



UN CAMINO PARA FACILITAR LAS TRANSICIONES EDUCATIVAS A WAY TO FACILITATING EDUCATIONAL TRANSITIONS

María José Fiuza Asorey

Universidad de Santiago de Compostela,
maria.fiuza@usc.es

Silvia Sierra Martínez

Universidad de Vigo,
sierra@uvigo.es

Fecha de Recepción: 4 Febrero 2014

Fecha de Admisión: 30 Marzo 2014

ABSTRACT

This communication is based on the Research Project “*Schools moving towards educational inclusion: working with the local community, students’ voices and educational support for promoting change*”, developed in A Estrada (Pontevedra, Spain). The aim of this project is to promote inclusive educational processes, articulated on a gradual basis from the educational centres to the local community¹. Development of the project is expected to progress in an inter-dependent manner, in three areas of action: intra-school, inter-schools and inter-services. In this work, we take a more in-depth look at one of the studies initially conducted at inter-schools level. This is a participatory study on the Educational Transitions in A Estrada, carried out with the collaboration of teachers in Infants, Primary and Secondary Education besides students, families and the local community through different activities. Analysis is made of the information contributed by teachers at the nine educational centres regarding the different types of educational Transitions. Results are presented around three points of interest – concerns and fears expressed by the teaching staff in terms of the different educational transitions; actions to deal with these moments of change; and proposals for improvement put forward in order to facilitate such processes.

Keywords: Inclusive education; Community-Oriented schools; Educational transition.

RESUMEN

Esta comunicación está basada en el Proyecto de investigación “*Escuelas que caminan hacia la inclusión educativa: trabajar con la comunidad local para promover el cambio*” desarrollado en A Estrada (Pontevedra). El proyecto tiene como meta promover procesos educativos inclusivos, articulados de manera progresiva desde los centros educativos hasta la comunidad local.²En su desarrollo supone avanzar de forma interdependiente en tres ámbitos de intervención: intra-escuela,



inter-centros e inter-servicios. En este trabajo, profundizamos en uno de los estudios realizado inicialmente en el nivel inter-centros. Se trata de un estudio participativo sobre las Transiciones educativas en A Estrada que contó con la colaboración de docentes de Educación Infantil, Primaria y Secundaria; alumnado; familias y comunidad local a través de diferentes actividades. Aquí se analiza la información aportada por los docentes de nueve centros sobre los diferentes tipos de Transiciones educativas. Los resultados se presentan en torno a tres focos de interés: preocupaciones y miedos manifestados por el profesorado ante las distintas transiciones educativas; actuaciones para afrontar esos momentos de cambio; y propuestas de mejora planteadas para facilitar dichos procesos.

Palabras clave: Educación inclusiva; Escuelas con orientación comunitaria; Transiciones educativas.

ANTECEDENTES

El derecho a la educación y su materialización en la escuela supone la oportunidad de alcanzar un mayor desarrollo en todos los ámbitos, entendido éste como el proceso de constitución de la subjetividad y la identidad a través de la sociabilización (Alvarado y Suárez, 2009). Un momento clave en el proceso de sociabilización de los niños lo constituyen las transiciones educativas en las cuales se exigen momentos de modificación y transformación personal y social para lograr un éxito adaptativo a los nuevos contextos.

Las transiciones educativas se definen como los cambios que suponen el paso de una fase de la educación a otra y se caracterizan porque pueden conllevar 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 propio aprendizaje, de tal forma que este proceso se caracteriza por su intensidad y el aumento progresivo de demandas (Fabian y Dunlop, 2006). Constituyen el paso de una situación educativa a otra, el paso de un contexto de estimulación a otro (Funes, 2003).

