesores para estos dos cursos es prácticamente la misma. Sin embargo, un 40,3% están en una situación muy diferente ya que indican que solo queda alguno o incluso ninguno.

Gráfico 31. Transmisión de información a los maestros de 1º



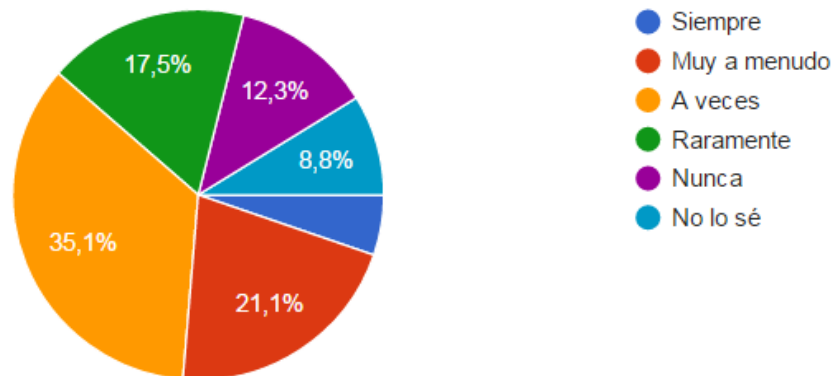
Un 33,4% sí que suele reunirse con sus compañeros de primaria para informar sobre las competencias adquiridas de sus alumnos. El 38,6% lo hace a veces y el 28,1% no suele hacerlo.

Gráfico 32. Coherencia y conexión entre contenidos de ambos cursos



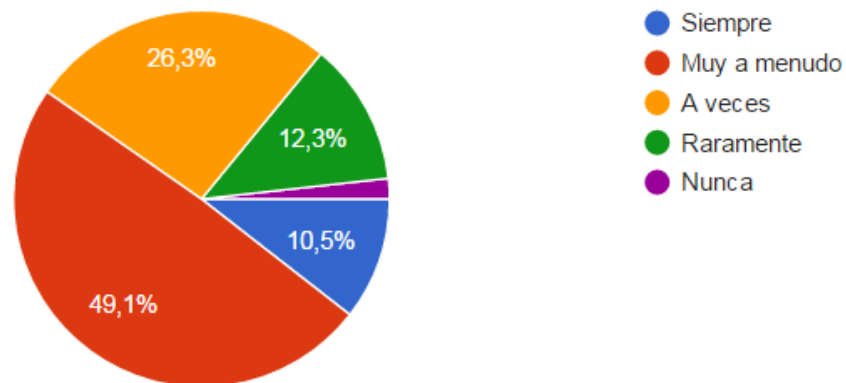
Sólo el 28,1% considera que existe una bastante coherencia y conexión entre contenidos. Un 50,9% piensa que solo a veces y un 21% opina que no suele haber nunca o casi nunca.

Gráfico 33. Utilización del mismo método lectoescritor entre etapas



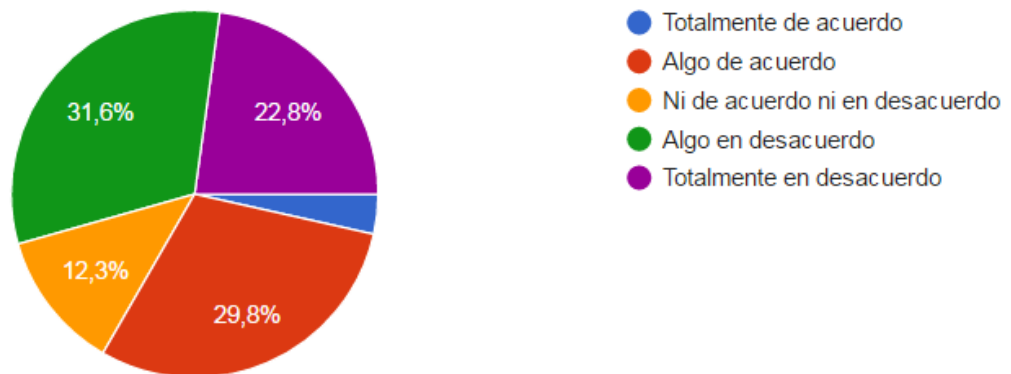
El 26,4 indica que sí se suele utilizar el mismo método lectoescritor en ambas etapas. El 35,1% dice que esto sucede a veces, mientras que un 29,8% apunta que no se suele utilizar normalmente el mismo. Además un 5,3% de los encuestados no sabe que método utilizan sus compañeros de etapa.

Gráfico 34. Opinión sobre si Primaria condiciona los contenidos de Infantil



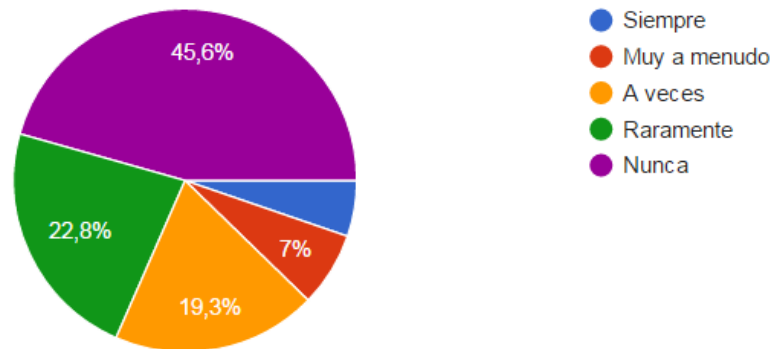
El 59,6%, más de la mitad de los encuestados, opinan que Primaria condiciona con frecuencia los contenidos de Infantil. El 26,3% piensa que a veces sucede esto y tan solo un 14,1% piensa Primaria no condicione con los contenidos.

Gráfico 35. 3º Infantil como curso de preparación para primaria



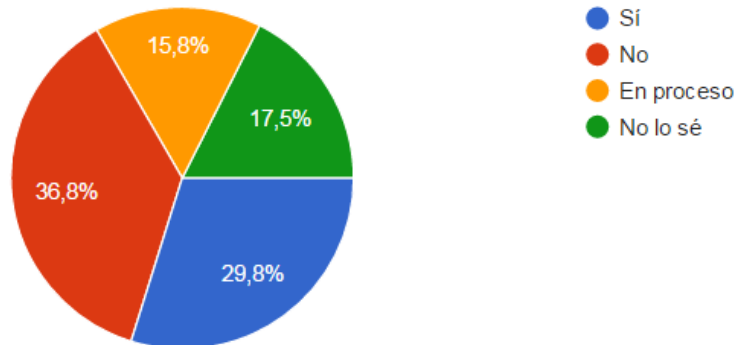
El 54,4% de los maestros de infantil encuestados, no están de acuerdo en que el último curso de esta etapa deba de ser un curso de preparación para la siguiente. El 12,3% se abstiene, mientras que un 33,3% están a favor de que debiera de ser un curso preparatorio.

Gráfico 36. Colaboración para diseñar pruebas de evaluación inicial en 1º



Al 68,4% de los profesores del último curso de Infantil no les piden colaboración para realizar las pruebas de evaluación inicial en primaria. Al 19,3% se lo piden algunas veces y solamente al 12,3% se lo suelen pedir.

