



UNIVERSITAT DE
BARCELONA

TRABAJO DE FINAL DE GRADO

ACOMPañAR PARA PREVENIR

Análisis de la Intervención Docente en el Cambio de
Etapa de Infantil a Primaria.

Autora: Claudia Salas Romero

Curso Académico: 2024/2025

Modalidad: A. Investigación: Análisis de una temática educativa concreta.

Temática: Observación y análisis de contextos educativos formales y no formales y de proyectos.

Grupo 7B. Tutor: Andrés Torres Carceller

Grado de Maestra en Educación Infantil

Grado de Maestra en Educación Primaria

Agradecimientos

Este Trabajo de Final de Grado ha supuesto un largo proceso de aprendizajes muy valiosos para mi futuro profesional. Ha habido momentos que han requerido un gran esfuerzo por mi parte, momentos de preocupación y sobre todo, momentos de gran satisfacción al ver cómo se ha ido desarrollando la idea inicial.

Llevar a cabo este proyecto no hubiese sido posible sin el apoyo y la ayuda de algunas personas que han estado siguiéndome en este proceso. En primer lugar, quiero agradecer el apoyo incondicional que he recibido por parte de mi familia y amigos. Gracias por el tiempo que han dedicado a escucharme y por ofrecerme sus útiles consejos a lo largo de todos estos meses, formando parte de los avances de cada etapa del trabajo.

En segundo lugar, quiero agradecer a todas las tutoras de prácticas que he tenido durante mis períodos como practicante en los colegios. Gracias a ellas he podido conocer de la mejor manera nuestra profesión y me han dado oportunidades para mejorar profesionalmente.

También quiero agradecer la participación de la Escuela Drassanes y de parte de su profesorado, que han decidido formar parte de mi investigación. En la escuela Drassanes he aprendido, entre otras cosas, a priorizar el bienestar emocional de los alumnos para poder ofrecerles espacios positivos de aprendizaje significativo.

Finalmente, quiero agradecer a mi tutor, Andrés Torres, por su labor de guía y orientación durante todos estos meses en los que he desarrollado mi proyecto. Su implicación en mi investigación y en mis avances ha sido esencial para la realización de este trabajo.

Resumen

Este Trabajo de Final de Grado es una investigación sobre la transición educativa entre Infantil y Primaria en contextos de vulnerabilidad social, centrándose especialmente en el papel fundamental de los docentes como agentes preventivos del fracaso escolar.

El objetivo principal de la investigación es conocer las estrategias y las dinámicas utilizadas por los docentes para favorecer un cambio de etapa educativa seguro y positivo. El estudio se basa en un enfoque cualitativo, a través de entrevistas realizadas a docentes de la Escuela Drassanes de Barcelona, un centro educativo de máxima complejidad.

A partir del análisis de las entrevistas y de la revisión teórica, se identifican estrategias clave para facilitar la transición educativa positiva, coordinada y que promueva la continuidad metodológica con un acompañamiento emocional. También se proponen medidas concretas, metodologías compartidas y dinámicas de adaptación y preparación a los cambios que conlleva la nueva etapa.

El trabajo concluye que una transición positiva y guiada no solo facilita la adaptación escolar de manera exitosa, sino que actúa como herramienta preventiva ante el fracaso escolar ya que evita la desmotivación ante las nuevas situaciones. Asimismo, se reflexiona sobre las diferencias o similitudes entre las dos etapas y sobre la voluntad de los docentes de promover cierta continuidad educativa. Por último, se destaca la importancia de una necesaria formación específica del profesorado y del acompañamiento emocional de los alumnos en procesos tan complejos como la transición educativa de Infantil a Primaria.

Palabras clave: transición educativa, contextos vulnerables, acompañamiento docente, educación emocional, estrategias educativas.

Abstract

This Final Degree Project is a research study on the educational transition from Early Childhood Education to Primary Education within socially and economically disadvantaged contexts. The study focuses on the crucial role that teachers play in this process as key agents in supporting students and preventing the risk of school disengagement and early school failure.

The main goal is to understand which strategies and classroom practices can help make this transition smoother and more positive for students. The study follows a qualitative approach based on interviews with teachers from the Drassanes School in Barcelona, a school classified as highly complex, due to its social and economical context.

Based on the analysis of interviews and the literature review, the study identifies a range of strategies that teachers can use to best support children both academically and emotionally during the transition. These include hands-on classroom practices, consistent teacher approaches between stages, and activities that help students feel more prepared and confident as they start their Primary school journey.

The findings suggest that when the transition is thoughtfully supported, it not only helps children adapt more smoothly to Primary Education but also strengthens their motivation and engagement, acting as a preventive factor against early school failure. The study also explores how teachers work to bridge the differences between the two educational stages, ensuring a sense of continuity in students' learning experiences. Lastly, it emphasizes the need for teacher training and the importance of providing emotional support to help children navigate this key moment of their student life.

Keywords: educational transition, vulnerable contexts, teacher support, emotional education, educational strategies.

ÍNDICE

Agradecimientos.....	
Resumen.....	
Abstract.....	
1. INTRODUCCIÓN.....	1
2. DEFINICIÓN DE LOS OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	2
3. MARCO TEÓRICO.....	3
3.1. El Cambio De Etapa.....	3
3.2. El Papel Del Docente.....	6
3.3. La Función Social De La Escuela.....	8
4. MARCO CONTEXTUAL.....	12
5. METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN.....	13
5.1. El Método.....	13
5.2. Proceso De Investigación.....	15
5.3. Análisis De Los Datos.....	17
6. RESULTADOS OBTENIDOS.....	18
6.1. Interpretación Y Discusión Sobre Los Resultados.....	22
6.2. Estrategias Educativas Para El Cambio De Etapa.....	24
7. CONCLUSIONES GENERALES.....	28
7.1. Objetivos Alcanzados Y Limitaciones.....	29
7.2. Prospectiva.....	31
7.3. Reflexión Personal.....	32
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	35

1. INTRODUCCIÓN

El cambio de etapa de Infantil a Primaria es un momento esencial en la trayectoria escolar del alumnado. Este proceso implica la adaptación a nuevas estrategias y metodologías académicas, de la misma manera en la que se enfrentan a nuevos cambios emocionales que pueden tener un gran impacto en su bienestar y su rendimiento. Concretamente, en contextos de riesgo de exclusión social, el alumnado afronta estos cambios y otras dificultades socioeconómicas, familiares y educativas. Si esta transición está mal gestionada y con un acompañamiento del adulto poco competente, podría aumentar significativamente el riesgo de fracaso escolar y abandono temprano.

En este proceso, el papel del docente como acompañante y guía se vuelve fundamental para garantizar una transición exitosa. A través de estrategias pedagógicas, coordinación entre las dos etapas y un enfoque inclusivo que cuente con la participación de las familias, el profesorado puede favorecer la adaptación del alumnado y prevenir la inseguridad y la desmotivación por el aprendizaje.

La elección de esta temática se basa en dos motivos principales. En primer lugar, permite integrar elementos relacionados tanto con el Grado de Educación Infantil como con el Grado de Educación Primaria. Este aspecto resulta especialmente relevante ya que este año finalizo ambos grados de manera simultánea y mi Trabajo de Final de Grado debe incluir esta doble formación. En segundo lugar, se presta especial atención a la perspectiva docente y a cómo las maestras y los maestros pueden influir en el cambio si ejercen de guía y apoyo para el alumnado.

Por tanto, la finalidad de este trabajo es analizar la importancia del acompañamiento docente en el cambio de etapa escolar como herramienta de prevención del fracaso escolar en entornos de riesgo de exclusión social y vulnerabilidad.

En mi último curso del Grado en Educación Infantil, he realizado el Prácticum II con un grupo de I5 en la escuela Drassanes de Barcelona. Se trata de un centro de máxima complejidad donde he podido observar algunas de las dificultades que esto implica para el alumnado, necesitando el acompañamiento de los docentes para garantizar un buen seguimiento escolar. He mantenido el contacto con la escuela, lo que me ha permitido colaborar con el profesorado del centro, aportando información muy valiosa para mi investigación.