Siguiendo a Margetts (2000), para hacer frente a las transiciones educativas (de la familia a la Escuela Infantil, de la Escuela Infantil a la Educación Primaria y de ésta a la Educación Secundaria) se desarrollan programas de transición que deben girar en torno a la idea fundamental de que los niños se sentirán mejor en la escuela cuanto más familiarizados estén con la situación, cuando los padres hayan sido informados sobre la nueva escuela y los maestros dispongan de la información necesaria sobre el desarrollo de su alumnado y de cómo resultaron sus anteriores experiencias. Es necesario prestar mucha atención a las primeras experiencias de los niños pequeños, en concreto, a la transición que tiene lugar del hogar a la Escuela Infantil, porque los cambios que se producen a través de la vida se ven influidos por cómo ha tenido lugar la experiencia de la primera transición (León, 2009). Del éxito logrado va a depender, en gran medida, los resultados que se obtendrán en las posteriores transiciones y su huella aparecerá en su futuro académico (Fabian, 2002).

Por su parte, la transición de Educación Infantil a Educación Primaria exige un mayor desarrollo de competencias, destrezas y habilidades puesto que este es el momento en que el proceso de aprendizaje se define claramente como una actividad seria y responsable, la base que sustenta futuros aprendizajes (Galán y García, 2008). Tanto las transiciones del hogar a la Escuela Infantil como de ésta a la Educación Primaria han de sustentarse en estrategias planificadas que involucren el hogar, los profesionales y el centro educativo para garantizar la continuidad y el que las necesidades de los niños se cumplan adecuadamente (Burlkeley y Fabian, 2006).

Finalmente, la transición de Primaria a Secundaria destaca por coincidir con el tránsito a la adolescencia, implicar muchas veces un cambio de centro educativo y cultura educativa y, especialmente, nuevas metodologías de trabajo que suponen un mayor número de profesores, horarios más extensos y mayores exigencias (Cuberos, 2010). Dado que es una transición de especial rele-



vancia, tanto a nivel social como educativo y personal, y que para un porcentaje importante de estudiantes el primer año de la ESO tiene un impacto negativo en sus trayectorias escolares (Monarca, 2013), demanda actuaciones específicas centradas en la participación de la comunidad socio-educativa y local. Si “para educar a un niño hace falta una tribu”, como dice una popular sentencia africana en alusión al trabajo colaborativo, para ayudar al alumnado en el salto que suponen las transiciones en general y ésta en particular, hace falta el trabajo de muchas personas que configuran su entorno académico, personal y social.

Dentro del proceso de adaptación que es inherente a las transiciones, éstas deben ser vistas como un momento positivo, de descubrimiento y transformación, aunque pueden acompañarse de inquietudes como el hacer frente al cambio, a la aparición de nuevas expectativas y nuevas conformidades, o al temor de los padres y profesores de si los niños están listos para lo que la transición pueda traer (Firth, Couch y Everiss, 2009). Puesto que constituyen un hecho inevitable en la vida de un alumno, han de desarrollarse de forma gradual y paulatina.

En el año 2009 se inicia el Proyecto de Investigación “Escuelas que caminan hacia la inclusión educativa: trabajar con la comunidad local para promover el cambio”, cuyo nombre abreviado es “A Estrada Inclusiva” (AEI), y que se desarrolla en el municipio de A Estrada (Pontevedra). “A Estrada Inclusiva” se nutre de planteamientos de Desarrollo Comunitario, en los que se considera una prioridad el que la escuela desarrolle proyectos educativos inclusivos, contextualizados en una estrategia local con acciones de abajo-arriba que invitan a la participación comunitaria no solo en las actividades escolares o extraescolares, sino en la propia definición del papel de las escuelas (Parrilla, Muñoz y Sierra, 2013).

Además, A Estrada Inclusiva se define como un Proyecto Educativo Inclusivo articulado en tres niveles o ámbitos de actuación que, de manera progresiva, avanzan de forma interdependiente: intra-escuela (dentro de un mismo centro), inter-centros (entre los centros participantes) e inter-servicios (entre centros y servicios educativos y sociales del entorno, configurando la red local).

Siguiendo a Parrilla, Muñoz y Sierra (2013), en el primer nivel, intra-escuela, el equipo docente de cada centro y el equipo de investigación externo trabajan conjuntamente. El proceso de mejora tiene lugar en función de las necesidades y peculiaridades de cada institución, que ha determinado previamente sus prioridades y establecido las formas y estrategias para acometer su propio plan de acción. En el segundo nivel, inter-centros, se crean espacios de discusión y colaboración entre los centros participantes en los que los que se analizan, difunden sus propuestas inclusivas y se emprenden tareas conjuntas que responden a necesidades compartidas. Por último, en el tercer nivel, inter-servicios se crea una red que incluye a la comunidad local y sus instituciones socio-educativas (Ayuntamiento, servicios escolares, servicios sociales...) con el objetivo de continuar en el ámbito local los procesos iniciados en las escuelas.

