



PAPEL DE LA FAMILIA EN LA TRANSICIÓN DE PRESCOLAR A PRIMARIA

Role of the family in the transition from preschool to elementary school

EMELINDA PADILLA FANEYTT

Profesora del Instituto Tecnológico de Santo Domingo, República Dominicana

KEYWORDS

*Preschool education
Primary school
Parents' perspective
Family involvement
Dominican Republic
School transition
Transition to primary school*

ABSTRACT

This study aims to analyze the perception on the educational transition from preschool to first grade of the parents of Santo Domingo, Dominican Republic. An online self-administered questionnaire was written, which was validated through expert judgment and a pilot study. A high percentage stated that they had not received training on educational transition from the school. They believe that the school is primarily responsible for preparing the family to address the transition. Also, we recognize that the family has a fundamental role in the success of the transition.

PALABRAS CLAVE

*Educación preescolar
Educación primaria
Perspectiva de los padres
Participación familiar
República Dominicana
Transición escolar
Transición a educación
primaria*

RESUMEN

Este estudio persigue analizar la percepción sobre la transición educativa entre el nivel inicial y la primaria de los padres de Santo Domingo, República Dominicana. Se diseñó un cuestionario auto administrado en línea, el cual fue validado mediante el juicio de expertos y un estudio piloto. Un alto porcentaje manifestó no haber recibido formación sobre la transición educativa por parte de la escuela. Consideran que la escuela es la principal responsable de la preparación de la familia para abordar la transición. También, reconocen que la familia tiene un rol fundamental para el éxito de la transición.

Recibido: 15/ 07 / 2022

Aceptado: 23/ 09 / 2022

1. Introducción

La transición educativa es un proceso humano natural de cambio que experimentan los estudiantes, sus familias, los docentes y las instituciones, cuando los niños son promovidos de un nivel o grado a otro. Con frecuencia estos períodos del desarrollo del niño son altamente demandantes, intensos y complejos (Fabian y Dunlop, 2007). Como parte de este tránsito por la vida escolar, es común pasar por un proceso de adaptación y, eventualmente, de negociación de una serie de cambios relacionados con el ambiente físico, las prácticas pedagógicas, las normas de funcionamiento, las tareas escolares, las rutinas y las interacciones sociales escolares y familiares (Ackesjö, 2013; Viskovic y Višnjić-Jevtić, 2020).

Para Viskovic y Višnjić-Jevtić (2020), los cambios y las adecuaciones involucran integralmente a los estudiantes y sus familias, en los ámbitos social, psicológico, cultural, familiar y académico. En el contexto académico, Acero *et al.* (2019), Robinson y Tyler (2020) y Su *et al.* (2020) hallaron que la transición de un nivel educativo a otro implica, por un lado, más demandas y exigencias, y por otro, el desarrollo de competencias y conocimientos. En el ámbito social, interacciones más diversas, complejas y frecuentes; aumento de roles y de responsabilidades. En cuanto a lo psicológico, involucra independencia afectiva, autorregulación emocional y desarrollo cognitivo.

Aunque este proceso les genera satisfacción emocional, social y académica a padres y niños, con frecuencia los niños experimentan cierta angustia y dificultades de adaptación. Las condiciones en las que ocurre la transición pueden afectar negativamente a los estudiantes, sus padres y docentes y viceversa (Acero *et al.*, 2019; Ackesjö, 2013, 2017; Robinson y Tyler, 2020, Su *et al.*, 2020; Viskovic y Višnjić-Jevtić, 2020).

Para Rodríguez (2020) y O’Kane (2016), la transición educativa requiere ser pensada desde una perspectiva multidimensional, de corresponsabilidad de todos los actores involucrados en el quehacer educativo. En concreto, la familia juega un papel muy importante en este proceso de transición. Las prácticas familiares de crianza y la calidad de la relación entre padres e hijos son fundamentales para la salud mental, el desempeño académico y social de los niños en los primeros años en la escuela y el éxito escolar a largo plazo (O’Kane, 2016).

Por lo tanto, existe la necesidad de promover la formación y la participación de todos los agentes involucrados en el proceso educativo (Viskovic y Višnjić-Jevtić, 2020) y estudiar sus perspectivas de la transición para trabajar de manera conjunta en procura de que este proceso sea exitoso (Ackesjö, 2013, 2017). En esta línea, Hanke *et al.* (2017) y Sañudo (2015) recomiendan involucrar a la familia para que participe en los procesos de enseñanza y aprendizaje, considerar sus actitudes, creencias y prácticas culturales.

En este contexto, la familia debe ser considerada en la organización y desarrollo de las prácticas pedagógicas en este periodo, pues su inclusión puede mejorar el desempeño de los estudiantes en la transición (Ackesjö, 2013, 2017). Para fortalecer la confianza de los padres y de los niños, es importante informar a los padres sobre los cambios que habitualmente experimentan sus hijos al comenzar la escuela (Li y Hung, 2019).

La transición educativa entre los niveles de inicial y primaria es un momento óptimo para incorporar a las familias en el trabajo escolar y capacitarlos para que ayuden a que los niños comiencen exitosamente la educación primaria, se desarrollen integralmente y tengan bienestar emocional y social (O’Kane, 2016).

Este estudio se centra en la transición entre estos dos niveles en el sistema educativo de República Dominicana, pues las primeras experiencias escolares tienen un impacto significativo en la vida académica, social y afectiva de los niños y sus familias en sus presentes y futuras transiciones (Li y Hung, 2019). Además, es una de las etapas de la infancia más críticas (Besi y Sakellariou, 2019). En República Dominicana, esta transición suele ser problemática y traumática, debido a la falta de continuidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje entre ambos niveles, cambios del ambiente escolar y la falta de articulación (Padilla Faneytt, 2018, 2022).

Por otro lado, la percepción de los padres sobre la transición y el apoyo que pueden proporcionar a sus hijos y a los docentes pueden facilitar o entorpecer este proceso (Graham, 2019; Hosokawa y Katsura, 2019; Liu *et al.*, 2021; Wilder, 2019). Para Sañudo (2015), las familias transmiten a sus hijos, consciente e inconscientemente, sentimientos de seguridad, crean un ambiente de confianza y optimismo, proyectan una actitud positiva hacia el nuevo grado y resaltan los beneficios del paso a la primaria y las buenas experiencias que esto supone (Hosokawa y Katsura, 2019; Robinson y Tyler, 2020; Su *et al.*, 2020). También, a partir de sus experiencias negativas previas, tienden a expresar inseguridad, ansiedad y miedo, que pueden producir en sus hijos una percepción negativa del nuevo contexto escolar y, en consecuencia, hacer que su proceso de adaptación sea más lento, traumático y difícil (Li y Hung, 2019).

Además, cuando los padres participan en la educación de sus hijos, aumentan las posibilidades de que tengan un mejor desempeño académico y una actitud positiva hacia el aprendizaje (Sañudo, 2015). Los padres son agentes importantes del proceso de transición; su éxito depende, en cierta medida, de la calidad e intensidad de la participación de los padres en el mismo. Una mayor participación de los padres se asocia con una transición exitosa y mejor rendimiento académico de los niños (Hosokawa y Katsura, 2019; Robinson y Tyler, 2020; Su *et al.*, 2020). En esta línea, el proceso de transición de los niños en la escuela debe abordarse como una tarea conjunta en la que la ésta y la familia realizan esfuerzos concertados destinados a articular las prácticas de ambos niveles, evitar interrupciones en la continuidad de las experiencias de todos los participantes, especialmente de los niños (Kienig, 2017). La comunicación cercana entre padres y maestros es importante en la transición escolar

para crear relaciones mutuas positivas entre padres y maestros en el camino hacia la formación de comunidades educativas efectivas (Kienig, 2017).