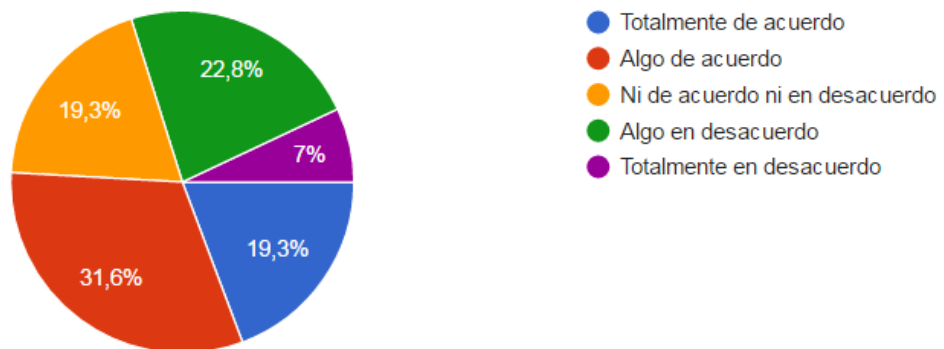
Gráfica 37. Existencia de protocolo o programa para el tránsito de etapas



De momento comprobamos como todavía hay más centros en los que no hay un protocolo elaborado (36,8%), que en lo que sí lo hay (29,8%) aunque el 15,8% está en proceso y el 17,5% desconoce si existe o no en su centro.

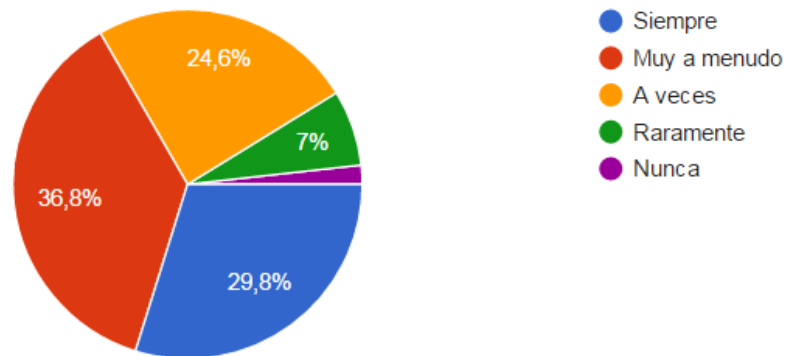
- Familias

Gráfica 38. Conformidad con la información transmitida a los padres



La mitad de los maestros encuestados, el 50,9%, está satisfecho con la información que se transmite a los padres con el cambio de etapa. El 19,3% no está ni satisfecho ni insatisfecho y el 29,3% considera que la información que se transmite es escasa.

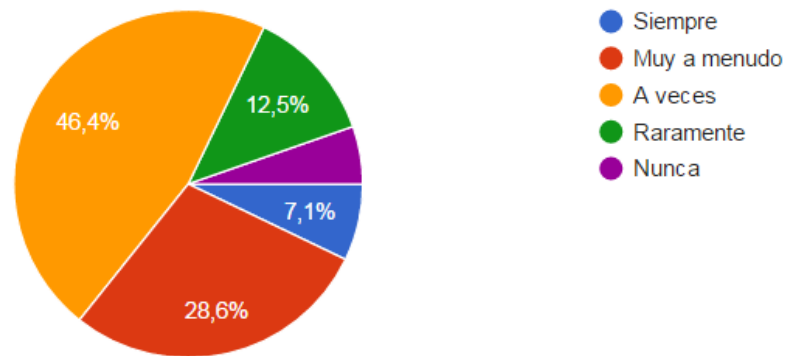
Gráfica 39. Orientaciones para padres



El 66,6% de los maestros sí que ofrecen pautas que los padres puedan afrontar el cambio con más facilidad. El 24,6% lo solo a veces y solamente el 8,8% no tiene costumbre de hacerlo.

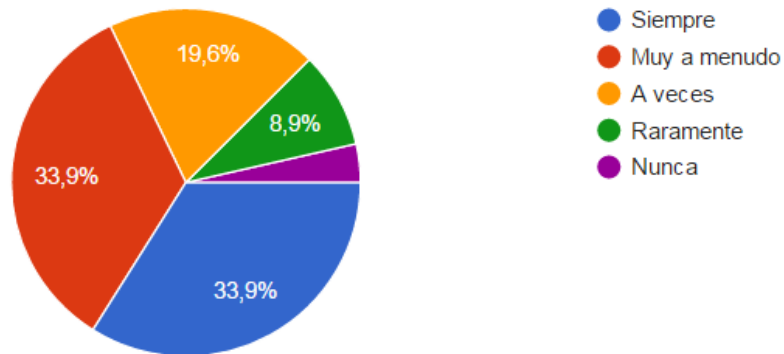
- Preparación para el tránsito

Gráfico 40. Realización de actividades preparatorias para Primaria



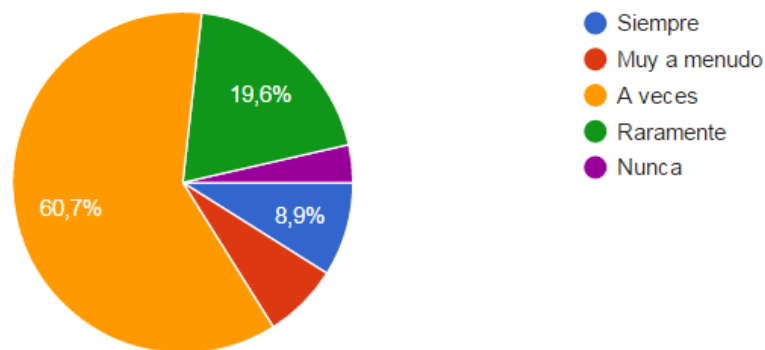
Este gráfico nos demuestra que en los centros suele haber tendencia a realizar actividades preparatorias para el tránsito, con mayor o menor frecuencia, ya que el 33,9% sí que tienen costumbre de hacerlo frecuentemente, el 46,4% a veces y tan solo el 17,9% no tienen costumbre de hacerlo.

Gráfico 41. Acercamiento a las instalaciones de Primaria



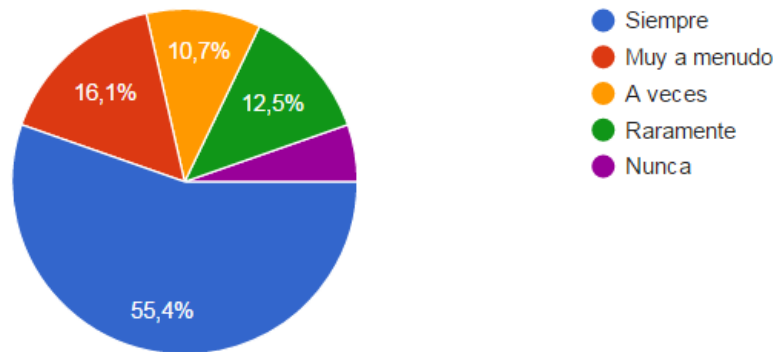
Esta gráfica nos demuestra que actualmente hay una clara tendencia a mostrar las instalaciones en las que los niños se encontrarán en el curso siguiente ya que el 87,4% suelen enseñar las instalaciones en mayor o menor medida, frente a un 12,5% que no suelen hacerlo.