El proyecto “A Estrada sin Fronteras Educativas” ha constituido una de las actividades llevadas a cabo en el nivel inter-servicios durante el curso 2012-2013 por A Estrada Inclusiva, en el que se abordó la temática de las Transiciones Educativas.

OBJETIVOS

El objetivo fundamental de “A Estrada sin Fronteras Educativas” ha sido la promoción y el desarrollo de un proyecto conjunto inter-escolar dirigido a diseñar y compartir una postura comunitaria sobre las transiciones educativas en A Estrada. Esta temática se abordó conjuntamente por la importancia de las transiciones como momentos de avance e impulso educativo o de riesgo de exclusión y/o marginación. En definitiva, se trata de un proyecto inter-centros de carácter local en el que se apuesta por la participación de la comunidad socio-educativa y local.



PARTICIPANTES

El Proyecto nació tras varias experiencias de escuelas individuales que afrontaron las transiciones educativas y en las que se concluía sistemáticamente la necesidad de hacer un abordaje conjunto entre centros educativos y servicios para favorecer las transiciones, sobre todo aquellas que son inter-centros. De este modo, pasó de proyecto individual a ser un proyecto innovador de carácter local, con una clara meta orientada a la construcción conjunta de una posición común sobre las transiciones. Finalmente, tras ser invitados a participar todos los centros de A Estrada, el proyecto contó con 2 Escuelas Infantiles, 4 Centros de Educación Infantil y Primaria, 1 Centro Educativo Concertado de Educación Infantil, Primaria y Secundaria, 2 Institutos de Educación Secundaria y la implicación de las principales entidades sociales y educativas de A Estrada.

MÉTODO

El proceso se realizó en tres fases. En la primera, se crearon tres equipos de trabajo (un equipo trabajó la Transición de Familia a Educación Infantil, otro el paso de Infantil a Primaria y el último abordó la Transición a Secundaria) formados por una representación del profesorado de los distintos centros y etapas educativas; dichos equipos contaron con la participación de los coordinadores del proyecto AEI en cada centro.

En distintas reuniones, los equipos se plantearon cómo viven las transiciones en sus centros, cómo afrontarlas colectivamente y qué actividades podrían hacer en los centros para invitar a participar al resto de la comunidad educativa.

En la segunda fase, cada centro invitó a la reflexión sobre las transiciones educativas a alumnado, familias y profesorado mediante el uso de diferentes técnicas: relatos de vivencias sobre transiciones de profesores, padres, abuelos, alumnos de todas las etapas educativas...; dibujos de alumnos de Escuelas de Infantil y Centros de Educación Infantil sobre su vivencia de las transiciones; vídeos elaborados por el alumnado sobre el significado de las transiciones educativas; encuestas a padres, profesores y alumnado sobre su experiencia en las etapas de transición y técnica de mensaje en una botella entre el alumnado.

Tras el análisis de la información recogida, los equipos tomaron acuerdos colectivos sobre el abordaje y mejora de los procesos de transición que dieron lugar a “decálogos” comunes para cada etapa de transición sobre cómo deben afrontar profesores, familias y alumnado estos procesos de cambio educativo. Algunos centros de A Estrada llevaron los decálogos al claustro de profesores, incorporándose en algunos casos al Plan Educativo del Centro.

En la tercera y última fase se llevó a cabo una *Feria Educativa* denominada “A Estrada sin Fronteras Educativas”, celebrada en la Plaza del Ayuntamiento y Alameda de la localidad, con la idea de crear un lugar de encuentro participativo que implicase a toda la comunidad (alumnos, familias, docentes, instituciones...) en el proceso de las transiciones.