Las percepciones de los padres sobre esta transición han sido ampliamente estudiadas en el ámbito internacional, principalmente empleando diseños de investigación cualitativa. Urbina (2019) encontró que los padres mexicanos son conscientes de la transición entre estos niveles y se preocupan por la falta de habilidades académicas de los niños; sin embargo, no emplean prácticas de transición efectivas para apoyarlos. Wildenger y McIntyre (2011) observaron que los padres no se involucraban en este proceso debido a la falta de capacitación y orientaciones sobre estrategias útiles para ayudar a sus hijos durante este período. Por razones similares, Lau (2014) encontró que los padres centraban su participación en apoyar académicamente a sus hijos en el hogar, pero estaban escasamente involucrados en las actividades escolares. No obstante, demandaban mejoras en la comunicación con los docentes para conocer formas de participación. Similarmente, Fridani (2020) encontró que la participación de las madres consistía en enseñar en el hogar habilidades académicas para que sus hijos estén preparados para aprender los contenidos programáticos exigidos en primaria.

Kienig (2017) ha observado que, cuando los maestros y los padres están de acuerdo sobre la preparación de los niños requerida para tener éxito en la escuela, los padres tienen expectativas más optimistas sobre el comienzo del nuevo curso. Además, cuanto menos positiva es la evaluación de los padres sobre las competencias de sus hijos, son menos optimistas sobre su entrada al nuevo año escolar, independientemente de las opiniones expresadas por los maestros. Similarmente, Recchia y Bentley (2013) exploraron las percepciones de las familias con respecto a la preparación de sus hijos para la transición y encontraron que a mayor autoestima, seguridad y confianza en sí mismos, percibían más positivamente este proceso de cambio.

Por su parte, Barnett y Taylor (2009) encontraron que las madres con experiencias educativas positivas, cuyos hijos participaron en el proceso de transición escolar en su formación escolar, tenían una mayor participación en las actividades de transición de inicial a primaria de sus hijos. Sin embargo, Powell *et al.* (2013) afirman que la participación de los padres en el proceso de aprendizaje de los niños disminuía al pasar del nivel inicial a la primaria.

Por otro lado, Kaplun *et al.* (2017b) exploraron las expectativas de las madres sobre esta transición en Sídney, Australia. Encontraron que esperaban que sus hijos tuvieran éxitos académicos y se adaptaran socialmente al ambiente escolar, que sus experiencias en el inicio de la escuela fueran mejores que las que ellas tuvieron como estudiantes. Ring *et al.* (2016) analizaron las preocupaciones de los padres respecto de la preparación escolar de sus hijos. Los padres consideran que las jornadas de puertas abiertas, que les permiten entrar a las clases de primer grado antes de que sus hijos ingresen, eran efectivas, pues preparaban a sus hijos para ese nivel. Por otra parte, les preocupaba que la matrícula fuera alta, la indisposición de los maestros, la rigidez normativa, la formalidad y las exigencias académicas escolares. Finalmente, Wickett (2017) encontró que las expectativas de los padres en esta transición limitan su participación debido a que no establecen una comunicación de calidad con los docentes. Por lo tanto, se deben cambiar sus expectativas para establecer relaciones de colaboración basadas en la comunicación efectiva y constructiva.

Griebel *et al.* (2017) indagaron sobre las experiencias de los padres en la transición y su participación en actividades dirigidas a articular el nivel inicial y la primaria. Los resultados indican que los sentimientos de seguridad y bienestar de los padres, la formación y el apoyo que les ofrece la escuela, la calidad de la comunicación con el docente y la participación en la vida escolar influyen en el éxito de la transición. Asimismo, Kaplun *et al.* (2017a) describieron la participación de los padres en esta transición y hallaron que ellos le dan importancia a la buena comunicación con los docentes, un entorno acogedor y el apoyo escolar para mejorar su participación. Similarmente, Daniel *et al.* (2017) examinaron la participación de los padres en la transición a primaria en Australia. El nivel de participación de los padres en la escuela estuvo determinado en gran medida por las razones de los padres para elegir la escuela: reputación académica de la escuela, disponibilidad de programas específicos o enseñanzas religiosas.

Crosnoe y Cooper (2010) encontraron que la socialización en el ámbito familiar y los factores relacionados con disparidades socioeconómicas, el nivel educativo, el origen étnico, estatus migratorio, experiencia en el nivel inicial y las características de la escuela pueden obstaculizar e, incluso, conducir al fracaso de la transición y afectar el rendimiento académico. Los niños provenientes de familias económicamente desfavorecidas obtuvieron calificaciones más bajas en las pruebas de matemáticas y lectura entre inicial y primaria (especialmente al considerar la educación de los padres y el ingreso familiar). Esta brecha económica influyó más en la competencia de lectura, la socialización familiar y en matemáticas.

Con base en los resultados de estudios previos, se puede afirmar que es necesario involucrar a las familias en el proceso educativo, como lo sugieren Tao *et al.* (2019). De acuerdo con Yeboah (2002) y Fabian y Dunlop (2006), las diferencias entre la cultura familiar, la cultura escolar y los programas educativos suponen grandes retos y, en ocasiones, generan dificultades a los alumnos. Por lo tanto, la escuela debe procurar eliminar o reducir tales diferencias. Tal como indican Webb *et al.* (2017), se les debe ofrecer apoyo a los padres para que tengan una buena experiencia en la transición de sus hijos y estén en capacidad de acompañarlos en este proceso (O'Kane,

2016). En este sentido, Kennedy *et al.* (2012) argumentan que los programas de educación para padres pueden desempeñar un papel clave en la promoción de la continuidad, permitiendo transiciones positivas y desarrollando una mayor comunicación y relaciones más positivas con los docentes.

Concretamente, Apostolou y Stellakis (2020) y Sisson *et al.* (2020) sostienen que se debe capacitar a los padres para aumentar y mejorar su participación, y así contribuir con el éxito de la articulación, pues les permitirían atender las necesidades académicas de los alumnos, considerando sus características individuales y la diversidad cultural de sus familias (Correia y Marques-Pinto, 2016; McLean *et al.*, 2017). De lo contrario, la ausencia de programas educativos para las familias podría disminuir su participación y, en consecuencia, contribuir con el fracaso de la transición (Balduzzi *et al.*, 2019; Medina, 2006; Shinali, 2020); por lo tanto, las autoridades educativas y las instituciones escolares tienen esa gran responsabilidad.

Sin embargo, a pesar de la atención que ha recibido la transición del nivel inicial a primaria desde la perspectiva de los padres en el ámbito internacional, hasta la fecha no se ha realizado un estudio que analice esta etapa en la educación de los niños desde la perspectiva de la familia en la República Dominicana. Por lo tanto, el presente artículo persigue analizar la percepción de padres y madres sobre la transición escolar desde el nivel inicial al de primaria. Este implica identificar las expectativas y los problemas que enfrentan los padres y los niños en esta transición desde la perspectiva de los padres, caracterizar la percepción sobre su participación e identificar sus propuestas para mejorar este proceso.