Gráfico 42. Actividades conjuntas con niños de primaria



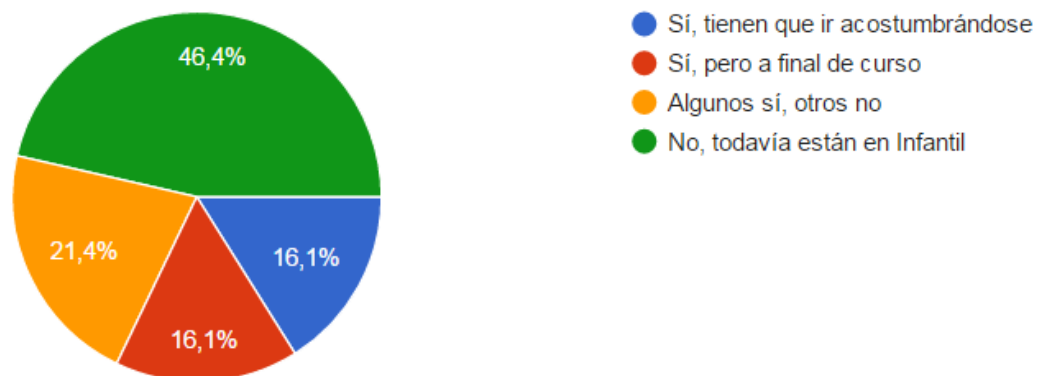
Solamente el 16% tienen costumbre de realizar actividades conjuntas con los compañeros de primaria, el 60,7% lo hace a veces, mientras que el 23,2% no suelen realizar actividades.

Gráfico 43. Reunión informativa de padres



En esta gráfica la tendencia está muy clara ya que el 71,5% de los encuestados sí que realiza una reunión con los padres para informar sobre el tránsito, el 10,7% lo hace a veces y solamente un 17,9% confirma que no suele haber costumbre de hacerlo.

Gráfico 44. Quitar hábitos más propios de Infantil

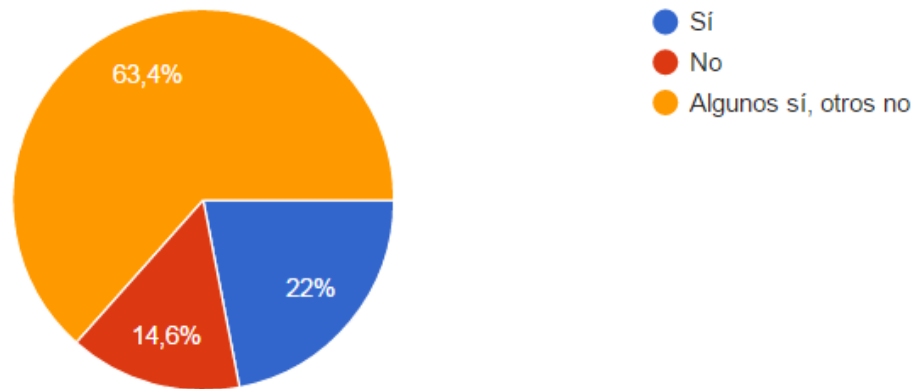


En cuanto a este tema encontramos opiniones muy dispares entre sí, pero la respuesta más solicitada (46,4%) afirman que nos son partidarios de quitar hábitos propios de esta etapa. El 21,4% piensa que es bueno quitar algunos hábitos sí y otros no. El 16,1% sí que opina que es bueno quitarlos pero hacia el final del curso y un 16,1% opina que si hay quitar ciertas costumbres para que se vayan acostumbrando a la siguiente etapa.

2.4.3 Resultados cuestionario III "Familias":

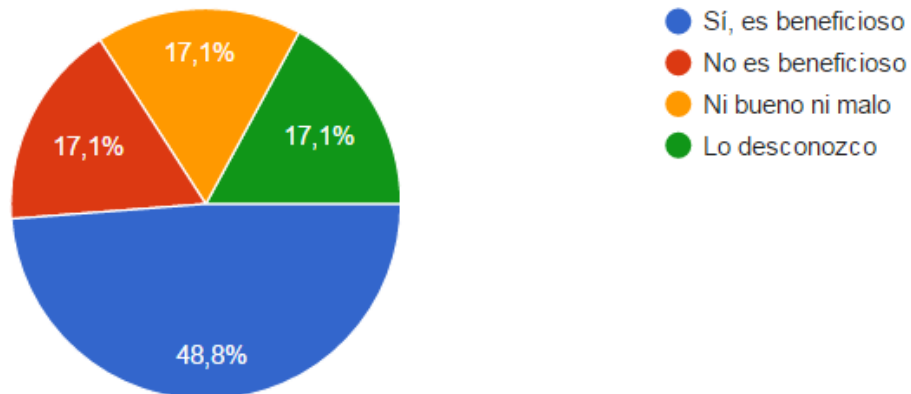
- Colegio:

Gráfico 45. Continuación con los mismos compañeros del curso anterior



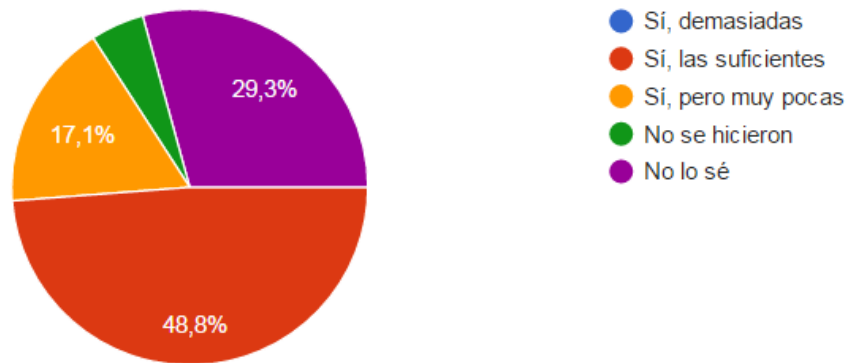
Con este gráfico podemos comprobar que actualmente en los centros hay tendencia a rehacer las clases al llegar a primaria y mezclarlos con otros compañeros ya que el 63,4% de los padres encuestados confirman que les sucede esto. El 22% sigue con los mismos compañeros y el 14,6% no sigue con ninguno.