En el presente trabajo se aborda la temática de las transiciones educativas centrándonos en la voz de los docentes, escuchando la perspectiva de los profesores en ejercicio y, en algunos casos de futuros docentes en prácticas, a través de cuestionarios desarrollados en los centros de A Estrada en la segunda fase del proyecto local AEI.

La muestra de las encuestas la componen un total de 25 participantes que cumplimentaron cuestionarios de todas las etapas educativas. Dichos cuestionarios, de elaboración propia, fueron diseñados específicamente para conocer la opinión profesional de los docentes sobre las transiciones educativas y el proceso de adaptación. Se estructura en tres partes, a saber: qué preocupaciones tienen ante el paso de los niños a la siguiente etapa o ciclo educativo, cómo actúan para afrontar esta situación y qué les gustaría hacer para mejorar la adaptación.

El análisis de datos realizado se caracteriza por ser cualitativo, teniendo como referencia el *Modelo Interactivo de Análisis de Datos de Miles y Huberman* (1984). Así, las descripciones y opi-



niones de los docentes fueron segmentadas en unidades de análisis. Dicha unidades se analizaron y asignaron a las categorías que planteamos inicialmente en relación con los tres focos de interés para nuestro estudio: preocupaciones y miedos, actuaciones por parte del profesor para afrontar los momentos de transición y posibles mejoras que faciliten los procesos de cambio educativo. Este análisis supuso una doble codificación: temática e interpretativa.

RESULTADOS

Se presentan a continuación los resultados obtenidos a partir de las opiniones y descripciones de los docentes así como de las expresiones metafóricas de los maestros en relación a las transiciones entre ciclos o etapas educativas.

En este trabajo se profundiza en tres focos de interés para nuestro estudio: preocupaciones y miedos del docente ante los procesos de cambio entre ciclos o etapas educativas; actuaciones llevadas a cabo por parte del profesor para afrontar estos momentos de transición y posibles cambio y mejoras para facilitar dichos procesos.

A su vez, dentro de cada uno de estos focos, la información codificada fue registrada atendiendo a la transición educativa a la que hacía referencia (Transición de Familia a Educación Infantil y entre ciclos de Infantil, paso de Infantil a Primaria y entre ciclos de Primaria y Transición a Secundaria) y a la categoría a la que pertenecen.

Debido a la limitación de espacio, se presenta en tablas organizativas una síntesis de los resultados obtenidos en el análisis de los cuestionarios.



Tabla 1. Miedos y preocupaciones del docente ante los procesos de cambio entre ciclos o etapas educativas