2. DEFINICIÓN DE LOS OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

El objetivo general de este Trabajo de Final de Grado es:

Conocer las estrategias docentes que ayudan al alumnado de contextos vulnerables a afrontar el cambio de etapa manteniendo la motivación por el aprendizaje.

Como veremos reflejado a lo largo del trabajo, esta investigación es crucial para mejorar la situación educativa de alumnos en realidades marcadas por la desigualdad, así como su éxito en la vida escolar. Para conocer estas estrategias y su impacto en la educación, se han planteado unos objetivos específicos junto con unas preguntas de investigación asociadas que permitirán orientar el trabajo.

Objetivo Específico 1: Explorar los puntos de vista de los diferentes agentes de la comunidad educativa (docentes, familias y alumnado) sobre el cambio de etapa del alumnado en situaciones de vulnerabilidad social y educativa como el de la escuela Drassanes.

Preguntas relacionadas:

- ¿Cómo perciben esta transición todos los agentes implicados (docentes, familias y niños) en contextos de vulnerabilidad?
- ¿Existen diferencias en el rendimiento académico y el bienestar emocional del alumnado tras el cambio a la etapa de Primaria en función del contexto social?
- ¿Qué papel juegan las familias en el cambio de etapa de Infantil a Primaria de los niños en riesgo de exclusión social?

Objetivo Específico 2: Reconocer prácticas docentes de coordinación y colaboración entre las diferentes etapas para mejorar la transición educativa de alumnado en riesgo de exclusión social.

Preguntas relacionadas:

- ¿Cómo pueden los docentes de Infantil, los de Primaria y las familias coordinarse mejor, para mejorar la transición de los alumnos en contextos sociales vulnerables?

Objetivo Específico 3: Analizar el papel de los docentes en la prevención del fracaso escolar desde las primeras etapas.

Preguntas relacionadas:

- ¿Qué papel juegan las familias, el entorno y los docentes en el fracaso escolar?

3. MARCO TEÓRICO

3.1. EL CAMBIO DE ETAPA

El Diccionario de la Real Academia Española (2024) define el concepto cambiar como “dejar una cosa o situación para tomar otra”. Durante toda nuestra vida, las personas vivimos en un continuo cambio, al cual nos tenemos que adaptar. Concretamente, identificamos dos tipos de cambios:

Los cambios **físicos**, fácilmente identificables y a los cuales nos adaptamos normalmente sin gran esfuerzo y con una sorprendente naturalidad; y los cambios **psicosociales**, que requieren un mayor esfuerzo de adaptación y aprendizaje a las nuevas circunstancias. El primer cambio psicosocial al cual los humanos nos tenemos que enfrentar es el cambio de etapa escolar.

El paso de una etapa educativa a otra puede representar tanto un desafío como una oportunidad para el alumnado. La percepción de este cambio dependerá en gran medida de la preparación y el acompañamiento que los estudiantes reciban a lo largo del proceso, incluyendo tanto el período previo de preparación como el posterior de adaptación a la nueva etapa.

Según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2006), “las transiciones son generalmente un estímulo para el crecimiento y el desarrollo, pero si resultan demasiado abruptas y se manejan sin cuidado tienden a suponer un riesgo de regresión y fracaso”. Para que la transición sea positiva, es fundamental que los niños y niñas adquieran ciertas habilidades clave, como la capacidad de adaptación y la autonomía.

El primer cambio de etapa educativa, de Educación Infantil a Educación Primaria, ha sido ampliamente estudiado por pedagogos y profesionales de la educación. No obstante, como afirma Andreas Schleicher en el webinar *Transitions from Early Childhood Education and Care to Primary Education* (OECD, 2017), “there’s still a number of important challenges for making transitions more child-centered, better guided by pedagogical continuity, managed by better trained staff and also well-informed parental community engagement”.

A nivel legislativo, no existe ningún documento específico que determine prácticas pedagógicas o estrategias concretas que los centros educativos catalanes y sus docentes deban aplicar para garantizar una transición efectiva entre Educación Infantil y Educación Primaria. Sin embargo, el *Decret 21/2023, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació Infantil* (Generalitat de Catalunya, 2023, p.6) menciona de manera general la importancia de asegurar la continuidad entre etapas:

- “Una transició positiva i propera des de l'entorn familiar a l'escola bressol i/o l'escola, així com la continuïtat entre cicles i entre etapes”.
- “Per tal d'assegurar una transició adequada i positiva dels infants i facilitar la continuïtat del procés educatiu, s'han d'establir mecanismes de cooperació entre els i les professionals que intervenen en el primer i el segon cicle d'Educació Infantil, i entre els que intervenen en el segon cicle d'Educació Infantil i l'Educació Primària”.

Este enfoque destaca la necesidad de colaboración entre los docentes de ambas etapas educativas para promover un proceso de transición estructurado, cubriendo las necesidades del alumnado. Sin embargo, en la práctica, la implementación de prácticas específicas queda en manos de los centros educativos, lo cual puede generar grandes diferencias en la manera en que se gestiona esta transición en cada colegio.

Diferencias entre las Etapas Educativas

Al analizar las etapas educativas en el contexto de este Trabajo de Fin de Grado es imprescindible identificar las diferencias a las que se enfrentan los niños y niñas durante el proceso de transición entre ellas.

Tal y como se presenta en el portal de orientación académica y profesional Educaweb (2025), la finalidad de la Educación Infantil es favorecer el desarrollo integral del alumnado, incluyendo distintas dimensiones personales como la afectiva, emocional, social, sexual, artística, cognitiva y física. Asimismo, se busca que los alumnos construyan una imagen positiva de sí mismos, fortalezcan su autonomía personal y adquieran valores esenciales para la convivencia. En cambio, la Educación Primaria pone mayor importancia en la adquisición de habilidades curriculares, como la expresión y comprensión oral y escrita, el desarrollo del pensamiento lógico-matemático, la lectoescritura y el cálculo. Por otro lado también se trabaja la autonomía en el aprendizaje, los hábitos de estudio y el desarrollo de la creatividad y el sentido artístico.

Pese a estas diferencias en los objetivos de cada etapa, los principios pedagógicos bajo los que se construyen las diferentes prácticas docentes presentan grandes similitudes. Tanto en Educación Infantil como en Educación Primaria se promueve la educación en valores, el desarrollo de competencias emocionales y la convivencia basada en el respeto y la igualdad de género. De igual forma, se busca garantizar una educación inclusiva que atienda a la diversidad del alumnado.

Teniendo en cuenta tanto las diferencias como las similitudes entre las dos etapas, y dado el gran impacto de esta transición entre ambas, es esencial la colaboración docente. El profesorado de Educación Infantil y el profesorado de Educación Primaria deben trabajar conjuntamente para asegurar un cambio de etapa “ordenado, coherente, secuenciado, coordinado, planificado, de carácter progresivo y asentado sobre el principio de continuidad” (Azorín, 2019).

Según Azorín (2019) en *Las Transiciones Educativas y su Influencia en el Alumnado*, el cambio de etapa supone una serie de modificaciones que pueden afectar significativamente a los estudiantes:

- El cambio de profesorado y la incorporación de especialistas, lo que reduce notablemente el tiempo con su tutora de referencia.
- La adaptación a nuevos espacios y a una organización diferente del aula.
- Un cambio en la metodología y dinámicas de clase, que exigen mayor atención y la adopción de nuevos hábitos de trabajo bajo una estructura curricular más rígida.
- Modificaciones en el horario escolar y un incremento en la horas de clase formal.
- Aumento del número de pruebas estandarizadas para evaluar la adquisición de contenidos.

Impacto en el Desarrollo del Alumnado

Es importante destacar que la transición educativa no afecta de la misma manera a todos los estudiantes. Para algunos, representa una oportunidad de crecimiento, como se mencionaba anteriormente, mientras que para otros puede convertirse en un obstáculo significativo que incluso podría derivar en fracaso escolar.