2. Metodología

Se realizó un estudio cuantitativo, exploratorio, empleando un diseño transversal para analizar la transición educativa en centros educativos de Santo Domingo, República Dominicana en un momento único (enero-febrero del año 2022).

2.1. Población y muestra

La población está constituida por 553 padres, madres o representantes con hijos estudiantes del último grado del nivel inicial (pre primario) y el primer grado del nivel primario de 10 centros educativos públicos y privados de Santo Domingo, República Dominicana (Tabla 1). A todos se les invitó a participar en el estudio por correo electrónico, mensajería de WhatsApp, SMS y llamadas telefónicas por intermediación de los docentes de ambos niveles. Mediante un muestreo no probabilístico intencional, se seleccionó una muestra de 285 padres y madres que accedieron voluntariamente a completar el cuestionario entre enero y febrero del 2022.

Tabla 1. Descripción de la población y la muestra

Centro Educativo	Tipo	Sector	Niveles que atiende	Tandas	Matrícula Pre-Primario	Matrícula Primero
Centro 1	Privado	Urbano	Inicial, Primaria y Secundaria	Matutina	14	28
Centro 2	Privado	Urbano	Inicial, Primaria	Extendida	41	43
Centro 3	Privado	Urbano	Inicial, Primaria	Matutina	34	40
Centro 4	Privado	Urbano	Inicial, Primaria y Secundaria	Matutina	16	21
Colegio 5	Privado	Urbano	Inicial, Primaria y Secundaria	Matutina	27	36
Centro 6	Público	Urbano-Marginal	Inicial, Primaria y Secundaria	Matutina	33	41
Centro 7	Público	Urbano-Marginal	Inicial, Primaria	Extendida	19	25
Centro 8	Público	Marginal	Inicial y Primaria	Doble tanda	21	28
Centro 9	Público	Urbano-Marginal	Inicial y Primaria	Doble tanda	17	24
Centro 10	Público	Marginal	Inicial y Primaria	Extendida	20	25
Población	242	311				
Muestra	130	155				
Total	285					

Fuente: Elaboración propia.

2.2. Técnica e instrumento de recolección de datos

Se empleó la encuesta como técnica recolección de datos. Fue diseñado un instrumento dirigido a los padres, madres con hijos cursando el último grado del nivel inicial (pre primario) y el primer grado de primaria. El cuestionario se estructuró en cinco partes: la primera incluye datos demográficos de los actores, la segunda, el perfil académico de los hijos; y las tres restantes corresponden a la identificación de las percepciones sobre la transición. Se utilizó una escala del 1 al 5, siendo 1 el menor acuerdo y 5 totalmente de acuerdo.

Tabla 2. Descripción del cuestionario

Bloque	Descripción	N.º ítems
	Presentación del instrumento y consentimiento informado	
A	Datos demográficos generales de los actores	6
B	Datos académicos de sus hijos	4
C	Capacitación recibida sobre la transición	7
D	Papel de la familia en la transición	6
E	Impacto de la transición	10
	Total	33

Fuente: Elaboración propia.

2.3. Técnica e instrumento de recolección de datos

Se empleó la encuesta como técnica recolección de datos. Fue diseñado un instrumento dirigido a los padres, madres con hijos cursando el último grado del nivel inicial (pre primario) y el primer grado de primaria. El cuestionario se estructuró en cinco partes: la primera incluye datos demográficos de los actores, la segunda, el perfil académico de los hijos; y las tres restantes corresponden a la identificación de las percepciones sobre la transición. Se utilizó una escala del 1 al 5, siendo 1 el menor acuerdo y 5 totalmente de acuerdo.

Tabla 3. Descripción del cuestionario

Bloque	Descripción	N.º ítems
	Presentación del instrumento y consentimiento informado	
A	Datos demográficos generales de los actores	6
B	Datos académicos de sus hijos	4
C	Capacitación recibida sobre la transición	7
D	Papel de la familia en la transición	6
E	Impacto de la transición	10
	Total	33

Fuente: Elaboración propia.

2.4. Análisis de la fiabilidad y validez de los instrumentos

Previo a su aplicación, el instrumento fue validado mediante tres modalidades complementarias:

Primero, el cuestionario fue sometido al juicio de cinco expertos en educación y áreas afines. Para la validez cualitativa del contenido, se les pidió que analizaran la relevancia y lucidez de los ítems individualmente. Por su parte, la validez cuantitativa de contenido se evaluó considerando su necesidad, claridad y relevancia de los ítems. La necesidad de los ítems se evaluó mediante una escala de 3 puntos: 0 (no es necesario), 1 (útil pero no esencial), 2 (esencial). La claridad y relevancia de los ítems se clasificó usando una escala Likert de 4 puntos: 1 (no relevante/claro), 2 (poco relevante/claro y necesita revisión), 3 (relevante/claro y necesita una revisión menor) y 4 (muy relevante/claro). Los ítems con puntuaciones bajas se descartaron o modificaron. Los resultados indican 98% de coincidencia entre evaluadores, con valoraciones altas para todos los ítems. Solo sugirieron cambios de forma lexicogramaticales.

Adicionalmente, se realizó un estudio piloto con 10 padres de una institución escolar para probar el cuestionario validado por los expertos y evaluar la aceptación, relevancia y lucidez de sus ítems. Sobre la base de los resultados, se realizaron las modificaciones pertinentes.

Finalmente, se usó el índice de confiabilidad Alpha de Cronbach para determinar la consistencia interna de la versión definitiva del cuestionario. Los coeficientes estimados resultaron superiores a 0,70, lo cual sugiere que las dimensiones del instrumento tienen fiabilidad adecuada.

2.5. Técnicas de análisis estadístico de los datos

Para el análisis de los datos, se emplearon estadísticas descriptivas, frecuencias y promedios de las variables demográficas y los ítems incluidos. Las diferencias entre las percepciones de padres y madres se calcularon usando la prueba Kruskal Wallis. Para estudiar la asociación entre las variables del perfil de los encuestados y las dimensiones se usó la prueba de Chi-cuadrado. En todos los análisis, se estableció un nivel de confianza del 95% ($\alpha = 0,05$) y se empleó el software estadístico Statistical Package for Social Science (SPSS V.24).

3. Resultados

3.1. Perfil de los participantes

La muestra de la investigación estuvo conformada por 285 padres y madres cuyos hijos cursan el último grado del nivel inicial (pre primario) (53%) y el primer grado de primaria (47%). Una amplia mayoría (92%) fue de sexo femenino, con edades comprendidas entre 26 y 30 años (42%), de estado civil casado (76%), ingreso promedio mensual mayor a RD\$25,001 (71%), nivel educativo universitario (58%), de sector urbano (67%) y el 42% reportó tener, al menos, un hijo más que pasó por este proceso de transición educativa. Los demás detalles sociodemográficos se muestran en la Tabla 3.