Miedos y preocupaciones del docente ante los procesos de cambio entre ciclos o etapas educativas	Categorías	Ejemplo
Preocupaciones relacionadas con la familiares	<ul style="list-style-type: none"> - Implicación y actitud de las familias en los procesos de adaptación de los niños. - Colaboración de las familias con el centro. - Excesivo apego entre padres e hijos. - Nivel de exigencia por parte de la familia en el cumplimiento de normas. 	<p>“Una de las principales preocupaciones es la figura del apego, que a veces repercute negativamente, ya que en ocasiones los padres también sufren mucho” (Profesor de E.I.).</p>
Preocupaciones relacionadas con la preparación del alumnado ante una nueva situación	<ul style="list-style-type: none"> - Adaptación a la nueva situación educativa. - Incertidumbre ante posibles reacciones de los niños (inseguridad en el aula, agresividad...). - Independencia, autonomía personal (comer solo, vestirse solo...) y autocontrol de esfínteres. - Nivel de madurez que requiere la nueva etapa o ciclo (responsabilidad del estudiante ante la evaluación de su trabajo, obligaciones escolares...). - Conocer la situación personal, familiar y social de cada nuevo alumno. 	<p>“Mi preocupación es que los niños/as no consigan adaptarse correctamente ya sea porque no hay un nivel de tranquilidad suficiente en el aula o por que la colaboración con la familia no sea la adecuada” (Profesor de E.I.).</p>
Preocupaciones sobre su competencia Didáctica	<ul style="list-style-type: none"> - Capacidad para captar la atención del alumno. - Adaptación metodológica: espacios, horarios, nuevos profesores.. - Capacidad para fomentar nuevos hábitos de estudio en el alumnado. - Cómo ayudar a gestionar el tiempo libre del alumnado, el menor control por parte del profesorado y la mayor libertad en la organización de las tareas escolares 	<p>“Que se adapten bien al nuevo ciclo (profesorado, distribución horaria, ritmo de trabajo...)” (Profesor de E.P.).</p> <p>“Que los alumnos contacte conmigo, que se adapten al ciclo y que tengan conocimientos y hábitos de estudio básicos, en función del ciclo” (Profesor de E.P.).</p>
Miedos personales	<ul style="list-style-type: none"> - Responder a las expectativas de las familias y los alumnos. - Conocer con antelación las rutinas fisiológicas y alimentarias de los alumnos. 	<p>“Me gusta conocer todo lo que atañe a sus rutinas fisiológicas, alimentarias y los datos que nos faciliten en las entrevistas son de gran ayuda” (Profesor de E.I.).</p>
Preocupaciones académicas	<p>Dar suficiente apoyo a aquellos alumnos que tienen un nivel educativo bajo Dar continuidad al seguimiento iniciado en la etapa o ciclo anterior. Como garantizar el rendimiento y los logros de la nueva etapa. Posibles bajadas de notas debidas a las nuevas condiciones organizativas de la etapa. Preocupación por el nivel educativo adquirido en la anterior etapa o ciclo</p>	<p>“En principio me preocupa su adaptación, que no se relajen, puesto que el ritmo de trabajo no es el mismo que en Primaria. También me preocupan los alumnos de nivel educativo más bajo” (Profesor de ESO).</p> <p>“Que alcancen los resultados” (Profesor de E.P.)</p>
Preocupaciones formativas	<p>Tener formación para responder a las necesidades educativas de alumnos que demandan atención específica.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Calidad y eficacia de sus intervenciones. 	<p>“Ante la llegada de nuevos niños/as, intento que se adapten lo mejor y lo antes posible al nuevo entorno, pero existe la preocupación acerca de si realmente estás haciendo las cosas bien, si la forma de actuar es la adecuada” (Profesor de E.I.).</p>



Tabla II. Actuaciones llevadas a cabo por el profesor para afrontar los momentos de transición entre ciclos o etapas

Actuaciones llevadas a cabo por el profesor para afrontar los momentos de transición	Categorías	Ejemplos
Actuaciones familiares	<ul style="list-style-type: none"> - Entrevistas individuales a padres. - Tutorías personalizadas con los padres. - Reuniones previas individuales y grupales con las familias de nuevo ingreso. - Visitas guiadas para familias y nuevos alumnos. - Trabajo previo con las familias para que trabajen autonomía y cumplimiento de normas. 	<p>“La primera semana toma de contacto para valorar de donde tengo que partir. Charlas, tutorías con padres y madres e interesarme por el entorno familiar” (Profesor de E.P)</p>
Actuaciones dirigidas a fomentar la adaptación del alumnado	<ul style="list-style-type: none"> - Explicar la realidad de la nueva etapa educativa y lo que ésta implica. - Fomentar la autoestima del alumnado. - Ofrecer apoyo ante miedos y preocupaciones del alumnado. - Crear ilusión por adquirir nuevos aprendizajes. - Transmitir sentimientos de seguridad y calma. 	<p>“Hablar con ellos para explicarles la realidad (compañeros, profesores, horarios, ritmos de trabajo), tratar de quitarles miedos para que adquieran seguridad e tranquilidad” (Profesor E.P.).</p>
Actuaciones didácticas	<ul style="list-style-type: none"> - Planificación del periodo de adaptación (tiempos, espacios, actividades, rutinas...). - Crear un clima de tranquilidad, seguridad y confianza. - Observación de las conductas del alumnado. - Inculcar hábitos de estudio y cumplimiento de tareas escolares. - Ofrecer pautas de adaptación a la nueva etapa. - Organizar jornadas de convivencia para nuevos alumnos. 	<p>“Pienso que la mejor forma de saber si un niño se va adaptando correctamente es observar, ver si se siente a gusto, si interactúa con los demás... siendo yo, como docente, quien le facilite la integración al nuevo medio” (Profesor de E.I)</p>
Actuaciones académicas	<ul style="list-style-type: none"> - Planificación de reuniones con el tutor anterior. - Pedir consejo al resto de compañeros. - Lectura y elaboración de informes individuales para cada alumno. - Planificación de reuniones con los profesores de los ciclos o etapa para fijar contenidos mínimos. 	<p>“Procurando hablar con los tutores del año anterior si es posible, o bien acudiendo a los informes que hay en la secretaría del centro” (Profesor de E.P)</p>