El alumnado en situación de mayor vulnerabilidad social es especialmente propenso a sufrir un impacto negativo en esta transición, lo que convierte el cambio de etapa en una fuente de desigualdad de oportunidades. Azorín (2018) subraya la importancia de que las transiciones escolares sean inclusivas y equitativas, así como la necesidad de implementar estrategias y medidas que garanticen el principio de equidad en la educación.

En definitiva, se debe llevar a cabo una buena preparación, organización y coordinación docente durante la transición educativa para favorecer la adaptación de los alumnos y minimizar las dificultades que puedan presentarse.

3.2. EL PAPEL DEL DOCENTE

La transición educativa desde Infantil a Primaria representa un momento muy relevante en el desarrollo de los niños y niñas, quienes, con un buen acompañamiento y preparación, suelen vivir este proceso con ilusión, percibiéndolo como una demostración de su crecimiento y madurez. No obstante, este cambio también requiere la participación de otros agentes como las familias y los docentes, cuyo papel es fundamental para garantizar una buena adaptación a la nueva etapa educativa.

Concretamente, los docentes son uno de los agentes clave en el proceso de transición. Estos interpretan el cambio entre etapas como una discontinuidad asociada al crecimiento personal y a la adquisición de destrezas que potencien la autonomía de los alumnos y que los preparen para la escolarización obligatoria según Castro, Ezquerro y Argos (2012). Un estudio realizado por estos mismos autores (Castro, Ezquerro y Argos, 2012) analiza las perspectivas del profesorado de ambas etapas en relación con la transición, así como sus responsabilidades en el desarrollo, preparación y adaptación del alumnado.

Desde la perspectiva del profesorado de Educación Infantil, la transición se vive con una combinación de expectativas y preocupaciones, ya que sienten la necesidad de “preparar” adecuadamente a los alumnos para su adaptación a la nueva etapa. Sin embargo, en muchas ocasiones, esta preparación se lleva a cabo sin un conocimiento claro sobre si las estrategias utilizadas responden a las expectativas del profesorado de Primaria.

Desde un enfoque más emocional y evolutivo, algunos docentes describen este cambio como el “despegue” del niño hacia una mayor autonomía infantil. Para el profesorado de Primaria, la transición escolar también se percibe como un periodo de cambios significativos para todos los agentes implicados, marcado por la necesidad de establecer nuevas relaciones y rutinas. En este sentido, docentes, alumnos y familias deben generar nuevas responsabilidades y dinámicas que favorezcan la autonomía del alumnado. Por este motivo, durante el proceso de adaptación, los docentes de Primaria hacen un esfuerzo por conocer en qué punto evolutivo se encuentran los estudiantes y así acompañarlos de la mejor manera posible.

Desde la perspectiva del alumnado, uno de los cambios más significativos en la transición es la reducción del tiempo de juego, lo que puede generar inseguridad y dificultades en la adaptación. Conscientes de este desafío, muchos maestros de Primaria implementan estrategias para suavizar el impacto del cambio, incorporando dinámicas que favorezcan un tránsito más amable y respetuoso con el ritmo de cada niño. Iglesias (2024) menciona varias estrategias que los docentes pueden implementar para crear un clima seguro en el aula:

- **Asamblea:** Esta dinámica, común en Infantil, también puede ser útil en Primaria para fomentar la confianza entre el alumnado y mejorar su expresión oral. Además, promueve la participación activa y el desarrollo de habilidades democráticas al permitir que los estudiantes expresen sus ideas y valorando todas las opiniones.
- **Proyectos:** El uso de proyectos facilita la adquisición de hábitos de trabajo y mejora la capacidad de atención. Es recomendable que estos proyectos se centren en temáticas de interés para el alumnado y en el fortalecimiento de su autoestima. Además, incluir a la comunidad educativa en estos proyectos puede fortalecer el sentido de pertenencia y facilitar la transición.
- **Organización de rutinas:** Para garantizar una transición estructurada y coherente es fundamental establecer una buena organización en el aula. Esto implica la incorporación de nuevas rutinas adaptadas a la etapa de Primaria, permitiendo una adaptación progresiva. Los alumnos necesitan cierta estabilidad en las rutinas para permitir una adaptación más fácil y segura; los cambios bruscos e inesperados provocan inseguridad y desmotivación hacia la nueva etapa.

En este proceso, resulta clave que los niños se sientan escuchados por los maestros. Estos deben reconocer sus emociones para facilitar una integración positiva en su nueva etapa educativa adaptándose a sus necesidades específicas. La adaptación a la nueva etapa debe ser un esfuerzo conjunto entre familias, alumnos y equipos docentes de Educación Infantil y Primaria. El contacto y la colaboración entre ambos permiten desarrollar actividades cohesionadas bajo los mismos principios, asegurando una mayor continuidad en el proceso de transición y reduciendo el impacto del cambio evidente para los alumnos.

3.3. LA FUNCIÓN SOCIAL DE LA ESCUELA

Comprender la importancia que tiene la educación en nuestra sociedad implica analizarla en relación a los procesos sociales que encontramos en esta. La creciente polarización social y económica ha dividido nuestra sociedad, generando una fragmentación que refleja la división ideológica de los ciudadanos. Estas diferencias afectan de manera más negativa a las personas en situación de vulnerabilidad, evidenciando grandes desigualdades en distintos ámbitos de la vida. Esta fragmentación ideológica también intensifica la exclusión y la escasa integración de ciertos grupos sociales, debilitando los lazos comunitarios y generando situaciones de marginalidad (Mosquera, 2024).

La educación es un derecho fundamental que debe permitir a hombres y mujeres salir de la pobreza, superar las desigualdades y garantizar un desarrollo sostenible (UNESCO, 2015). Este derecho también es clave para la equidad y la cohesión social. Sin embargo, al igual que en otros ámbitos sociales, la educación se enfrenta a una creciente polarización que puede actuar como un mecanismo de reproducción de desigualdades y exclusión social.

Dada la realidad de nuestra sociedad y las crecientes diferencias entre los ciudadanos, es crucial analizar el papel de la escuela y garantizar que sus acciones tengan un impacto positivo en aquellas personas que sufren mayor vulnerabilidad social y económica. Actualmente, el concepto de exclusión es útil para analizar aquellas situaciones que conllevan privaciones que van más allá de lo económico (Jiménez, Luengo Navas y Taberner, 2011).

Factores de Riesgo

En el contexto educativo, existen diferentes factores de riesgo que pueden influir en los resultados académicos de los estudiantes y condicionar su inclusión o exclusión dentro del

sistema. Dichos factores afectan directamente en el éxito o el fracaso escolar. En su artículo *Exclusión social y exclusión educativa como fracasos. Conceptos y líneas para su comprensión e investigación*, Jiménez, Luengo Navas y Taberner (2011, p. 5) exploran diferentes visiones sobre el concepto de exclusión social y concluyen que “*exclure* en la escuela o en la sociedad significa *apartar, no dejar participar, desposeer*”.

Por otra parte, Calero y Choi (2012) en su artículo, clasifican los determinantes del fracaso escolar en tres grandes bloques:

- **Factores del ámbito personal:** Entre los aspectos más estudiados están la repetición de curso y el sexo. Los autores destacan la fuerte correlación entre la repetición de curso y el fracaso escolar, señalando que esta medida sigue utilizándose de manera recurrente en el sistema educativo español. Además, indican que las niñas, en promedio, obtienen un mayor rendimiento académico y tienen menor riesgo de fracaso escolar.
- **Factores del ámbito familiar:** La composición del hogar, la situación laboral de los progenitores y el nivel socioeconómico influyen significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes (Calero y Choi, 2012). Además, se menciona cómo la condición de ser inmigrante de primera generación duplica el riesgo de fracaso escolar. En su estudio también se tienen en cuenta los recursos educativos del hogar, el uso de herramientas educativas en el hogar facilita el proceso de aprendizaje del alumno.
- **Factores del ámbito escolar:** Los aspectos que se engloban en este ámbito incluyen las características del centro, los recursos disponibles y la composición del alumnado. Por una parte, diferentes estudios indican que en los centros de titularidad pública hay un mayor riesgo de exclusión social. Además, también se expone cómo el uso de diferentes métodos y materiales tiene un efecto directo en el éxito académico de los estudiantes. Finalmente, la diversidad del alumnado y sus características específicas también puede hacer que ciertos estudiantes se enfrenten a dificultades adicionales debido a diferencias en el idioma o en las expectativas culturales de la escuela, generando un mayor riesgo de fracaso escolar.