Tabla 4. Frecuencia y porcentajes para variables sociodemográficas de los padres

Variable	Fr	%
Grado que curso el hijo (a)		
Pre-Primario (nivel inicial)	152	53%
Primero (primaria)	133	47%
Género		
Masculino	24	8%
Femenino	261	92%
Grupo etario		
Menor o igual a 25 años	66	23%
Entre 26 y 30 años	118	42%
Entre 31 y 40 años	88	31%
Entre 41 y 50 años	10	3%
Mayor o igual a 51 años	3	1%
Estado civil		
Casado	216	76%
Soltero	69	24%
Ingreso mensual		
Menor o igual a RD\$12,000	21	7%
Entre RD\$12,001 y RD\$25,000	62	22%
Entre RD\$25,001 y RD\$60,000	108	38%
Mayor o igual a RD\$60,001	94	33%
Nivel educativo		
Primario	7	2%
Secundario	56	19%
Técnico-profesional	58	21%
Universitario	164	58%
Sector de residencia		

Urbano	189	67%
Urbano marginal	52	18%
Marginal	44	15%
Tanda en la que estudia su hijo(a)		
Matutina	188	66%
Vespertina	28	10%
Jornada escolar extendida	69	24%
Tipo de institución educativa		
Privada	191	67%
Pública	94	33%
Total	285	100%

Fuente: Elaboración propia

3.2. Capacitación recibida sobre la transición

Ante la pregunta: ¿Ha recibido orientaciones o capacitaciones por parte de la escuela sobre la transición educativa del nivel inicial a primaria? El 84% (n = 238) manifestó no haber recibido formación de parte de la escuela o del Ministerio de Educación. Solo el 16% (n = 49) señaló haber recibido capacitación sobre la transición. La Tabla 4 muestra sus opiniones sobre la capacitación recibida sobre la transición. En general, la valoración del apoyo recibido está entre regular y buena; la satisfacción con las orientaciones entre poco y medianamente satisfechos; los docentes y psicólogos han sido los capacitadores y las actividades se destacan por ser reuniones escolares y conversaciones informales.

Tabla 5. Frecuencia y porcentajes respecto a la capacitación recibida por los padres sobre la transición

Ítems/opciones de respuesta	Fr	%
¿Cómo valora ese apoyo recibido de la escuela para manejar este proceso de transición educativa?		
Excelente	5	10%
Bueno	19	39%
Regular	18	37%
Malo	4	8%
Muy malo	3	6%
¿Quién le ha dado orientaciones o capacitaciones sobre la transición educativa del nivel inicial a primaria en la escuela?*		
Docente	36	74%
Psicóloga	13	26%
Coordinadora	9	18%
Orientadora	6	12%
¿Indique en qué tipo de actividades sobre el tema del paso de inicial a primaria ha participado?*		
Reuniones escolares	31	63%
Conversaciones informales	18	37%
Charlas presenciales	14	29%
Talleres	10	20%
¿Cuál es su nivel de satisfacción con las orientaciones que ha recibido en la escuela sobre la transición educativa del nivel inicial a primaria?		
Totalmente satisfecho	8	16%
Medianamente satisfecho	22	45%
Un poco insatisfecho	14	27%
Totalmente insatisfecho	5	10%

¿Cómo valora la capacitación u orientaciones sobre la transición recibidas este año escolar?			
	Excelente	6	12%
	Bueno	6	12%
	Regular	29	60%
	Malo	8	16%
	Total	49	100%

Nota: * pregunta de opciones múltiples.
Fuente: Elaboración propia.

3.3. Papel de la familia en la transición

Al comparar descriptivamente los ítems que indagan respecto al papel de la familia en la transición, considerando si había o no recibió formación sobre dicha transición, la Tabla 5 señala que, a grandes rasgos, las opiniones son muy similares para las diversas preguntas formuladas. Concretamente, la distribución porcentual para el ítem que describe el papel de la escuela en la preparación de la familia para abordar la transición reflejó los mayores porcentajes en la opción de respuesta “la escuela es la principal responsable” con 96 y 92% respectivamente.

Respecto del ítem que indaga sobre el rol que tienen los padres en dicha transición del nivel inicial a primaria, las respuestas se inclinaron hacia “Tengo un rol fundamental para el éxito de la transición” con 61% y 49%. Entre tanto, para el ítem vinculado con las actividades que realizan los padres en el hogar para promover la transición exitosa de los hijos, la gran mayoría realiza tantas actividades de adaptación previo al inicio del año escolar como aquellas recomendadas por la escuela, 83 y 82% respectivamente.

Aunado a lo anterior, los padres manifiestan que casi siempre o siempre recurren a sus experiencias previas para abordar la transición escolar 97 y 93% respectivamente. El resto de los ítems se presenta en la Tabla 5.

Tabla 5. Papel de la familia en la transición considerando si han recibido capacitación

Ítems/opciones de respuesta	No	Sí
¿Cuál cree usted que es el papel de la escuela en la preparación de la familia para abordar esta transición?		
Es la responsable principal	228(96%)	43(92%)
La escuela complementa la formación de los padres de familia sobre la transición	10(4%)	4(8%)
¿Cuál es su rol en el éxito de la transición educativa del nivel inicial a primaria que involucra a sus hijos(as)?		
Tengo un rol fundamental para el éxito de la transición.	146(61%)	23(49%)
Mi participación en el proceso de transición es importante pero no imprescindible	25(11%)	12(26%)
La falta de mi participación activa puede conducir a una transición traumática	67(28%)	12(25%)
¿Cuál es su participación en las actividades de transición que se organizan en la escuela?		
Asisto a las reuniones de inicio y final de curso	10(4%)	8(17%)
Asisto a las reuniones periódicas de la clase	14(6%)	16(34%)
No se realizan actividades sobre ese tema	206(86%)	10(21%)
Me involucro en todas las actividades que se realizan para promover la transición	4(2%)	11(23%)
Participo en las actividades solo cuando tengo tiempo	4(2%)	2(5%)
¿Cuáles actividades realiza en el hogar para promover la transición exitosa de sus hijos en la escuela?		
Realizamos actividades de adaptación previo al inicio del año escolar	155(65%)	21(48%)
Inscribo a los niños en cursos de nivelación antes del inicio del año escolar	34(14%)	9(19%)
Ninguna. La transición es responsabilidad de la escuela	8(4%)	1(2%)

Realizamos las actividades recomendadas por la escuela	41(17%)	16(34%)
¿Con qué frecuencia recurre a tus experiencias previas para abordar la transición escolar con tus hijos (experiencias personales o con hijos mayores)?		
Casi nunca	2(1%)	0(0%)
Ocasionalmente	6(2%)	3(5%)
Casi siempre	138(58%)	37(79%)
Siempre	92(39%)	7(14%)
¿En qué medida estás de acuerdo con que los padres se involucren en las actividades de transición?		
Poco de Acuerdo	1(1%)	0(0%)
Medianamente de Acuerdo	3(1%)	2(4%)
Bastante de Acuerdo	97(41%)	29(62%)
Totalmente de Acuerdo	137(58%)	16(34%)
Total	238 (83%)	49(17%)

Fuente: Elaboración propia.

3.4. Papel de la familia en la transición según el perfil

Tomando como referencias los ítems usados para evaluar la transición, se realizaron distintas comparaciones de las percepciones según las variables sociodemográficas: género, grupo etario, estado civil, ingresos mensuales, nivel educativo y tipo de institución. Para tal fin se usó la prueba estadística no paramétrica Chi-Cuadrado (χ^2) de homogeneidad.