Gráfico 46. Beneficioso el cambio de compañeros



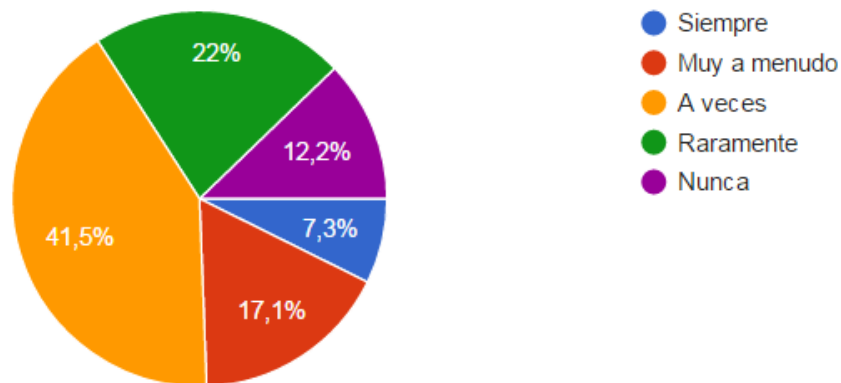
Casi la mitad de los familiares encuestados (48,8%) considera que es beneficioso que sus hijos cambien de compañeros, el 17,1% por el contrario piensa que no lo es, otro 17,1% piensa que no es ni bueno ni malo y el resto lo desconoce.

Gráfico 47. Actividades de preparación para Primaria



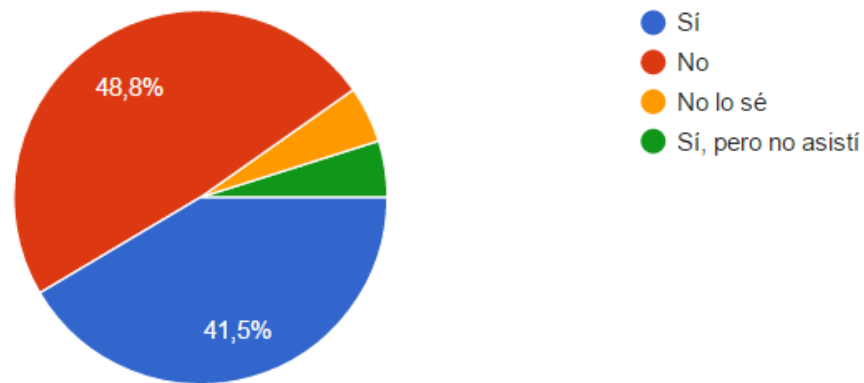
Casi la mitad de los padres (48,8%) piensan que en el colegio de su hijo se realizaron las suficientes actividades para preparar el tránsito. El 17,1% considera que se hicieron muy pocas, mientras que el 4,9% declara que no se hicieron actividades. Sorprendentemente el 29,3% no saben si se hicieron actividades de este tipo en sus centros.

Gráfico 48. Advertencias sobre Primaria



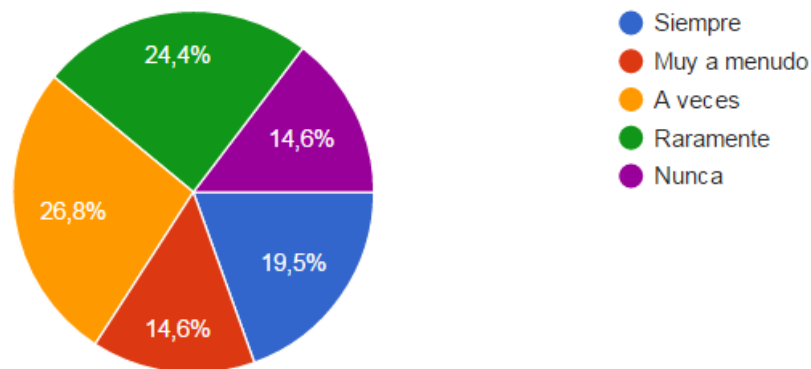
El 24,4% de los encuestados tienen tendencia a advertir a sus hijos de que primaria es más complicada y sus profesores más exigentes, sin embargo el 34,2% no tienen costumbre de hacerlo y el 41,5% lo comenta solo a veces.

Gráfico 49. Reunión informativa en 3º



En los colegios de casi mitad de los padres encuestados (48,8%) no hubo ninguna reunión informativa a final de curso de infantil, por el contrario el 46,4% sí que tuvieron esa reunión, aunque el 4,9% no asistió. El otro 4,9% restante desconoce si se produjo alguna reunión en su centro.

Gráfico 50. Pautas y orientaciones de maestros a padres



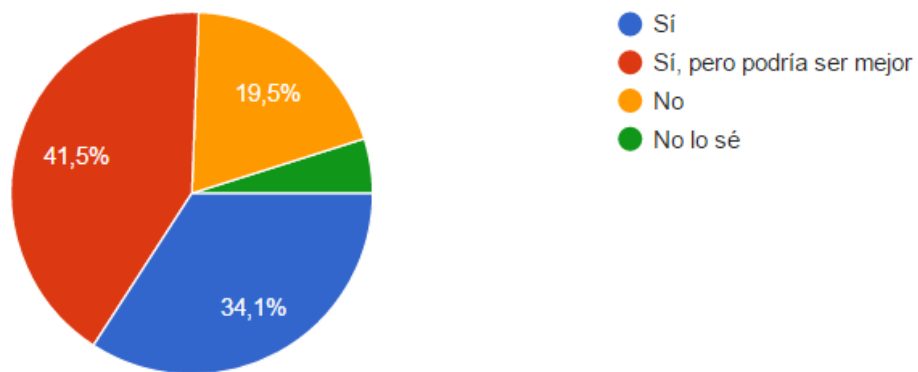
El 34,1% de los padres considera que los maestros sí les han dado orientaciones para afrontar el cambio con regularidad, un 26,8% indica que solo a veces y el 39% exterioriza que apenas se les ha dado indicaciones.

Gráfico 51. Necesidad e importancia de la coordinación entre etapas



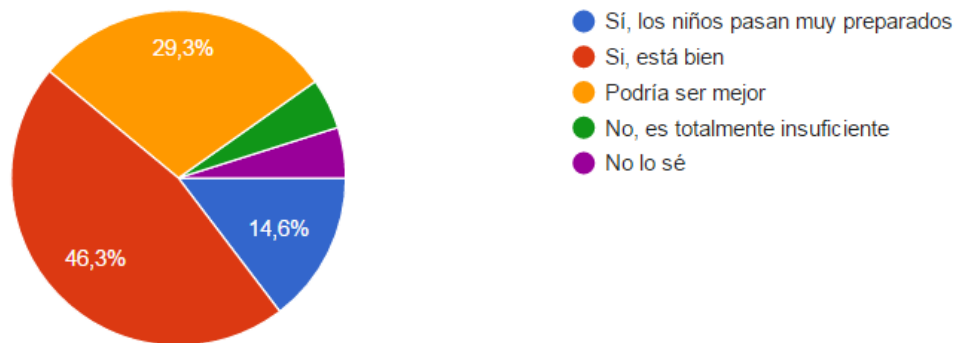
En este caso la tendencia es clara ya que el 70,7% de los padres considera la coordinación entre etapas es fundamental y un 24,4% la ve como necesaria, aunque no fundamental. Tan solo un 2,4% opina que no es necesaria ya que son etapas independientes.

Gráfico 52. Coordinación en el colegio



Un porcentaje muy elevado (75,6%) considera que en los colegios de sus hijos existe coordinación entre los profesores de ambas etapas aunque muchos de ellos también opinan que podría ser mejor. Sin embargo el 19,5% piensa que no lo hay.