La Escuela como Agente de Equidad

A pesar de estos factores que repercuten en las desigualdades sociales y educativas, la escuela también puede y debe ser un espacio de inclusión y justicia social. Se debe aprovechar el conocimiento experto en cada contexto y en cada comunidad educativa para localizar las necesidades concretas y avanzar hacia la inclusión educativa total (Sánchez y Ainscow, 2018). Por este motivo, es fundamental que se implementen diferentes estrategias para fomentar la equidad y el desarrollo de la escuela.

La cuestión de la educación inclusiva ha sido abordada en un debate internacional durante los últimos años y ha ido evolucionando con las nuevas políticas educativas. El enfoque de educación inclusiva de hoy en día busca “reestructurar las escuelas según las necesidades de todos los alumnos” Ainscow (2001, p. 2). Se pretende diseñar prácticas pedagógicas que atiendan la diversidad del alumnado y eliminen las barreras de aprendizaje, fomentando la adaptación de metodologías y la personalización del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Para promover estas nuevas prácticas educativas inclusivas la **formación de los docentes** juega un papel clave. Es fundamental que el profesorado reciba una preparación adecuada para atender las necesidades específicas que se puedan encontrar en las aulas. Resulta igualmente importante generar una actitud positiva hacia la diversidad por parte de toda la comunidad educativa, favoreciendo el aprendizaje y el desarrollo de todos los estudiantes, independientemente de sus particularidades.

Esta actitud positiva hacia la diversidad y la inclusión en las escuelas se basa en el Efecto Pigmalión, un concepto descrito por Rosenthal y Jacobson en 1968. El Efecto Pigmalión se refiere a un efecto de autorrealización que puede tener un origen tanto externo –docentes y familia–, como interno –del mismo individuo– (García, 2015). Esta teoría resalta cómo las expectativas pueden afectar directamente en el rendimiento del alumnado. Como se mencionó antes, estas expectativas pueden ser externas cuando los docentes o la familia desarrolla una actitud determinada sobre los posibles resultados de los alumnos. Si esta actitud es de confianza en el potencial del estudiante y transmite altas expectativas, es muy probable que los estudiantes desarrollen también una actitud positiva hacia su aprendizaje y lleguen a alcanzar mejores resultados. Por el contrario, si el docente tiene muy pocas expectativas sobre los resultados de sus alumnos y no confía en sus capacidades, muy probablemente, sus alumnos no alcanzarán resultados positivos y serán más propensos al fracaso escolar. Por este

motivo, es tan importante que la formación de los docentes incluya la sensibilización sobre el impacto de las expectativas y la promoción de un enfoque pedagógico basado en la confianza de las capacidades de cada alumno.

Medidas de Acompañamiento Escolar

Como se ha mencionado a lo largo de este Marco Teórico, los alumnos en contextos de vulnerabilidad y mayor riesgo de exclusión social son más propensos a sufrir un impacto negativo por el cambio de etapa. Para evitar esta situación y un posible futuro fracaso escolar, se deben aplicar diferentes medidas pedagógicas de acompañamiento que ofrezcan un apoyo académico, emocional y social para afrontar debidamente la nueva etapa.

En primer lugar, debemos fomentar el **diálogo** y la **escucha activa**. Estas habilidades suponen un acto de respeto sobre lo que los alumnos sienten y expresan. Promoviendo lugares y espacios seguros para expresar sus inquietudes o dudas, podemos proporcionar un apoyo más personalizado y un refuerzo emocional adaptándonos a sus necesidades específicas.

En segundo lugar, debemos proporcionar un enfoque pedagógico que fomente el desarrollo del **pensamiento crítico** entre los alumnos. Según Mosquera (2024), vivimos en un mundo globalizado e intercultural en el cual tener las herramientas necesarias para participar de manera activa y responsable incluye tener un buen pensamiento crítico para tomar las decisiones más adecuadas.

Por último, para facilitar la adaptación de los estudiantes en momentos clave como el cambio de etapa educativa de Infantil a Primaria, debemos **colaborar** como se ha mencionado anteriormente con las familias y los otros docentes. La **educación emocional** es un aspecto clave para la adaptación escolar y el bienestar de los alumnos. Hay que promover estrategias pedagógicas como el aprendizaje cooperativo, los valores y la gestión de las propias emociones en un proceso de tantos cambios, creando un espacio seguro y positivo.

Como se ha expuesto a lo largo del Marco Teórico, en el cambio de etapa los niños y niñas se enfrentan a uno de sus primeros cambios más importantes que marcará un antes y un después en su desarrollo y en su capacidad de adaptación a las nuevas situaciones. La escuela debe ejercer de agente inclusivo pero también puede tener un efecto no tan positivo si no se implementan buenas prácticas pedagógicas. A través de las diferentes estrategias expuestas

como la formación docente, la educación emocional y la colaboración entre todos los agentes educativos, es posible transformar la escuela en un espacio de oportunidades que guíe y acompañe a los estudiantes en su cambio de etapa independientemente de su contexto socioeconómico.

4. MARCO CONTEXTUAL

El contexto de la investigación de este Trabajo de Final de Grado se centra en las metodologías y prácticas educativas de los docentes de I5 y de Ciclo Inicial de la Escuela Drassanes. El interés principal del trabajo es conocer y analizar sus estrategias para afrontar el cambio educativo de la etapa Infantil a la de Primaria.

La Escuela Drassanes se encuentra en Ciutat Vella, Barcelona, un entorno muy característico por su gran diversidad cultural y una realidad socioeconómica compleja, que tiene un efecto directo en el funcionamiento y la organización escolar del centro. Concretamente, se considera un centro educativo del Raval situado en el barrio Gótico y, es conocida como la escuela de la Rambla que une estos dos barrios.

La Escuela Drassanes es un centro público y de máxima complejidad. Es considerado centro de máxima complejidad aquel en el cual hay “baix nivell d’instrucció de pares o tutors; ocupació de llocs de treball de baixa qualificació professional de pares o tutors; nombre significatiu de pares o tutors d’alumnes perceptors de la renda mínima d’inserció; percentatge elevat de pares o tutors en situació d’atur; alt percentatge d’alumnes amb necessitats educatives específiques, i percentatge alt d’alumnes nouvinguts” (Federació d’Ensenyament de CGT Catalunya, Juny 2017).

La escuela se considera un centro inclusivo que apuesta por una metodología globalizadora basada en el aprendizaje vivencial con un acompañamiento emocional esencial para fomentar el desarrollo de los alumnos. La comunidad educativa también considera imprescindible establecer una relación de confianza con las familias, promoviendo una comunicación fluida y bidireccional. Estos aspectos serán relevantes para mi investigación, ya que permitirán analizar cómo se proporciona el acompañamiento emocional en la transición educativa de Infantil a Primaria, con todos los cambios que esta conlleva, y cómo se incluyen a las familias en este proceso.

En cuanto a la comunicación formal entre familia y escuela, en la etapa de Primaria se realizan tres informes de evaluación y en Infantil dos. Estos informes van acompañados de entrevistas personales y presenciales donde se explican los resultados y la evolución de cada niño para facilitar la comprensión y el intercambio de percepciones con las familias. Iniciativas como estas, tienen como objetivo integrar a las familias en el proceso de aprendizaje de los alumnos y hacerlas sentirse parte de la comunidad educativa y del desarrollo de sus hijos e hijas.

La comunidad educativa de Drassanes presenta una gran variedad cultural, y junto con todos los agentes, su alumnado percibe esta diversidad cultural como rasgo de identidad que representa la posibilidad de crecer unidos independientemente del origen de cada individuo. Además, la conexión con el barrio y las actividades socioculturales fuera del horario escolar también ayudan a reforzar el sentimiento de pertenencia, tanto en la escuela como en el territorio.

5. METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN

Para realizar mi trabajo de fin de grado voy a llevar a cabo una investigación no experimental en la que analizaré las diferentes estrategias que se llevan a cabo en la escuela Drassanes para afrontar el cambio de etapa. Asimismo, también obtendré información a través de estudios teóricos e investigaciones ya realizadas sobre el cambio de etapa en contextos vulnerables. Con ambas fuentes de información podré analizar la relación entre las prácticas docentes y la transición educativa positiva para los alumnos.

Además, mi investigación será explicativa, se intentará describir la situación y entender por qué ocurre o cuáles pueden ser las causas de una buena transición educativa y como dicha transición tiene un gran impacto como prevención frente al fracaso escolar temprano.

5.1. EL MÉTODO

En primer lugar, para el desarrollo del marco teórico se ha utilizado la técnica de recolección de datos cualitativos para conocer diferentes perspectivas del mismo tema a través de la lectura de diferentes estudios. El objetivo principal era definir y redactar de la manera más

objetiva posible la información necesaria para comprender la importancia educativa que tiene el proceso de cambio de etapa.

Concretamente, para la redacción del marco teórico he consultado diferentes estudios teóricos y trabajos de investigación. Después de este análisis de consulta puedo confirmar que muchos de los trabajos de investigación derivan y se centran en los estudios de Castro, Ezquerro y Argos (2012) y en las investigaciones de Calero y Choi (2012), demostrando así su relevancia teórica y práctica.

En segundo lugar, el método usado para llevar a cabo mi investigación de campo en este Trabajo de Fin de Grado será la realización de entrevistas personales siguiendo un enfoque cualitativo, basándose en la interpretación de los resultados obtenidos. Como he mencionado, el principal procedimiento de recogida de datos cualitativos será la realización de diferentes entrevistas con diferentes sujetos que participan en el proceso de cambio de etapa en la Escuela Drassanes. Estas entrevistas serán semiestructuradas para permitir una conversación más o menos flexible en la que se puedan introducir nuevas preguntas en base a las respuestas anteriores y los entrevistados se sientan en un ambiente tranquilo y de confianza en el cual puedan expresarse de forma natural.

Estructura de las Entrevistas

Las cuatro entrevistas que se realizan en este Trabajo de Final de Grado se inician con una breve presentación de la temática de mi trabajo, asegurando la confidencialidad y pidiendo el permiso para grabar la conversación.

El objetivo principal de las entrevistas es conocer las estrategias y metodologías usadas por los docentes de la Escuela Drassanes para facilitar el proceso de cambio de etapa. Además, se espera conocer los puntos de vista de las dos etapas así como investigar cómo lo viven las familias y los alumnos.

Se ha optado por las entrevistas con los docentes porque son los que trabajan mano a mano con otros docentes, con las familias y por supuesto con el alumnado. De esta manera, pueden facilitar la información relacionada con los otros participantes de este proceso.

Todas las entrevistas fueron transcritas y se pueden encontrar en el Anexo 2.

5.2. PROCESO DE INVESTIGACIÓN

1a Fase: Primer Contacto con la Escuela Drassanes

Durante el período de tiempo de octubre a febrero de este curso escolar 2024/2025, estuve realizando mi Practicum II de Educación Infantil en la Escuela Drassanes con uno de los grupos de I5. Durante mi tiempo en el centro educativo, aprendí mucho y conocí una realidad social y educativa que nunca antes había vivido. Hablando con mi tutora y otras maestras del centro me empecé a interesar por el papel que tienen los docentes a lo largo de la escolarización y su gran impacto en la motivación del alumnado y en la prevención del abandono escolar. Me di cuenta de que esta temática tiene una gran relevancia en los últimos cursos de Primaria y en la educación secundaria pero realmente, los docentes tienen un mayor impacto en los cursos más tempranos y, por tanto también es muy importante su papel en procesos como el cambio de Educación Infantil a Primaria. A partir de estas reflexiones y mis observaciones e implementaciones en las prácticas decidí cuál sería mi temática principal en la investigación de mi Trabajo de Final de Grado.

Durante la semana del 24 de febrero, todavía realizando mis prácticas en la escuela, comuniqué al Director y a la Jefa de Estudios mi idea de realizar este proyecto vinculado en cierta manera a la escuela y a su funcionamiento. Desde el colegio me abrieron las puertas y me dijeron que me volviese a poner en contacto con ellos presentando una propuesta formal del trabajo.

2a Fase: Primer Contacto Formal

La semana del 3 de marzo envié un correo para presentar formalmente mi proyecto y solicitar la colaboración del centro en mi investigación. Les presenté mi plan de trabajo y la idea de realizar mi investigación con los tres grupos que se ven implicados en el proceso de cambio de etapa (docentes, familias y alumnos).

Durante las siguientes semanas recibí el documento oficial de colaboración firmado por el director y el contacto de la jefa de estudios con la que a partir de aquel momento mantuve toda comunicación. Esta me informó de la dificultad de la investigación con las familias y los alumnos, me dijo que desde el colegio no me podían ofrecer ni asegurar su colaboración pero sí que podían ofrecer la colaboración de los docentes. Además, también me propusieron asistir como investigadora presente a las actividades que realizan para el alumnado de I5.

Desgraciadamente estas actividades de preparación para la nueva etapa son durante el mes de junio y, por tanto, no serán válidas para la investigación de este Trabajo de Final de Grado.

3a Fase: Preparación de las Entrevistas

Durante la semana del 31 de marzo se inició la fase de preparación de los instrumentos de recogida de datos, es decir, de las entrevistas.

En primer lugar, realicé un conjunto de preguntas generales y las intenté agrupar en diferentes ámbitos o temáticas para poder organizar las entrevistas más fácilmente. Surgieron cuatro ámbitos que dividían las entrevistas en cuatro apartados: datos generales, la escuela inclusiva, la transición educativa y el papel de los docentes.

También solicité información concreta sobre las personas que serían entrevistadas como su curso y función básica en la escuela. De esta manera, fui planificando más personalizada e individualmente cada entrevista.

La jefa de estudios me informó que realizaría las entrevistas con los dos tutores de I5, las dos tutoras de 1º y una maestra que ejerció de coordinadora en un Proyecto de Arte en el que trabajaban los alumnos de I5 y 1º de manera conjunta.

4a Fase: Realización de las Entrevistas

Una vez estructuradas y planificadas las entrevistas, después de las vacaciones de primavera, me puse en contacto con la escuela de nuevo para poder concretar fechas para las entrevistas. Dado que realizaría cinco entrevistas, la escuela me propuso hacerlas en dos fechas, el 6 y 7 de mayo.

El día 6 de mayo me reuní por la tarde con dos maestras, una de Infantil y otra de Primaria, que el curso anterior habían trabajado conjuntamente para facilitar el cambio de etapa. Decidieron hacer la entrevista juntas para complementar las respuestas de cada una. A mí me pareció buena idea porque la mayoría de las preguntas coinciden en ambas entrevistas y solo había un par de preguntas específicas para cada etapa.

Después de la entrevista conjunta realicé otra entrevista con un tono más informal y menos estructurada. Fue una conversación con la coordinadora de un Proyecto de Arte que hicieron los alumnos de 1º y de I5 para generar más vínculo entre los grupos y las etapas educativas.

En esta entrevista yo no realicé muchas preguntas, más bien a partir de una pregunta inicial la maestra pudo desarrollar y explicar en qué consistía este proyecto y los beneficios que tenía.

El día 7 de mayo tenía que reunirme con un maestro de I5 y una maestra de 1º pero finalmente solo pude hacer la entrevista con el maestro de Infantil. En esta entrevista realicé las preguntas que tenía planificadas y el maestro aportó información que contribuyó a las respuestas del día anterior.