En la Tabla 6 se reportan las comparaciones que resultaron estadísticamente significativas con un nivel de significancia estadística del 5%. Asimismo, se muestra el valor del χ^2 , los grados de libertad (Gl) y el valor p asociado a la prueba. En general, la valoración del apoyo recibido por parte de la escuela en su capacitación en el manejo de la transición educativa no es homogénea considerando el grupo etario y el tipo de institución. Se encontraron diferencias estadísticamente significativas en el rango de edad de 26 a 30 años quienes mostraron una valoración "Buena". En el resto de los rangos de edad, la valoración fue deficiente, pero no se evidenciaron diferencias. De forma análoga, los integrantes de instituciones privadas mostraron una "Buena" valoración de la capacitación que le ofrece la escuela a los padres.

Las opiniones de satisfacción con las orientaciones sobre la transición recibidas en la escuela presentaron diferencias estadísticamente significativas; el rango de edad 26 a 30 años indicó estar medianamente satisfecho. Por su parte, las respuestas acerca de la valoración sobre la capacitación u orientaciones recibidas mostraron diferencias estadísticamente significativas respecto del rango de 26 a 30 años, para quienes la capacitación fue regular.

Tabla 6. Comparación de frecuencias para la valoración de la transición según variables sociodemográficas*

Ítems/opciones de respuesta		<i>Gl</i>	<i>p</i>
¿Cómo valora el apoyo recibido de la escuela para manejar el proceso de transición educativa?			
Grupo etario	36,49	16	0,002
Tipo de institución	15,18	4	0,004
¿Cuál es su nivel de satisfacción con las orientaciones que ha recibido en la escuela sobre la transición educativa del nivel inicial a primaria?			
Grupo etario	24,26	12	0,019
¿Cómo valora la capacitación u orientaciones sobre la transición recibidas este año escolar?			
Grupo etario	26,39	12	0,009

Nota: *fueron considerados únicamente los padres que han recibido capacitación u orientaciones para la transición.

Fuente: Elaboración propia.

En la Tabla 7, se muestran los resultados de las comparaciones de frecuencias que fueron estadísticamente significativas para el papel de la familia en la transición según las variables sociodemográficas. Ante la pregunta

cuál es el papel de la escuela en la preparación de la familia para abordar esta transición, las respuestas no fueron homogéneas, las diferencias estadísticamente significativas se reportaron en el rango de ingresos mensuales entre RD\$25001 y RD\$60000, quienes manifestaron que el principal responsable es la institución educativa, los otros rangos fueron muy similares en sus respuestas.

Para la pregunta cuál es su rol en el éxito de la transición educativa del nivel inicial a primaria que involucra a sus hijos(as), no hubo homogeneidad en las respuestas; el grupo etario entre 26 y 30 años mostró diferencias estadísticamente significativas en comparación con el resto. Este grupo de edad destacó que los padres tienen un rol fundamental para el éxito de la transición.

En cuanto a su participación en las actividades de transición que se organizan en la escuela, las opiniones no fueron uniformes, los grupos de edades entre 26 y 30 años y 31 a 40 años consideran que se involucran en todas las actividades que se desarrollan para promover la transición y asisten periódicamente a las reuniones programadas, los resultados fueron estadísticamente significativos.

Respecto de las actividades que realizan en el hogar para promover la transición exitosa de sus hijos a primaria, las respuestas no fueron homogéneas; los rangos de edades de 26 y 30 años y de 31 a 40 años refieren inscribir a los niños en cursos de nivelación antes del inicio del año escolar. Las diferencias entre grupos etarios resultaron estadísticamente significativas.

Tabla 7. Comparación de frecuencias para el papel de la familia en la transición según variables sociodemográficas

Ítems/opciones de respuesta	<i>Gl</i>	<i>p</i>
¿Cuál cree usted que es el papel de la escuela en la preparación de la familia para abordar esta transición?*		
Ingresos mensuales:	8,37	3
¿Cuál es su rol en el éxito de la transición educativa del nivel inicial a primaria que involucra a sus hijos(as)?**		
Grupo etario:	18,41	8
¿Cuál es su participación en las actividades de transición que se organizan en la escuela?***		
Grupo etario:	34,21	16
¿Cuáles actividades realiza en el hogar para promover la transición exitosa de sus hijos en la escuela?***		
Grupo etario:	36,39	12

Nota: *Se analizaron todos los encuestados; **Se analizaron solo los padres cuyos hijos cursan nivel inicial; *** Se analizaron solo los padres cuyos hijos cursan primaria.

Fuente: Elaboración propia.

3.5. Impacto de la transición según el perfil de los informantes

En la Tabla 8 se presentan los resultados del impacto de la transición según las variables sociodemográficas que resultaron estadísticamente significativas. Para el ítem que aborda la frecuencia con la que los padres apoyan a sus hijos en este proceso de cambio entre el nivel inicial y primaria, no hubo uniformidad de respuestas según el género, ingresos mensuales, nivel educativo y tipo de institución, es decir, se presentaron diferencias estadísticamente significativas en estas asociaciones. Las madres, las familias con ingresos mensuales de entre RD\$25,001 y RD\$60,000, quienes tienen nivel universitario y sus hijos estudian en instituciones privadas manifestaron que casi siempre apoyan a sus hijos en este proceso de cambio.

Respecto de la valoración de la experiencia de los hijos en la transición en el año escolar que cursan, no se presentó regularidad en las respuestas para el género y el grupo etario. Se reportaron diferencias estadísticamente significativas; las mujeres manifestaron que la experiencia es buena y los informantes del rango de edad entre 26 y 30 años valoran la experiencia como regular.

En torno a la valoración del manejo institucional de la transición del año escolar que cursan, no se presentó homogeneidad en las respuestas para el género y el grupo etario. Las mujeres y el rango de edad entre 26 y 30 años calificaron de regular, siendo las diferencias estadísticamente significativas.

Respecto de la pregunta cuáles son sus preocupaciones de la transición entre estos dos niveles, las respuestas no son similares para el grupo etario, estado civil, ingresos mensuales, nivel educativo y tipo de institución. Se reportan diferencias estadísticamente significativas en el rango de edad entre 26 y 30 años, para quienes los problemas emocionales de los niños, el rechazo a la escuela y la desadaptación son las principales preocupaciones. Las mismas inquietudes se reflejan en los padres casados, con ingresos entre RD\$25,001 y RD\$60,000, con nivel de estudios universitarios y cuyos hijos pertenecen a una institución educativa privada.

Tabla 8. Comparación de frecuencias para el impacto de la transición según variables sociodemográficas

Ítems		<i>GI</i>	<i>p</i>
¿Con qué frecuencia apoya a su hijo en este proceso de cambio entre el nivel inicial y primaria?***			
Género	28,28	12	0,005
Ingresos mensuales	18,52	9	0,030
Nivel educativo	22,33	9	0,008
Tipo de institución	19,20	3	0,003
¿Cómo valora la experiencia de su hijo en la transición este año escolar?***			
Género	11,33	4	0,023
Grupo etario	35,21	16	0,004
¿Cómo valora el manejo institucional de la transición escolar este año escolar?*			
Género	12,52	4	0,014
Grupo etario	37,34	16	0,002
¿Cuáles son sus preocupaciones de la transición entre estos dos niveles?***			
Grupo etario: entre 26 y 30 años y 31 a 40 años	48,33	20	0,002
Estado civil: los casados indican	11,87	5	0,037
Ingresos mensuales: Entre RD\$25,001 y RD\$60,000	45,82	15	0,001
Nivel educativo: nivel universitario	40,99	15	0,006
Tipo de institución: la instituciones privadas	37,95	5	0,001

Nota: *Se analizaron solo los padres cuyos hijos cursan nivel inicial; ** Se analizaron solo los padres cuyos hijos cursan primaria.