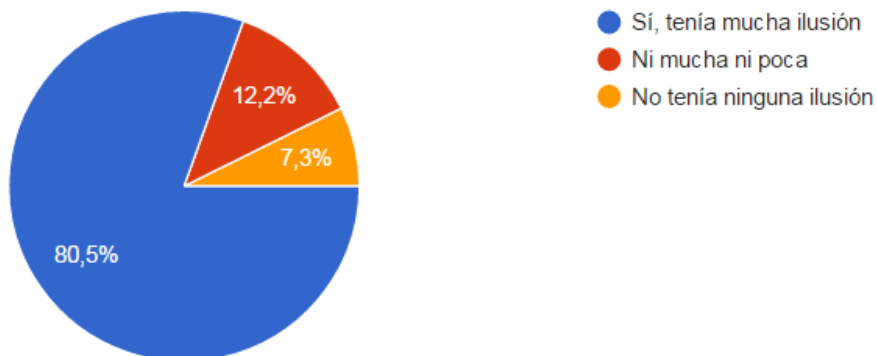
Gráfico 53. Preparación para el cambio de etapa en el colegio



En general los padres de los niños están contentos con la preparación que se dedica en sus centros ya que el 60,9 % considera que están bien preparados. Sin embargo un 34,2% no está lo suficientemente conforme y un 4,9% desconoce si la forma de llevar el tránsito es la adecuada.

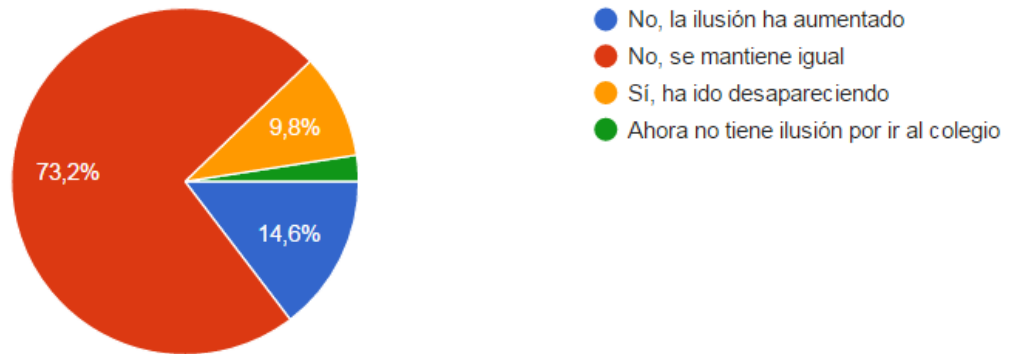
- Posibles conductas de los niños al empezar 1º de Primaria

Gráfico 54. Comienzo de etapa con ilusión



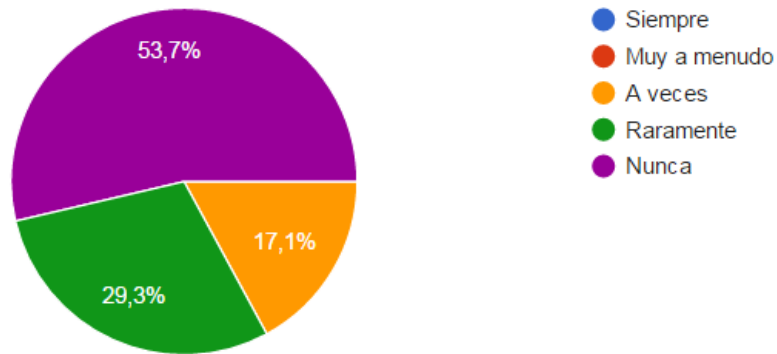
Este gráfico demuestra que la mayoría de los niños 80,5%, comienza la etapa de primaria con mucha ilusión frente al 7,3% que no tenía ningún tipo de ilusión, un 12,2% que sentía un tanto de indiferencia por este nuevo comienzo.

Gráfico 55. Desaparición de la ilusión



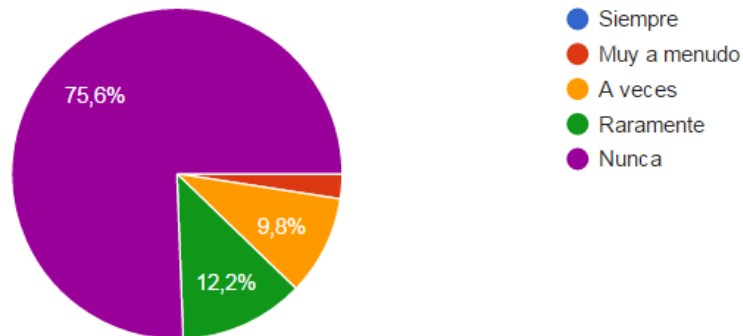
En el 87,8% de los niños la ilusión no ha desaparecido, sin embargo en un 9,8% de los niños se ha ido evaporando e incluso un 2,4% no tienen ningún tipo de ilusión por ir al colegio.

Gráfico 56. Alteraciones del sueño por el colegio



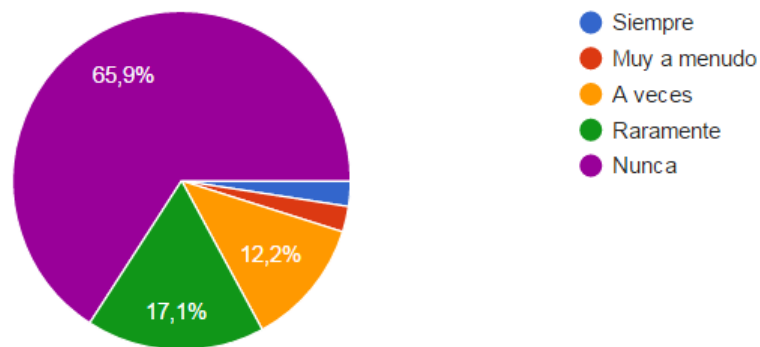
Ninguno de los padres encuestados han detectado que sus hijos tengan dificultades para dormir con frecuencia, únicamente un 17,1% a veces y mientras que el 83% afirma que nunca o raramente el colegio les cause trastornos del sueño.

Gráfico 57. Llanto o reclamo por la madre o la maestra de Infantil



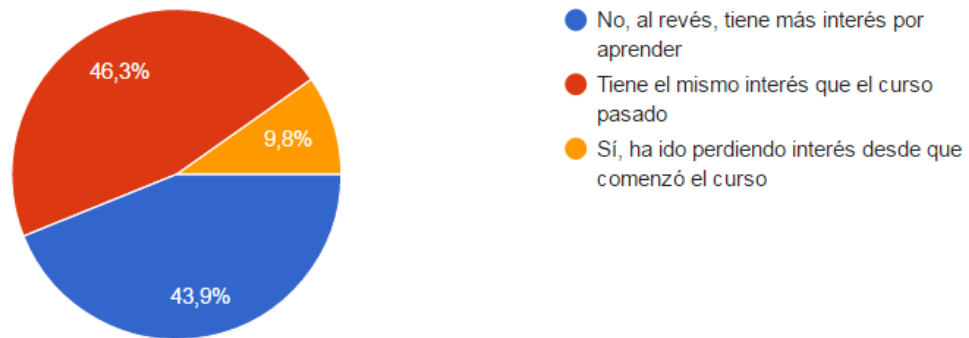
El 87,8% de los niños no suelen mostrar conductas como el llanto, el reclamo de la madre o de la maestra de infantil, sin embargo un 9,8% lo hace a veces y un 2,4% muy a menudo.