5.3. ANÁLISIS DE LOS DATOS

Para analizar las entrevistas que han sido íntegramente transcritas, he utilizado el análisis por colores del contenido a partir de su clasificación. He agrupado las distintas respuestas en diferentes categorías que corresponden a los siguientes colores y temáticas:

- **Características de la Escuela Drassanes**
- **Escuela Inclusiva**
- **Continuidad entre las Etapas Educativas**
- **Actividades de Transición**
- **Las Ideas Preconcebidas**
- **Coordinación Docente**

En la transcripción de las entrevistas se ha usado una codificación específica para diferenciar a los distintos maestros entrevistados:

- Entrevistadora → E
- Maestra de Educación Infantil → MEI-1
- Maestro de Educación Infantil → MEI-2
- Maestra de Educación Primaria → MEP
- Maestra de Educación Primaria y del Proyecto Artístico → MPA

A partir de las diferentes respuestas se han hecho ciertas interpretaciones personales que tratan de comprender y explicar los diferentes aspectos analizados del cambio de etapa y el papel de los diferentes agentes que intervienen.

A continuación, en el siguiente apartado de “Resultados Obtenidos”, se puede observar el análisis sobre la información recogida en las entrevistas y una serie de estrategias clave a

tener en cuenta para llevar a cabo una transición educativa de Infantil a Primaria que resulte positiva para el alumnado.

6. RESULTADOS OBTENIDOS

Las entrevistas a los maestros de la Escuela Drassanes y los resultados obtenidos pretenden dar respuesta al objetivo principal de este trabajo. Tal y como podremos observar a continuación, se ha podido conocer cuáles son las estrategias específicas de la escuela y los puntos de vista concretos de los agentes que participan en el proceso de cambio de etapa.

Resultados de las Entrevistas:

Como se ha mencionado anteriormente, para analizar la información de las entrevistas se ha utilizado un sistema de clasificación que usa un color para cada categoría, tal y como se puede observar en la transcripción que aparece en el Anexo 2.

Una vez clasificada y diferenciada la información por temáticas, se organizó en diferentes tablas para poder hacer la comparación entre los diferentes entrevistados de manera más visual y clara, tal y como se incluye en el Anexo 3.

A continuación se describen los puntos más importantes de las categorías más significativas para el trabajo:

Continuidad entre las Etapas Educativas

Todos los entrevistados expresaron la idea y el esfuerzo del centro por garantizar una continuidad metodológica entre las etapas educativas de Infantil y Primaria para demostrar una naturalidad en el cambio. Cabe destacar que tres de las cuatro personas entrevistadas coincidieron en la idea de que existe un mayor cambio de I4 a I5 debido a la implementación de metodologías compartidas con Ciclo Inicial en el último curso de Infantil. Con la intención de minimizar las novedades, se introducen actividades más dirigidas o estructuradas como la metodología de *Innovamat*.

Todos los docentes entrevistados también coincidieron en que existen actividades, metodologías y dinámicas de Infantil que se siguen llevando a cabo en Primaria siendo adaptadas al nivel, los intereses y las capacidades de cada grupo y etapa educativa. Ejemplos

de estas actividades son los *rincones o ambientes de aprendizaje*, los *círculos de conversación* o la *Psicomotricidad* y la *Sensibilización Musical*.

El MEI-2 destaca que *“hay muchas actividades o metodologías de Infantil que se siguen llevando a cabo en Primaria con ciertas modificaciones”* y la MEP argumenta que *“aunque se intenta establecer cierta continuidad educativa, en 1º empiezan a tener un horario menos flexible y dividido por asignaturas en las que además utilizan libros”*. Con ambas respuestas podemos observar que hay un gran interés por mantener esta continuidad educativa introduciendo progresivamente elementos propios de la etapa de Educación Primaria permitiendo la adaptación gradual a las nuevas dinámicas.

Una de las grandes diferencias que destacan los docentes de Infantil es la eliminación de la salida directa al patio desde la clase en 1º. La MEI-1 destaca que *“en Infantil los alumnos necesitan moverse y realizar actividades más activas para su desarrollo”*. Aun así, el MEI-2 señala que en las aulas de 1º también se encuentran elementos comunes con las aulas de Infantil como los juegos, los carteles o el calendario.

Actividades de Transición

A partir de las respuestas de los cuatro entrevistados, observamos cómo desde la escuela se planifican diferentes actividades y dinámicas orientadas a acompañar emocional y pedagógicamente a los alumnos en su paso de I5 a 1º de Primaria. Estas propuestas buscan reducir la incertidumbre y las dudas frente al nuevo curso y pretenden fomentar el vínculo y la familiarización con la nueva etapa de Primaria.

Cada maestro explicaba en la entrevista cuáles habían sido las actividades concretas que habían llevado a cabo durante cada curso para acompañar a su alumnado en este proceso. Los dos maestros de Infantil coincidieron bastante en cuanto a actividades concretas, destacando las visitas a los grupos de 1º y a sus espacios en Primaria. También mencionaron que debido a la presencia de alumnos TEA en las aulas, la preparación era clave para evitar el cambio brusco en septiembre y decidieron elaborar conjuntamente una “caja de recuerdos” no solo para los alumnos TEA, sino para todo el grupo. Esta caja contenía diferentes fotografías y objetos relacionados con su paso por Infantil y se la llevaron a Primaria ofreciendo así un acompañamiento emocional.

Otras de las actividades que mencionaron los maestros de Infantil fue la creación de una carta (en el caso de la MEI-1) o un documento con un conjunto de preguntas (en el caso del MEI-2) en los que los alumnos de Infantil habían plasmado sus dudas e inquietudes sobre la nueva etapa. Se las hacían llegar a los alumnos de 1º y estos les aclaraban las dudas durante una mañana conjunta entre los dos cursos. La MEP también destacaba el papel que tienen los alumnos de 1º de Primaria. En los meses antes de terminar el curso, los alumnos de 1º se encargan de explicar a los alumnos de I5 las cosas más importantes de la nueva etapa, los cambios de asignaturas y algunas actividades concretas. Las experiencias que explican los maestros de ambas etapas pretenden promover un contacto e iniciar un vínculo entre los dos cursos.

Para crear este vínculo entre los alumnos de las dos etapas, también se organizan momentos en los que alumnos de 1º y alumnos de I5 juegan juntos y exploran las propuestas didácticas que hay en las aulas de Primaria.

La MPA explicó que uno de los cursos en los que ella estaba de co-tutora de 1º realizaron diferentes juegos y talleres conjuntos como parte del Proyecto Artístico. El objetivo de este Proyecto según explicaba la coordinadora (MPA) era *“ir a buscar a los alumnos de I5 y acompañarlos en el proceso del cambio a Primaria y establecer vínculos entre los dos grupos”*.

Por último, también destacaría que el MEI-2 explicó que cada final de curso se organiza una reunión con los familiares y, concretamente, en la reunión de I5 se comentan los cambios y el funcionamiento de la nueva etapa educativa que los alumnos empezarán en septiembre. El docente entrevistado destacó enormemente la importancia de esta reunión, ya que ayuda a naturalizar el cambio y promover cierta continuidad escolar.

Las Ideas Preconcebidas

A partir de las entrevistas se puede percibir que existen ideas preconcebidas sobre el cambio de etapa. Tal y como dice la MEI-1 *“es más lo que se piensa (tanto los alumnos como sus familias) que lo que luego realmente implica el cambio de etapa”*. Es decir, desde la escuela intentan trabajar desde la coordinación y promover la continuidad educativa pero aún así existen ideas de separación entre las etapas por parte de las familias y los alumnos.

Los dos maestros de Infantil coinciden cuando explican que las dudas e inquietudes que tienen los alumnos no son sobre la dificultad académica de la nueva etapa. Como señala la MEI-1, *“les preocupan más los espacios, la piscina y los juguetes que tendrán que no los contenidos o la dificultad de las actividades”*.

En cambio, a partir de la entrevista entendemos que son las familias las que tienden a transmitir una idea más exigente sobre la etapa de Primaria, influyendo directamente en las percepciones de los alumnos. El MEI-2 explica que *“las familias suelen transmitir la idea de que en Primaria no tendrán juegos o cuentos, sino muchos deberes”*. Esta visión de las familias es la que desde el centro se pretende cambiar, fomentando la continuidad y la naturalidad en el cambio educativo.