Fuente: Elaboración propia.

4. Discusión y conclusiones

La transición educativa es un proceso natural de cambio, pero altamente demandante, intenso y complejo, que experimentan los estudiantes, sus familias, los docentes y las instituciones, en el paso de una institución, nivel o grado escolar a otro (Fabian y Dunlop (2007). En el ámbito internacional este proceso educativo ha sido ampliamente estudiado; sin embargo la transición del nivel inicial a primaria desde la perspectiva de los padres ha recibido escasa atención; más aún, hasta la fecha no se ha realizado un estudio que analice esta etapa en la educación de los niños desde la perspectiva de la familia en la República Dominicana. Por lo tanto, el presente artículo persigue analizar la percepción de padres y madres sobre la transición escolar del nivel inicial al de primaria.

La mayoría de los miembros de la familia consideran que la escuela es la principal responsable la transición del nivel inicial a primaria. En este aspecto, resaltan los padres con ingresos mensuales entre RD\$25001 y RD\$60000. Además, cerca de la mitad de los padres, especialmente los menores de 30 años, consideran que tienen un rol fundamental para el éxito de en dicha transición. Aunque los estudios referidos previamente consideran que el éxito de la transición es corresponsabilidad de todos los actores (Balduzzi *et al.*, 2019; Medina, 2006; Shinali, 2020), las autoridades educativas y las instituciones escolares tienen esa gran responsabilidad de la formación de los docentes y de las familiar para que tengan una intervención adecuada. Rodríguez (2020) y O’Kane (2016) proponen una perspectiva multidimensional de la transición educativa, que implica corresponsabilidad de todos los actores involucrados en el quehacer educativo. Sin embargo, la familia juega un papel fundamental, pues las prácticas familiares y la calidad de la relación entre padres e hijos desarrollan socioemocionalmente a los niños y contribuyen con su desempeño académico en los primeros años en la escuela y con el éxito escolar a largo plazo (O’Kane, 2016).

Un alto porcentaje de los participantes afirma que no se realizan actividades de capacitación sobre la transición escolar del nivel inicial al de primaria, a excepción a las reuniones regulares, anuales y periódicas. Este resultado difiere de la mayoría de los estudios internacionales que recomiendan capacitar a los padres. Como lo plantean Webb *et al.* (2017), Tao *et al.* (2019) y Shinali (2020), las autoridades educativas, las escuelas y los educadores deben capacitar a los padres, apoyarlos para que comprendan los cambios en sus roles, responsabilidades y relaciones durante las transiciones escolares de sus hijos. En consecuencia, recomiendan diseñar y ejecutar programas contextualizados, integrales, colaborativos e inclusivos de apoyo a los padres, para mejorar su comprensión sobre el proceso de transición (Sepúlveda, 2005; Tao *et al.*, 2019).

En cuanto a su participación en las actividades de transición que se organizan en la escuela, los padres menores de 40 años con ingresos mensuales de entre RD\$25,001 y RD\$60,000, los estudios universitarios y cuyos hijos estudian en instituciones privadas con frecuencia apoyan a sus hijos en este proceso de cambio, se involucran en todas las actividades que se desarrollan para promover la transición y asisten periódicamente a las reuniones programadas. Esta tendencia fue estadísticamente significativa. Coherente con este hallazgo, Lau (2014) encontró que los padres apoyaban académicamente a sus hijos en el hogar, pero su participación en las actividades escolares era escasa. Similarmente, Fridani (2020) encontró que la participación de las madres consistía en desarrollar la alfabetización para que sus hijos estuvieran preparados para aprender los contenidos curriculares exigidos en primaria. Daniel *et al.* (2017) observaron que el nivel de participación de los padres estaba determinado por algunas características de la escuela: reputación académica, disponibilidad de programas específicos y si ofrece educación religiosa.

Sañudo (2015) afirma que el éxito de la transición depende, en gran medida, de la calidad e intensidad de la participación de los padres. Una mayor participación de los padres está relacionada con una transición exitosa, buen rendimiento académico de los estudiantes (Hosokawa y Katsura, 2019; Robinson y Tyler, 2020; Su *et al.*, 2020). Como parte de su participación, se puede desarrollar una comunicación efectiva y asertiva entre padres y maestros, que favorece la formación integral de los estudiantes (Kaplun *et al.*, 2017a, 2017b; Kienig, 2017). En esa línea, Griebel *et al.* (2017) hallaron que los sentimientos de seguridad y bienestar de los padres, la formación y el apoyo que les ofrece la escuela, la calidad de la comunicación con el docente y la participación en las actividades escolares influyen en el éxito de la transición.

En cambio, Wildenger y McIntyre (2011) observaron que los padres no se involucraban en la transición debido a que la escuela no les da capacitación ni estrategias útiles para participar en las actividades escolares ni para ayudar a sus hijos en el hogar durante este período.

Los padres y madres participantes de este estudio están de acuerdo con ser involucrados en las actividades de transición. Coherente con este hallazgo, la literatura resalta la necesidad de implicar a las familias en el proceso educativo, especialmente en la transición (Castro *et al.*, 2012; Fabian y Dunlop, 2006, Tao *et al.*, 2019; Webb *et al.*, 2017; Yeboah, 2002). Para estos autores, la escuela debe involucrar a los padres en todas las actividades relacionadas con la formación de sus hijos y, además, debe ofrecerles apoyo y formación para que intervengan, de la mejor manera posible, en la transición de sus hijos y estar en capacidad de apoyarlos en este proceso (Webb *et al.*, 2017).

Por encima del 80% realiza las actividades de adaptación y nivelación previo al inicio del año escolar recomendadas por la escuela. Además, realizan actividades en el hogar para promover la transición exitosa de sus hijos a primaria. Los padres menores de 40 años indican que inscriben a los niños en cursos de nivelación antes del inicio del año escolar. Padilla Faneytt (2022) propone prácticas similares para procurar que los niños lleguen alfabetizados al primer grado.

Además, los padres manifiestan que recurren a sus experiencias previas para abordar la transición escolar. Este hallazgo está en sintonía con lo observado en otras investigaciones, según las cuales las familias parten de sus experiencias previas sobre la transición. Por lo tanto, estas pueden influir en la elección de las estrategias de acompañamiento que usan (Graham, 2019; Hosokawa y Katsura, 2019; Wilder, 2019). Algunos estudios han encontrado que las familias con buenas experiencias previas proyectan una actitud positiva hacia el nuevo grado y resaltan los beneficios del paso a la primaria y las buenas experiencias que esto supone (Hosokawa y Katsura, 2019; Robinson y Tyler, 2020; Su *et al.*, 2020).