Gráfico 58. Intranquilidad o nerviosismo al hablar del colegio



Únicamente el 4,8% de los niños sienten con frecuencia nerviosismo o intranquilidad si se habla del colegio. A un 12,2% le sucede a veces y al 83% no le ocurre apenas.

Gráfico 59. Menos interés por las tareas escolares que el curso anterior



Solamente un 9,8% ha perdido interés por las tareas desde que empezó el curso el resto mantiene el interés o tiene más incluso.

Gráfico 60. Adquisición de responsabilidades sencillas



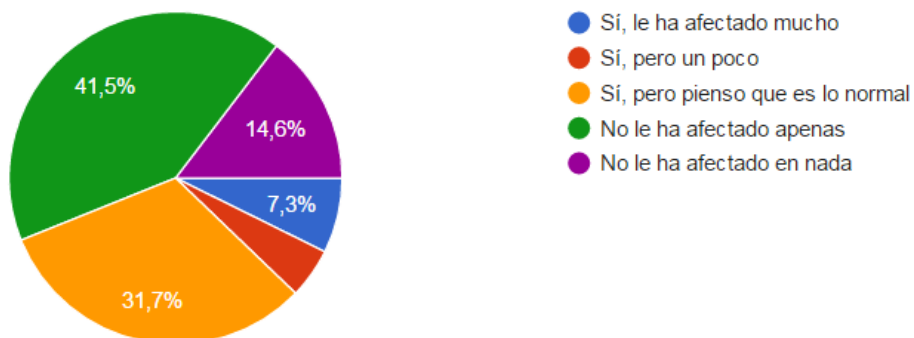
El 36,6% de los padres consideran que su hijo es más autónomo ahora que el curso anterior, el 58,5% sigue teniendo las mismas responsabilidades que el curso anterior y un 4,9% opinan que su hijo parezca que ha involucionado.

Gráfico 61. Olvido de material en casa



El 39% se olvida el material con cierta regularidad, 36,6% se lo olvida raramente, pero los padres admiten que están encima para que esto no suceda, y el 24,4% no lo olvida casi nunca ya que el niño es muy responsable.

Gráfico 62. Nivel de afectación por el cambio de etapa



Como conclusión general, muchos de los padres (56,1%) consideran que apenas les ha afectado el cambio en nada, un 31,7% opina que sí que les ha afectado pero dentro de unos límites normales y un 12,2% considera que el cambio si les ha afectado más de lo normal.

2.5 Discusión de los resultados

En el apartado anterior, hemos visto los resultados de cada pregunta. A continuación, vamos a comparar los diferentes resultados de los diversos agentes ante una misma pregunta o categoría.

Nuestras encuestas, nos dicen que en cuanto a la coordinación, los tres agentes implicados (maestros de Primaria e Infantil y familias) consideran que es muy importante la coordinación entre estas dos etapas. A pesar de ello, los dos grupos de profesores coinciden en que normalmente en los colegios se suelen reunir solamente entre una o dos veces al año con sus compañeros de la otra etapa y ambos suelen estar de acuerdo también en que debería de haber más reuniones para una adecuada coordinación. En general, nos indican además, que existe una buena relación entre los docentes, a pesar de que en aproximadamente la mitad de los centros los edificios de las dos etapas se sitúen separadas. Ambos maestros coinciden en que aproximadamente la mitad de los encuestados hayan reflejado que prácticamente toda la plantilla sea la misma del curso pasado y la otra mitad por el contrario indica que del claustro del curso anterior sólo quedan algunos compañeros, aspecto que puede dificultar considerablemente llevar a cabo una buena coordinación. El pensamiento de que la etapa de primaria marca los contenidos del último curso de Infantil está bastante generalizado en los dos grupos.

Sin embargo, encontramos un punto de controversia entre los maestros de las dos etapas. Es acerca del pensamiento sobre si 3º de Infantil debe de ser un curso preparatorio para primaria o no. Mientras que los maestros de Infantil no están nada de acuerdo al respecto, ya que más de la mitad demuestran su desacuerdo, en Primaria casi un 70% piensa que sí debe de ser un curso de preparación.

Tampoco hay tendencia a pedir colaboración a los maestros de Infantil para diseñar las pruebas de evaluación inicial de Primaria, esto podría ser una buena opción ya que dichos maestros son los que mejor conocen los contenidos que los niños han aprendido en la etapa anterior.

En cuanto a la satisfacción de los maestros respecto a la transmisión de la información hacia las familias, se aprecia como los maestros de primaria en general están algo más satisfechos que los de infantil, pero a pesar de ello ninguna de las dos etapas se aprecia una satisfacción general muy alta.

En cuanto a las pautas u orientaciones ofrecidas por los maestros a las familias sobre el cambio de etapa, tanto los maestros de primaria como los de infantil demuestran que sí tienen tendencia a proporcionarlas, ya que en primaria únicamente el 9,9% confiesa no tener costumbre de facilitarlas y en infantil un 8,8%. Sin embargo, los padres no tienen la misma concepción ya que el 39% considera que estas pautas no se le han dado nunca o raramente.

En lo que respecta a la preparación que se realiza en los colegios para el tránsito, vemos que los maestros de Infantil indican que suelen hacerse actividades en mayor o menor medida para preparar el tránsito y los padres en general están satisfechos con las actividades que se realizaron, aunque sorprendentemente un 29,3% de los encuestados desconocen si se llevaron a cabo actividades de este tipo.

Referente a si hay una reunión en 3º de Infantil para informar sobre el tránsito a primaria, nos encontramos con que la mayoría de los maestros si suelen hacerla, ya que sólo el 17,9% de los encuestados no tienen tradición. Sin embargo casi la mitad de los padres confirman que esa reunión no se lleva a cabo en los colegios de sus hijos.

En cuanto a alguna de las conductas que pueden presentar los niños al comenzar primero de primaria, encontramos que los maestros de primaria y los padres coinciden en que apenas se registra llanto por parte los niños al comenzar dicho curso, sin olvidar que aunque sean los menos también hay niños que lo hacen. Concretamente los padres nos indican un 12,2% que les sucede alguna vez.

Por lo tanto, podemos apreciar como en general, la opinión de todos los agentes va en la misma dirección a excepción de algún punto en concreto, sin embargo consideramos que existe un desencuentro entre lo que la mayoría opina que sería lo correcto y lo que de verdad sucede.

3. CONCLUSIONES

A lo largo del trabajo, hemos visto como la transición entre etapas educativas es un momento muy importante en la vida de los niños y ha de hacerse de la forma más gradual posible para evitar efectos negativos en nuestros alumnos. Los maestros nunca debemos de detener el desarrollo de los niños, sino todo lo contrario, debemos de ser agentes facilitadores para ellos, ayudándoles en todo lo que esté en nuestras manos para facilitar su correcto desarrollo. Para que esto sea posible debemos de trabajar alumnos, padres y profesores en la misma dirección y para ello es necesaria una buena coordinación, trabajo en equipo y un buen flujo de comunicación.