Coordinación Docente

El MEI-2 afirma que *“hay bastante coordinación entre ciclos y tutoras; las maestras de Infantil y Ciclo Inicial trabajan de manera conjunta con una buena comunicación y relación”*. Esta colaboración entre etapas es un elemento clave para asegurar la naturalidad en la transición.

Todos los maestros entrevistados coinciden en la importancia del traspaso de información entre tutoras realizado al finalizar cada curso. Sin embargo, también destacan la necesidad de evitar prejuicios y observar a los nuevos alumnos de manera objetiva. La MEI-1 señala que *“aunque se haga el traspaso de información, es importante no tener prejuicios y observar de primera mano a cada alumno”*.

La MPA hace referencia también a una acción que lleva a cabo el centro para promover la continuidad educativa. Explica cómo una de las tutoras de I5 continúa con el grupo cuando pasa a 1º de Primaria promoviendo una mayor estabilidad emocional para los alumnos. Esta decisión refuerza la idea del centro de que el cambio de etapa no es una ruptura educativa, sino una evolución dentro del mismo proyecto educativo.

6.1. INTERPRETACIÓN Y DISCUSIÓN SOBRE LOS RESULTADOS

Los resultados obtenidos en las entrevistas muestran la preocupación por parte del centro educativo para afrontar el cambio de etapa de una manera positiva y emocionalmente segura para los alumnos.

Tal y como podemos observar en la Tabla 1 del Anexo 3, todos los maestros entrevistados coinciden en la existencia de una gran diversidad cultural en las aulas de la Escuela Drassanes. Este hecho característico es una de las causas de que el centro, como se explica en el Marco Contextual, sea considerado un Centro de Máxima Complejidad. Este tipo de centros requieren una atención específica a las desigualdades y, tal como señala el MEI-2 en la Escuela Drassanes *“se tiene muy en cuenta la igualdad y la diferencia, teniendo cierta sensibilidad hacia las familias y sus situaciones concretas”*. Esta realidad escolar y teniendo en cuenta los aspectos expuestos en el subapartado Medidas de Acompañamiento Escolar del Marco Teórico del trabajo, justifica que el equipo docente del centro **priorice el bienestar emocional** de los alumnos sobre los contenidos curriculares. El MEI-2 destaca que *“se da más importancia a la parte emocional, de acoger, comprender y acompañar a los alumnos y a sus familias en sus realidades complejas”*.

Las condiciones y características específicas del centro hacen necesaria la promoción de entornos seguros en los que el diálogo y la expresión de las emociones sea libre y respetada. Además, la MEP señala que algunos alumnos presentan poca motivación frente al proceso de aprendizaje y, junto con la dificultad lingüística que tienen, requieren de un acompañamiento emocional constante para adaptarse con éxito a los cambios que presenta la nueva etapa de Educación Primaria.

Respecto a los cambios que menciona Azorín (2019), la Escuela Drassanes implementa ciertas dinámicas y metodologías para suavizar el cambio de etapa y promover la continuidad educativa. En primer lugar, el autor resalta que uno de los grandes cambios en esta etapa es la **reducción del tiempo con la tutora referente del grupo y la incorporación de nuevos docentes**. Tal y como explicaba la MPA, en la Escuela Drassanes se intenta que una de las tutoras de 1º haga el cambio de curso a 1º con el grupo. Además, se evita la incorporación de docentes especialistas hasta 3º. Por lo tanto, entre las dos tutoras del curso hacen todas las asignaturas. Otra medida que aplican para promover el vínculo con los alumnos es que las tutoras deben estar con su grupo durante la mañana del lunes y la tarde del viernes, así

también se mantiene una relación muy estrecha con las familias que van a las aulas a dejar/recoger a sus hijos e hijas.

En segundo lugar, otro de los cambios que se menciona en el Marco Teórico es el de los espacios como el aula o el patio. Para promover la **adaptación a los nuevos espacios** los maestros de la Escuela Drassanes organizan diferentes actividades durante las últimas semanas del curso. Principalmente, los cuatro entrevistados destacaron que los alumnos de I5 visitan las aulas de 1º y otras zonas de Primaria como la biblioteca, los baños (que dejan de estar dentro del aula) o el patio. Observar las diferencias y las similitudes entre sus espacios actuales y los que tendrán el curso siguiente les ayuda a prepararse para el cambio y también para entender que hay muchos aspectos y dinámicas que se mantienen o son parecidos.

Otro de los cambios que menciona Azorín (2019) que destacaría es el **cambio de metodologías y dinámicas de clase**. En el marco teórico se expone que muchas veces el cambio a Primaria exige mayor atención y unos hábitos de trabajo más estrictos con modificaciones en el horario escolar. Aunque la MEP en la entrevista sí que destaca el horario dividido por asignaturas y no tan flexible de Primaria, los otros docentes entrevistados señalan la continuidad educativa que existe entre Infantil y Primaria en el centro educativo. Consideran que en I5 se empiezan a implementar diferentes actividades más temporalizadas y dirigidas para evitar el cambio brusco y promover la continuidad metodológica. Además, también exponen que en Primaria se mantienen algunas dinámicas propias de Infantil como los *ambientes de aprendizaje* y los *círculos de conversación*. Con el uso compartido de dinámicas y metodologías se demuestra la continuidad y naturalidad educativa que el centro pretende promover.

Esta continuidad educativa no sería posible sin una **buena coordinación docente** entre los maestros de las diferentes etapas. Tal y como señala el MEI-2, debido a la buena comunicación y relación entre las tutoras de I5 y de 1º, se pueden organizar actividades y talleres que promuevan una *transición positiva y cercana* a los alumnos (Generalitat de Catalunya, 2023). En el subapartado El Cambio de Etapa del Marco Teórico, se expone como desde el *Decret 21/2023* se hace explícita la necesidad de los mecanismos de cooperación docente para asegurar una transición positiva para los alumnos a la vez que se facilita la continuidad educativa. Azorín (2019) también manifiesta la importancia de trabajar conjuntamente para asegurar un cambio de etapa progresivo y natural. Coincidiendo con los teóricos y con las indicaciones del decreto, los maestros entrevistados consideran que el

trabajo conjunto entre docentes de la Escuela Drassanes es imprescindible. Defienden cómo el traspaso de información puede ser muy útil (sin generar prejuicios) y cómo medidas como la continuidad de una de las tutoras hace más fácil el cambio para los alumnos.

Hay que tener en cuenta que los alumnos tienen sus propias **expectativas del cambio de etapa** y, aunque estas normalmente vienen dadas por parte de la familia, en la escuela se deben tener en cuenta. Tres de las cuatro personas entrevistadas coinciden en la idea de que el alumnado muestra más preocupación por los espacios y las dinámicas que por los aprendizajes curriculares. Aunque en el marco teórico del trabajo se expone que los alumnos también son conscientes del desafío académico que la etapa de Primaria implica, en las entrevistas el MEI-2 hace referencia a que son realmente las familias las que *“tienen la concepción de que el cambio a Primaria comporta un crecimiento en sus hijos y una demanda mayor de contenidos y habilidades curriculares”*. Es importante haciendo referencia a las estrategias que menciona Iglesias (2024) adaptar metodologías de Infantil a la nueva etapa e integrar dinámicas propias de Primaria progresivamente en el último curso de Infantil. A partir de las entrevistas realizadas, los maestros explican cómo tanto en Infantil como en Primaria se hace uso de metodologías y dinámicas parecidas como las asambleas, los trabajos por *rincones* o por *ambientes* y los *círculos de conversación* para estructurar el día.