En líneas generales, los resultados indican que más del 80% de los participantes manifestó no haber recibido formación para manejar y participar en la transición escolar del nivel inicial al de primaria de parte de la escuela o del Ministerio de Educación. La falta de formación les impiden colaborar más significativamente con la transición e integrarse armoniosamente en el paso de sus hijos al nuevo curso, estos suelen recurrir a sus propias experiencias escolares, que cuando han sido traumáticas, afectan negativamente el éxito de este proceso (Martino, 2014, Sepúlveda, 2005). En estos casos, las familias les transmiten a sus hijos inseguridad, ansiedad y miedo crean un ambiente de confianza y optimismo, que pueden producir en sus hijos una percepción negativa del nuevo contexto escolar y, en consecuencia, hacer que su proceso de adaptación sea más lento, traumático y difícil (Li y Hung, 2019).

La valoración del apoyo recibido está entre regular y buena. Por otro lado, la satisfacción con las orientaciones de los padres se ubica entre poco y medianamente satisfechos. Entre los agentes responsables de capacitar a los miembros de la familia para la transición, predominan los docentes y psicólogos y destacan las reuniones escolares y conversaciones informales durante el año escolar. La capacitación que se ofrece a los padres es fundamental para crear un ambiente favorable para la transición. Un padre capacitado proyecta seguridad y bienestar a sus hijos, mejora la calidad de la comunicación con el docente y aumenta su participación en la vida escolar, lo cual influye positivamente en el éxito de la transición (Daniel *et al.*, 2017; Griebel *et al.*, 2017; Kaplun *et al.*, 2017a, 2017b).

También, los padres menores de 30 años con hijos en instituciones privadas consideran que la capacitación recibida ha sido “Buena”. En consecuencia, están satisfechos con las orientaciones sobre la transición recibidas en la escuela presentó diferencias estadísticamente significativas. Similarmente, La Paro *et al.* (2003) hallaron que las actividades formativas relacionadas con la transición que involucran a las familias generan altos niveles de satisfacción. Similarmente, Abello (2008) y Tao *et al.* (2019) encontraron que el compromiso de los padres con la educación de sus hijos estaba relacionado con su nivel de satisfacción con su formación y con su participación en las actividades escolares.

Finalmente, respecto de las preocupaciones de los padres respecto de la transición entre estos dos niveles, estas difieren significativamente según el grupo etario, estado civil, ingresos mensuales, nivel educativo y tipo de institución en la que estudian sus hijos. A los padres menores de 30 años casados, con ingresos entre RD\$25,001 y RD\$60,000, con nivel de estudios universitarios, cuyos hijos estudian en instituciones educativas privadas les preocupa que los niños tengan problemas socioemocionales, estén desadaptados y rechacen la escuela.

Aunque se lograron los objetivos, este estudio tuvo algunas limitaciones importantes que deberían ser resueltas en futuras investigaciones. En primer lugar, la muestra se seleccionó mediante un muestreo no probabilístico intencional, lo cual limita el alcance del estudio e imposibilita generalizar a partir de sus resultados. Por lo tanto, sería necesario obtener muestras probabilísticas más representativas. En segundo lugar, como se trata de un estudio exploratorio, el instrumento es muy amplio y ambicioso. En investigaciones futuras, sería necesario diseñar y validar estadísticamente instrumentos específicos, considerando los aspectos más relevantes hallados en el presente estudio. De esa manera, los hallazgos serán más confiables y concluyentes. Finalmente, reconociendo las bondades de los estudios de metodología mixta, sería interesante combinar estrategias cualitativas, como la observación y la entrevista en profundidad, con la encuesta para obtener resultados más profundos y confiables.

Referencias

- Padilla Faneytt, E. (2018). La transición educativa del nivel de educación inicial a primaria. Análisis de los factores y procesos en dos casos de República Dominicana. En F. Murillo (Coord.), *Avances en democracia y liderazgo distribuido en educación: Actas del II Congreso internacional de liderazgo y mejora de la educación*. (pp. 238-249). Red de Investigación sobre Liderazgo y Mejora de la Educación (RILME). https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/682733/RILME_054.pdf?sequence=1
- Padilla Faneytt, E. (2022). *Transición de la educación inicial a la primaria. guía para su abordaje*. Narcea.
- Acero, L., Mora, A., & Torres, S. (2019). *Transición escolar del preescolar a primero. Un desafío para el desarrollo de la dimensión socioafectiva* [Tesis de maestría]. Universidad Pedagógica Nacional.
- Ackesjö H. (2017) Parents' emotional and academic attitudes towards children's transition to preschool class – dimensions of school readiness and continuity. En S. Dockett, W. Griebel, & B. Perry (eds.), *Families and transition to school. international perspectives on early childhood education and development, vol 21*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-58329-7_10
- Ackesjö, H. (2013). Children crossing borders: School visits as initial incorporation rites in transition to preschool class. *International Journal of Early Childhood*, 45(3), 387-410. <https://doi.org/10.1007/s13158-013-0080-7>
- Balduzzi, L., Lazzari, A., Van Laere, K., Boudry, C., Rezek, M., Mlinar, M., & McKinnon, E. (2019). *Literature review on transitions across early childhood and compulsory school settings in Europe*. ERI. <http://doi.org/10.6092/unibo/amsacta/6210>
- Barnett, M. & Taylor, L. (2009) Parental recollections of school experiences and current kindergarten transition practices. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30(2), 140-148. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2008.11.00>
- Besi, M. y Sakellariou, M. (2019). Factors associated with the successful transition to primary school. *European Journal of Education Studies*, 5(10), 64-74. <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.2555431>
- Crosnoe, R., & Cooper, C. E. (2010). Economically disadvantaged children's transitions into elementary school: Linking family processes, school contexts, and educational policy. *American Educational Research Journal*, 47(2), 258-291. <https://dx.doi.org/10.3102%2F0002831209351564>
- Daniel G., Wang C., Murray E., Harrison L.J. (2017) School choice and parent involvement among Australian Children starting school. En S. Dockett, W. Griebel, & B. Perry (eds.), *Families and transition to school. international perspectives on early childhood education and development, vol 21*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-58329-7_9
- De Gioia K. (2017) Giving voice to families from immigrant and refugee backgrounds during transition to school. En S. Dockett, W. Griebel, & B. Perry (eds.), *Families and transition to school. international perspectives on early childhood education and development, vol 21*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-58329-7_3
- Fridani, L. (2014). *School readiness and transition to primary school: A study of teachers, parents and educational policy makers' perspectives and practices in the capital city of Indonesia*. [Tesis de doctorado]. Monash University. https://au-east.erc.monash.edu.au/fpfiles/16417130/4705399_monash_159053.pdf
- Fridani, L. (2021). Mothers' perspectives and engagements in supporting children's readiness and transition to primary school in Indonesia. *Education 3-13*, 49(7), 809-820. <https://doi.org/10.1080/03004279.2020.1795901>
- Graham, A. (2019). Giving parents a voice: Strategies to enhance parent capacity to support transition to school. *Australian Educational Leader*, 41(3), 52-61. <https://search.informit.com.au/documentSummary;dn=751566600050422;res=>
- Griebel W., Wildgruber A., Schuster A., Radan J. (2017) Transition to being parents of a school-child: parental perspective on coping of parents and child nine months after school start. En S. Dockett, W. Griebel, & B. Perry (eds.), *Families and transition to school. international perspectives on early childhood education and development, vol 21*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-58329-7_2
- Hanke P., Backhaus J., Bogatz A., Dogan M. (2017) The Transition to primary school as a challenge for parents. En S. Dockett, W. Griebel, & B. Perry (eds.), *Families and transition to school. international perspectives on early childhood education and development, vol 21*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-58329-7_15
- Hosokawa, R. y Katsura, T. (2019). Role of parenting style in children's behavioral problems through the transition from preschool to elementary school according to gender in Japan. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(1), 21-29. <https://www.mdpi.com/1660-4601/16/1/21/pdf>
- Kaplun C. Dockett, S., & Perry, B. (2017a). Everybody has got their own story': urban aboriginal families and the transition to school. En S. Dockett, W. Griebel, B. Perry (eds), *Families and transition to school. international perspectives on early childhood education and development, vol 21*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-58329-7_