A pesar de que la muestra de nuestro estudio es escasa y los resultados no se pueden extrapolar al profesorado y a las familias en general, nos permiten indagar en el tema y hacernos una pequeña idea sobre lo que sucede en los colegios de Aragón. Por ello, algunos de nuestros resultados reflejan si lo que dicen ciertos autores mencionados en nuestra fundamentación teórica respecto a cómo se debería de realizar el tránsito, se produce o no en los centros educativos actualmente.

Por ejemplo, Tamayo (2014) nos decía que “las propuestas didácticas deben de tener un formato único, teniendo especial importancia compartir un método lectoescritor común en las dos etapas”, por ello nos ha sorprendido negativamente las respuestas de nuestros encuestados ya que sólo la mitad de los maestros de primaria han indicado que sí que se utiliza con frecuencia y únicamente un 26,4 % maestros de infantil lo utilizan también. Para la importancia que tiene compartir el mismo método lectoescritor en los niños, ambos porcentajes nos parecen muy escasos.

Siguiendo la misma línea, dicha autora dice también que, hay que “potenciar la coherencia y conexión entre las diferentes áreas y ámbitos de experiencia”. Sin embargo en las respuestas de nuestros maestros encontramos que mayoritariamente existe esta coherencia y conexión de contenidos entre los dos cursos únicamente “a veces”.

Recordamos también que Galán y García (2008) y Tamayo (2014) opinaban que “el profesorado de Primaria debe de conocer las características básicas del alumnado que

finaliza Infantil”. Podemos comprobar con nuestra encuesta, que a pesar de que un porcentaje muy elevado se reúna con los maestros de Infantil para conocer estas características, todavía nos encontramos con que un 34,5% no suelen hacerlo.

Como también nos decían Argos (1998), Galán y García (2008) y Tamayo (2014) se deben de realizar actividades conjuntas entre 3º de Infantil y 1º de Primaria, para que los alumnos vayan conociendo los espacios y a los profesores. Respecto a este punto los maestros de infantil encuestados, revelan que sí hay una tendencia bastante importante a realizarse con mayor o menor frecuencia, ya que únicamente un 12,5% de los encuestados dejan ver que no tienen costumbre de hacerlo. Respecto al contacto que tuvieron los niños en 3º de Infantil con sus futuros profesores y compañeros la mayoría, un 41,5%, considera que sus hijos tuvieron el suficiente contacto mientras que sorprendentemente el 22% no tuvieron contacto y un 14,6% lo desconoce. Consideramos que un 22% es un porcentaje muy alto de niños.

Galán y García (2008) y Tamayo (2014) hacían recomendaciones tanto a los maestros de 5 años como a los de 1º de Primaria. A los de Infantil recomiendan restringir ciertos comportamientos o tiempos que sabemos que en el curso que viene no se podrán llevar a cabo y para los de Primaria continuar con actividades más comunes de Infantil como asambleas, relajación o rincones. Los mayoría de maestros de Primaria nos dicen que procuran seguir en esta línea al comenzar el curso, ya que tan sólo el 16% no tiene costumbre de hacerlo. Sin embargo casi la mitad de los maestros de Infantil opinan que no hay que ir acostumbrándolos a nada ya que todavía están en la etapa de Infantil.

La discordancia entre lo que dicen los autores y lo que la realidad refleja nos hace ver como todavía queda un gran número de maestros a los que hay que concienciar y explicar las consecuencias negativas que puede tener esta situación en el alumno. Para ello, consideramos que la normativa tiene un papel muy importante aquí. Pensamos que se debería de diseñar un protocolo con unas pautas comunes para toda la Comunidad Autónoma de Aragón en los que se regulara el proceso de coordinación estableciendo mecanismos específicos para ello. Como ya hemos visto en el marco normativo, las

leyes consideran importante este tránsito y los procesos de coordinación, pero nos resultan muy escasas las referencias que se hacen hacia ellos y consideramos que debería de haber unas pautas más sólidas para todos los centros. Un ejemplo, podría ser establecer un número mínimo de reuniones entre los maestros de las dos etapas y establecer unos puntos comunes sobre este tema que todos deberían de abordar con sus compañeros. Otra manera de concienciar y advertir de esta situación a los maestros, creemos que podría ser introduciendo información al respecto en la formación inicial del profesorado.

Los resultados de nuestras encuestas, nos han revelado que al número de niños a los que les afecta el cambio de una etapa a otra de manera extrema como para exteriorizar las conductas enumeradas en el trabajo, es un porcentaje no muy elevado. Aun así todos debemos de luchar y de caminar en la misma dirección para hacer que este porcentaje baje a 0 y evitar que los niños más vulnerables sufran con esta situación.

La visión general que nos transmiten los padres, es que están satisfechos en cómo se ha producido el cambio en los centros de sus hijos, pero también consideran que podría haber muchas mejoras. Siguiendo en la línea de los padres, algo que nos ha llamado la atención en las respuestas es el porcentaje, a nuestro parecer alto, de padres que desconocen las actividades que realizaron sus hijos en 3º de infantil con respecto al cambio. Consideramos que es importante que los padres estén informados en las actividades que se realizan con los niños en el colegio y si esto no sucede así nos lleva a pensar que haya falta de comunicación por parte del centro o desinterés por parte de las familias.

Argos, Ezquerro y Castro (2011) hacen especial hincapié en la importancia que tiene la coordinación entre estas dos etapas. Los resultados de nuestra investigación nos indican que tanto maestros como padres están completamente de acuerdo en ello, pero en la práctica no se lleva a cabo con la misma intensidad. Existen diversos factores por lo que no se produce una buena coordinación, pero bajo nuestro punto de vista uno de los más importantes es el movimiento de personal que se produce en determinados centros. Esta situación imposibilita establecer lazos de conexión entre los compañeros e

incapacita transmitir información de unos maestros a otros, ya que existe la posibilidad de que en el curso siguiente no puedan hablar con los compañeros que trabajaron con sus alumnos actuales.