Tabla III. Cambios y mejoras para facilitar los procesos de transición entre ciclos o etapas educativas

Cambios y mejoras para facilitar los procesos de transición entre ciclos o etapas educativas	Categorías	Ejemplos
Mejoras dirigidas a la familia	<ul style="list-style-type: none"> - Mejorar la colaboración y relación personal con las familias, en especial con los abuelos. - Organizar actividades colectivas para fomentar la participación de las mismas en la transición entre centros. - Planificar talleres para padres (pautas de intervención en la gestión de rabietas, autonomía personal del niño, adquisición de responsabilidades...) 	<p>“Sería muy importante contar siempre con la colaboración de la familia y poder formar un equipo “familia-escuela”. Se pueden realizar actividades conjuntas de modo que haga más fácil este período” (Profesor de E.I.).</p>
Propuestas didácticas	<ul style="list-style-type: none"> - Elaboración de un plan de adaptación - Disponibilidad de más tiempo para preparar el proceso de transición. - Disminución de las horas de permanencia del alumnado de EI en los centros. - Seguimiento individualizado de la adaptación del alumnado. 	<p>“Mejorar la adaptación con un Plan de Adaptación más enfocado a las necesidades individuales y reales de cada niño/a y del propio grupo” (Profesor de E.I.)</p>
Propuestas formativas	<ul style="list-style-type: none"> - Formación sobre cómo mejorar el intercambio de información y la relación con las familias. - Mejora de los procesos de comunicación y diálogo con otros profesores. - Intercambio de experiencias con otros centros. - Formación sobre las transiciones educativas y cómo abordarlas. - Planificación de talleres para profesorado sobre las transiciones y los periodos de adaptación - Planificación, por parte de los Departamentos de Orientación, de actividades conjuntas y charlas de orientación para toda la Comunidad educativa. 	<p>“Estar en contacto directo y activo con los profesores del ciclo anterior, más diálogo. Tener más tiempo para conocer de antemano a los alumnos que voy a recibir” (Profesor de E.P.).</p>
Mejoras organizativas	<ul style="list-style-type: none"> - Funcionamiento del centro como una unidad organizativa. - Establecimiento de criterios comunes en cuanto a normas, objetivos, criterios de evaluación... 	<p>“Que el centro funcionara como una unidad. Que todos los agentes de educación fuéramos en una misma dirección: los mismos criterios, normas, objetivos, etc. Una utopía casi” (Profesor de E.P.).</p>

CONCLUSIONES

Las transiciones educativas son momentos de cambio que suponen desafíos desde el punto de vista de las relaciones sociales, el estilo de enseñanza, el espacio, el ambiente, los contextos de aprendizaje, etc. Son, por tanto, un hecho inevitable que implica a toda la comunidad (alumnado, familia, docentes...) y debe ser abordado desde una perspectiva comunitaria propiciando una continuidad armónica entre todas las etapas educativas.

El análisis de los cuestionarios cumplimentados por los docentes refleja que las principales preocupaciones ante los procesos de cambio entre centros, ciclos o etapas educativas giran en torno a



inquietudes sobre la capacidad de adaptación del alumno, la capacidad de adaptación del profesor y la colaboración y participación de las familias en los procesos de transición.

Por otro lado, como hemos visto, las propuestas de mejora que más insistentemente demandan los docentes para facilitar los procesos de transición son la coordinación y colaboración entre todos los agentes de la educación, incluida la comunidad local, y el intercambio de experiencias con otros centros educativos.

De este modo, el trabajo conjunto de todos los implicados supone la participación de toda la comunidad y el funcionamiento de los centros educativos como unidades organizativas con criterios comunes que faciliten la transición entre culturas educativas que garanticen cierta continuidad y coherencia en la trayectoria educativa del alumnado y profesorado.