- Kaplun, C., Dockett, S., & Perry, B. (2017b). The starting school study: Mothers' perspectives of transition to school. *Australasian Journal of Early Childhood*, 42(4), 56-66. <https://doi.org/10.23965%2FAJEC.42.4.07>
- Kennedy, E., Dunphy, E., Dwyer, G., Hayes, B., McPhillips, T., March, J., O'Connor, M., & Shiel, G. (2012). *Literacy in Early Childhood and Primary Education (3-8 years)*. Research Report No. 15. National Council for Curriculum and Assessment. http://www.lec.ie/media/docs/Literacy_in_Early_Childhood_and_Primary_Education_3-8_years.pdf
- Kienig A. (2017) Transition to school from the perspective of the girls' and boys' parents. En S. Dockett, W. Griebel, & B. Perry (eds.), *Families and transition to school. international perspectives on early childhood education and development, vol 21*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-58329-7_11
- La Paro, K. M., Kraft-Sayre, M., & Pianta, R. C. (2003). Preschool to kindergarten transition activities: Involvement and satisfaction of families and teachers. *Journal of Research in Childhood Education*, 17(2), 147-158. <https://doi.org/10.1080/02568540309595006>
- Lau, E. Y. H. (2014). Chinese parents' perceptions and practices of parental involvement during school transition. *Early Child Development and Care*, 184(3), 403-415. <https://doi.org/10.1080/03004430.2013.792258>
- Li, J. & Hung, E. (2019). Teacher-student conflict and preschoolers' adjustment in the transition to primary school: The role of child self-regulation and parents' positive relations with others. *Early Education and Development*, 30(3), 423-437. <https://doi.org/10.1080/10409289.2018.1535227>
- Liu, L., O'Gorman, L., Dillon-Wallace, J., & Petriwskyj, A. (2021). Beyond stereotypes: Comparing Chinese and Australian parents' perceptions of transition to school. *Australasian Journal of Early Childhood*, 47(1), 7-19. <https://doi.org/10.1177/183693912111038361>
- Martino, S. (2014). *La transición educativa desde la educación infantil a la educación primaria: la visión del profesorado de ambas etapas educativas* [Tesis de doctorado]. Universidad de Cantabria. <http://repositorio.unican.es:8080/xmlui/bitstream/handle/10902/5059/MartinoSanchoSilvia.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- O'Kane, M. (2016). *Transition from preschool to primary school*. National Council for Curriculum and Assessment. https://ncca.ie/media/3196/3754_ncca_researchreport19_lr.pdf
- Powell, D. R., Son, S. H., File, N., & Froiland, J. M. (2012). Changes in parent involvement across the transition from public school prekindergarten to first grade and children's academic outcomes. *The Elementary School Journal*, 113(2), 276-300. <http://www.jstor.org/stable/10.1086/667726?origin=JSTOR-pdf>
- Recchia, S. & Bentley, D. F. (2013). Parent perspectives on how a child-centered preschool experience shapes children's navigation of kindergarten. *Early Childhood Research and Practice*, 15(2). <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1016156.pdf>
- Ring, E., Mhic Mhathúna, M., Moloney, M., Hayes, N., Breatnach, D., Stafford, P., Carswell, D., Keegan, S., Kelleher, C., McCafferty, D., O'Keeffe, A., Leavy, A., Madden, R., & Ozonyia, M. (2016). *An Examination of Concepts of School-readiness among Parents and Educators in Ireland*. Department of Children and Youth Affairs.
- Robinson, G. & Tyler, W. (2020). The child, between school, family and community: understanding the transition to school for aboriginal children in Australia's Northern Territory. En R. Midford, G. Nutton, B. Hyndman, y S. Silburn (eds.), *Health and education interdependence*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-15-3959-6_8
- Rodríguez, T. P. (2020). Habilidades socioemocionales, lectura y escritura en la transición de educación inicial a primer año escolar. *Cuadernos del CLAEH*, 39(111), 117-134. <http://claeht.edu.uy/publicaciones/index.php/cclaeht/article/download/433/358>
- Sañudo, R. (2015). *La transición entre educación infantil y educación primaria: perspectivas y participación de las familias*. [Tesis de doctorado]. Universidad de Cantabria.
- Sepúlveda, M. (2005). *La articulación entre los niveles de educación parvularia y básica, como factor que facilita la transición entre las oportunidades de aprendizaje*. [Tesis de doctorado]. Universidad de Sevilla.
- Sisson, J., Giovacco-Johnson, T., Harris, P., Stribling, J., & Webb-Williams, J. (2020). Collaborative professional identities and continuity of practice: a narrative inquiry of preschool and primary teachers. *Early Years*, 40(3), 319-334. <https://doi.org/10.1080/09575146.2018.1423617>
- Su, S., Pettit, G., Lansford, J., Dodge, K., & Bates, J. (2020). Children's competent social-problem solving across the preschool-to-school transition: Developmental changes and links with early parenting. *Social Development*, 29(3), 750-766. <https://doi.org/10.1111/sode.12426>
- Tao, S., Lau, E., & Yiu, H. (2019). Parental involvement after the transition to school: are parents' expectations matched by experience? *Journal of Research in Childhood Education*, 33(4), 637-653. <https://doi.org/10.1080/02568543.2019.1653409>
- Urbina, A. (2019). Preschool transition in Mexico: Exploring teachers' perceptions and practices. *Teaching and Teacher Education*, 85, 226-234. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.06.012>
- Viskovic, I. & Višnjić-Jevtić, A. (2020). Transition as a shared responsibility. *International Journal of Early Years Education*, 28(3), 262-276. <https://doi.org/10.1080/09669760.2020.1803048>

- Wickett K. (2017) Are we all talking the same language? parents, practitioners and teachers preparing children to start school. En S. Dockett, W. Griebel, & B. Perry (eds.), *Families and transition to school. international perspectives on early childhood education and development, vol 21*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-58329-7_12
- Wildenger, L. & McIntyre, L. (2011). Family concerns and involvement during kindergarten transition. *Journal of Child and families studies, 20*, 387-396. <http://www.springerlink.com/content/j507382025477178/>
- Wilder, J. (2019). Transition from preschool to school for children with intellectual disability: parents' and teachers' perceptions of learning. *Journal of Intellectual Disability Research, 63*(7), 759-776. <https://doi.org/10.1111/jir.12658>