Pensamos que el tema de la transición debería de seguir siendo tratado y estudiado, ya que todavía queda mucho camino por recorrer. Si hiciéramos futuras investigaciones relacionadas con este tema, nos parecería interesante afrontar principalmente otras dos líneas: una revisión en profundidad de los elementos curriculares de 3º de Infantil y 1º de Primaria, con el fin de establecer una continuidad entre los dos cursos a través del currículo y un diseño de un programa con unas pautas generales para llevar a cabo el tránsito en todos los colegios.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Antúñez, S. (2005). El cuidado de los procesos de transición de primaria a secundaria: a modo de balance. *Aula de Innovación Educativa*, 142, 7-11.
- Argos González, J., Ezquerro Muñoz, M. P y Castro Zubizarreta, A (2011). Metáforas de la transición: la relación entre la escuela infantil y la escuela primaria y la perspectiva de futuros docentes de educación infantil. *Educación XXI*, vol 14 (1), 135-156. Recuperado de <http://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/265>
- Argos González, J., Ezquerro Muñoz, M. P y Castro Zubizarreta, A (2011). Escuchando la voz de la infancia en los procesos de cambio e investigación educativos. Aproximación al estudio de las transiciones entre las etapas de educación infantil y educación primaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, nº 54, 1-18. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3698302>
- Argos, J. (1998). Escuela Infantil y Escuela Primaria, entre la continuidad y el descontento. En M. C. Sáinz y J. Argos (Eds.), *Educación Infantil, contenidos, procesos y experiencias* (pp. 287-304). Madrid: Narcea.
- Behar Rivero, D. S. (2008). *Metodología de la investigación*. Shalom. Recuperado de <http://yoprofesor.org/2016/03/23/metodologia-de-la-investigacion-por-behar-rivero-en-pdf/>

- Cañadas Osinki, I. y Sánchez Bruno, A. (1998). Categorías de respuesta en escalas tipo Likert. *Psicothema*, vol 10, nº3, 623-631. Recuperado de <http://www.psicothema.es/pdf/191.pdf>
- Castro, A. y García-Ruiz, R. (2013). La visión del profesorado de Educación Infantil y Primaria de Cantabria sobre la participación y las relaciones interpersonales entre los miembros de la comunidad escolar. *Aula abierta*, vol. 41, 1, 73-84. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4097758>
- Castro, A., Ezquerro, P. y Argos, J. (2012). La transición entre la Escuela de Educación Infantil y La de Educación Primaria: perspectiva de niños, familias y profesorado. *Revista Española de Pedagogía*, 70, 537-552.
- Carmona González, M., Reifs Escribano, M. E., Arjona Bascón, I. M., Bermúdez Holguín, C. M., Nieto Santiago, B., Galbarro Benjumea, C., Fernández Vela, C., Gessa Perera, M. M., Montero Serrano, M. B., Velo Algaba, E. y García Agüero, A. (2010). Lo que diferencia a un niño o una niña de Educación Infantil cuando pasa a Educación Primaria es un verano. *P@K-EN-REDES. Revista Digital del Centro de Profesorado de Alcalá de Guadaíra*. Vol 1, 8, 3-27. Recuperado de http://pakenredes.cepalcala.org/upload/file_aj01_12_10_5_39_27.pdf
- Costa Vilanova, P. y Juandó Bosch, J. (1998). Coordinación en los centros de Educación Infantil y Primaria. *Aula de Innovación Educativa*, 70, 65-68. Recuperado de <http://aula.grao.com/revistas/aula/070-lengua-lenguas-en-la-escuela--la-musica-espanola-escrita-por-autores-extranjeros/coordinacion-en-los-centros-de-educacion-infantil-y-primaria>
- Gairín, J. (2005). El reto de la transición entre etapas educativas. *Aula de Innovación Educativa*, 142, 12-17.
- Galán Lobato, M. J. y García Espinosa, A. (2008). El tránsito de Educación infantil a primer ciclo de primaria. *P@K-EN-REDES. Revista Digital del Centro de Profesorado de Alcalá de Guadaíra*. Vol 1, 3, 2-28. Recuperado de http://www.redes-cepalcala.org/revista/articulos/N3_pdf_transito.pdf

- Gómez Díez, S. (2014). *Análisis de la transición infantil-primaria desde la perspectiva del profesorado*. (Trabajo fin de máster). Universidad de Valladolid. Recuperado de <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/5912>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación (5º ed.)*, México: Mc Graw Hill.
- Lledó Becerra, A. I., y Martínez del Río, C. (2005). La transición de primaria a secundaria: un trabajo de colaboración. *Aula de Innovación Educativa*, 142, 20-24.
- Martín Bravo, C. y Navarro Guzmán, J. I. (Coords.). (2009). *Psicología del desarrollo para docentes*. Madrid: Pirámide.
- Navarro Punzano, R. (2010). El salto de Educación Infantil a Educación Primaria. *Temas para la educación. Revista digital para profesionales de la enseñanza. Federación de Enseñanza de CC.OO. de Andalucía*, 6, 1-9. Recuperado de <https://www.feandalucia.ccoo.es/indcontei.aspx?d=4015&s=5&ind=180>
- Padilla, R (2009). Desarrollo psicoevolutivo en niños de 6-12 años. *Innovación y Experiencias Educativas*, 14, 1-10. Recuperado de [http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_14/RAFAEL PADILLA A_1.pdf](http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_14/RAFAEL_PADILLA_1.pdf)
- Real Academia Española. Recuperado de <http://dle.rae.es>
- Rodríguez Rivero, A. C. y Turón Díaz, O. (2007). Articulación preescolar-primaria: recomendaciones al maestro. *Revista Iberoamericana de Educación*, 44/4, 1-6. Recuperado de <http://rieoei.org/1933.htm>
- Sañudo Ortiz, R. M. (2015). La transición entre Educación Infantil y Educación Primaria: Perspectivas y participación de las familias. (Trabajo académico). Universidad de Cantabria. Recuperado de <https://repositorio.unican.es/xmlui/handle/10902/7837>
- Sarasúa, A. (2005). Cambios entre etapas educativas. *Aula de Innovación Educativa*, 142, 25-30.
- Shaffer, David R. (1999). *Psicología del desarrollo. Infancia y adolescencia*. México: Thomson.

Tamayo, S. (2014). La transición entre etapas educativas: de Educación Infantil a Educación Primaria. *Revista del consejo escolar del Estado*, 5, 130-137. Recuperado de <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/la-transicion-entre-etapas-educativas-de-educacion-infantil-a-educacion-primaria/educacion/20206>

Referentes Normativos

Faci Lázaro, F. (2016). Instrucciones del Secretario General Técnico del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, para los centros público de Educación Infantil y Primaria y centros públicos de Educación Especial de la Comunidad Autónoma de Aragón en relación con el curso 2016-2017. 1-21.

Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil, Boletín Oficial del Estado, núm. 4 (2006). Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2007/01/04/pdfs/A00474-00482.pdf>

Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, Boletín Oficial del Estado, núm. 52 (2014) pp. 19349-19420 Recuperado de https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2014-2222

Orden de 28 de marzo de 2008, por la que se aprueba el currículo de Educación Infantil y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón, Departamento de Educación, Cultura y Deporte, Boletín Oficial de Aragón, número 43 (2008). Recuperado de <http://benasque.aragob.es:443/cgi-bin/BRSCGI?CMD=VEROBJ&MLKOB=261765895252>

Orden de 14 de octubre de 2008, sobre la evaluación en Educación infantil en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón, Departamento de Educación, Cultura y Deporte, Boletín Oficial de Aragón, número 177 (2008). Recuperado de <http://benasque.aragob.es:443/cgi-bin/BOAE/BRSCGI?CMD=VEROBJ&MLKOB=305014821616>

Orden de 16 de junio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y

El proceso de cambio de Etapa: el tránsito de Educación Infantil a Educación Primaria.

Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación Primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón.

Recuperado de http://www.educaragon.org/HTML/carga_html.asp?id_submenu=52