Tal y como explicamos anteriormente, cada centro participante en AEI invitó a la reflexión sobre las transiciones educativas a alumnado, familias y profesorado mediante diferentes actividades: relatos de vivencias; dibujos; vídeos elaborados por el alumnado; técnica de mensaje en una botella y encuestas sobre la experiencia en las etapas de transición. El análisis de todas estas técnicas llevó a los equipos participantes de AEI a tomar acuerdos colectivos sobre el abordaje y mejora de los procesos de transición que dieron lugar a “decálogos” comunes para cada etapa de transición sobre cómo deben afrontar profesores, familias y alumnado estos procesos de cambio educativo y a la organización de una *Feria Educativa* denominada “*A Estrada sin Fronteras Educativas*” con la idea de crear un lugar de encuentro participativo que implicase a toda la comunidad (alumnos, familias, docentes, instituciones...) en el proceso de las transiciones.

En esta línea, el proyecto AEI refleja que transformar la comunidad educativa y social a través de acciones de cambio y mejora, implica gestar una nueva cultura basada en la participación colectiva, en nuevos modos de trabajar y en nuevas formas de pensar el papel individual y colectivo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvarado, S.M. y Suárez, M.C. (2009). Las transiciones escolares: una oportunidad de desarrollo integral para niños y niñas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 7(2), 907-928.
- Bulkeley, J. y Fabian, H. (2006). Well-being and Belonging during Early Educational Transitions. *International Journal of Transitions in Childhood*, 2, 18-30.
- Cuberos, I. (2010). El tránsito: paso a paso desde Infantil hasta Secundaria. *Revista Digital para profesionales de la Enseñanza*, 7, 1-7.
- Fabian, H. (2002). Empowering children for transitions. En H. Fabian y A.W. Dunlop (Eds.) *Transitions in the early years* (123-134). London: Routledge.
- Fabian, H. y Dunlop, A. W. (2006). *Outcomes of Good Practice in Transition Processes for Children Entering Primary School*. Paper Commissioned for the EFA Global Monitoring Report 2007, Strong Foundations: Early Childhood Care and Education. París: UNESCO.
- Firth, J., Couch, J. y Everiss, L. (2009). Centre of Innovation Research (COI): An exploration of the practices and systems that foster a sense of wellbeing and belonging for young children and their families as they transition from home to a ‘formal’ home-based care and education. Ministry of Education: Thorndon, Wellington (Nueva Zelanda). Disponible en: <http://www.educationcounts.govt.nz/publications/schooling/81504/chapter-two-literature-review>
- Funes, J. (2003). ¿Cómo trabajar con adolescentes sin empezar por considerarlos un problema? *Papeles del Psicólogo*, 84. Disponible en <http://www.papelesdelpsicologo.es/vernumero.asp?id=1050>
- Galán, M.J. y García, A. (2008). El tránsito de Educación Infantil a primer ciclo de Primaria. *P@K-EN-REDES Revista Digital*, 1 (3), 2-28.



- León, S. (2009). ¿Por qué es necesario el periodo de adaptación en la Educación Infantil? *Innovación y Experiencias educativas*, 15, 1-9.
- Margetts, K. (2000). Establishing valid measures of children's adjustment to the first year of schooling. *Post-Script*, 1, 33-48.
- Miles, M. y Huberman, A. (1984): *Cualitative data analysis*. Londres: Sage Pub.
- Monarca, H. A. (2013). Aportes de la investigación sobre transiciones escolares a la orientación educativa en ESO. *REOP*, 24 (2), 116-125.
- Parrilla, A.; Muñoz-Cadavid, M. A. y Sierra Martínez, S. (2013). Proyectos educativos con vocación comunitaria. *Revista de Investigación en Educación*, 11 (3), 15-31.

¹ Project funded by the Spanish National Research Programme (Ref. EDU2011-29928-C03-019), directed by Ángeles Parrilla (Universidad de Vigo)

² Proyecto financiado por el Plan Nacional de Investigación (Ref. EDU2011-29928-C03-019). Dir. Ángeles Parrilla.