6.2. ESTRATEGIAS EDUCATIVAS PARA EL CAMBIO DE ETAPA

Después de realizar las entrevistas, analizarlas y reflexionar sobre los aspectos mencionados en el Marco Teórico, he elaborado un conjunto de estrategias educativas a tener en cuenta tanto en el último curso de Infantil como en el primer ciclo de Primaria. Estas estrategias están divididas en cuatro bloques de actuación y serán explicadas a continuación:

Estrategias Pedagógicas:

Para promover una adaptación progresiva a los cambios que implica la nueva etapa educativa, es importante que durante el último curso de Infantil se incorporen actividades orientadas a preparar al alumnado, y que en el primer curso de Primaria se favorezca una transición gradual.

En Infantil, una estrategia eficaz consiste en planificar **actividades con mayor estructura y** con cierta temporalización. Un ejemplo de ello es la organización de los *rincones de aprendizaje*, en los que el aula se divide en pequeños grupos de dos o tres alumnos. Cada grupo permanece en un rincón durante un tiempo determinado, y una vez transcurrido ese periodo, rota al siguiente rincón hasta haber pasado por todos los rincones. Es muy importante introducir la temporalización de manera progresiva, respetando los lapsos de atención propios de cada etapa. Por ejemplo, al inicio de I5 los alumnos pueden estar alrededor de 7 minutos en cada rincón, aumentando gradualmente hasta los 10 minutos hacia el final de curso. Así, se fomenta el desarrollo de la atención sostenida en tareas específicas.

En Primaria, para facilitar una adaptación gradual, se pueden integrar metodologías propias de Infantil en las nuevas situaciones y dinámicas de esta etapa. Es conveniente mantener ciertas rutinas conocidas para el alumnado, permitiendo una transición segura hacia las nuevas estructuras de Primaria. Además, también es recomendable emplear recursos didácticos familiares, como las canciones o los cuentos, que resultan motivadores y proporcionan seguridad, así como propuestas didácticas como proyectos grupales o el juego simbólico. Durante el primer ciclo de Primaria es esencial respetar el ritmo del grupo y ofrecer **tiempos equilibrados de trabajo y de descanso**, adecuados al nivel madurativo de cada alumno. Un ejemplo sería la incorporación de momentos y espacios de relajación después del recreo, tal y como se hace habitualmente en la etapa de Infantil.

Acompañamiento Emocional:

Es fundamental que los alumnos se sientan seguros, acompañados y comprendidos durante todo el proceso de cambio de etapa, tanto durante la preparación en Infantil como en la adaptación a Primaria.

Las maestras y los maestros, tanto en I5 como en 1º de Primaria, jugamos un papel clave en este proceso, ya que tenemos la capacidad de ofrecer **espacios seguros de conversación**, como la asamblea, donde los alumnos puedan expresar sus emociones, dudas e inquietudes. A través de estas conversaciones es posible identificar cómo se sienten ante el cambio y, a partir de ello, preparar actividades concretas que respondan a sus necesidades emocionales y promuevan la naturalidad en el cambio de etapa. Además, estas dinámicas de diálogo pueden

complementarse con literatura infantil o vídeos educativos, recursos que permiten trabajar emociones como el miedo o la nostalgia relacionadas con la transición educativa.

En el primer curso de Primaria es importante que la tutora organice **actividades de cohesión grupal** para favorecer la integración del grupo. Algunas propuestas eficaces incluyen juegos cooperativos, círculos de diálogo y dinámicas de expresión personal y emocional que ayudan a construir relaciones de confianza entre los compañeros.

Otra estrategia muy valiosa es fomentar el **vínculo emocional entre los alumnos de 1º y los alumnos de 15** durante los últimos meses del curso. Establecer este contacto previo mediante actividades compartidas, talleres y juegos, permite que, al comenzar el nuevo curso, los alumnos de Ciclo Inicial encuentren una referencia emocional positiva entre iguales.

Por último, una propuesta muy bien valorada por la comunidad educativa que se realiza en el último curso de Infantil es la creación de una **caja de los recuerdos**, en la que los alumnos puedan guardar fotografías, objetos, dibujos o escritos que representen su paso por Infantil. Este recurso se traslada con los alumnos a Primaria y no solo facilita la elaboración emocional del cierre de etapa, sino que también es un puente afectivo entre las dos etapas.

Coordinación Docente:

Para afrontar el cambio de etapa educativa con éxito es imprescindible establecer una colaboración entre el equipo docente de Infantil y el de Primaria. Esta coordinación favorece la continuidad metodológica, emocional y organizativa; aspectos esenciales para que el alumnado viva el paso de una etapa a otra con seguridad y confianza.

Una estrategia fundamental para garantizar esta continuidad es el **traspaso de información** entre tutoras. Sin embargo, este intercambio debe ir más allá de una simple conversación verbal. Resulta especialmente útil acompañar el traspaso con **documentación compartida**. Las maestras de Infantil pueden preparar una selección de trabajos significativos, observaciones, registros y valoraciones centradas en los ámbitos emocional, social y cognitivo, que permitan a las docentes de Primaria comprender mejor las trayectorias individuales de cada alumno.

Otra práctica muy positiva es la realización de **visitas cruzadas entre docentes**. Estas visitas consisten en que el profesorado de Primaria observe sesiones en aulas de Infantil, y viceversa.

Esta experiencia les permite conocer de primera mano las dinámicas de aula, las metodologías empleadas, las rutinas establecidas y las relaciones interpersonales que se dan en cada grupo. Como resultado, esto facilita una **alineación pedagógica** que refuerza la coherencia entre etapas.

La estabilidad del personal docente es también un factor clave. Si se conoce con antelación quién será la tutora del grupo en 1º, es muy recomendable **establecer un primer contacto** antes de finalizar I5. El hecho de que los alumnos puedan conocerla y establecer un inicio de vínculo afectivo, contribuirá a reducir la incertidumbre y a aumentar la seguridad al comenzar la nueva etapa. Además, esta coordinación puede extenderse a proyectos conjuntos entre etapas, jornadas compartidas, o incluso a la planificación de **visitas del grupo de I5 a Primaria** para conocer sus espacios, reforzando así la sensación de continuidad en el proceso educativo.

Implicación de las Familias:

En el proceso de cambio de etapa educativa, no podemos olvidar el papel de las familias, quienes también viven esta transición con expectativas y dudas. Acompañar a las familias, informarlas y hacerlas partícipes del proceso favorece un entorno de confianza.

Es importante que la escuela ofrezca **sesiones informativas** en las que se explique con claridad en qué consiste la transición a Primaria, qué cambios supone y qué aspectos metodológicos se mantienen para asegurar la continuidad educativa. Estas sesiones deben ser espacios de escucha activa, donde las familias puedan plantear sus inquietudes y recibir respuestas tranquilizadoras.

Además, durante los primeros meses del curso, resulta muy positivo que las familias puedan **entrar en las aulas** al dejar a sus hijos e hijas. Esta medida, les permite observar las dinámicas del aula, ver cómo se desarrollan las rutinas y mantener una relación cercana y natural con la tutora. La **comunicación familia-escuela** es clave. Debe establecerse desde el inicio una comunicación fluida, cercana y respetuosa que combine canales cotidianos como las agendas o las plataformas digitales con entrevistas individuales planificadas para profundizar en aspectos concretos de cada alumno.

Por otra parte, se pueden organizar actividades específicas para fomentar la participación activa de las familias en la vida escolar. Un ejemplo serían las **jornadas de visita**, donde las familias pueden acompañar a sus hijos e hijas a la escuela y conocer los espacios, materiales y dinámicas específicas de la nueva etapa. También se podría contar con las familias en las **excursiones**, donde algunas familias voluntarias acompañen al grupo, fortaleciendo el vínculo escuela-familia-comunidad.

7. CONCLUSIONES GENERALES

El estudio realizado sobre las estrategias utilizadas por los docentes para afrontar el cambio de etapa educativa de forma positiva para los alumnos me ha permitido obtener diferentes conclusiones relacionadas con las prácticas docentes.

En primer lugar, a partir de las experiencias compartidas por los maestros entrevistados, se puede concluir que, de manera general, los docentes optan por **promover una continuidad educativa** entre etapas. Es decir, los centros escolares crean su Proyecto Educativo de Centro (PEC) incluyendo todas las etapas educativas y definen una línea de actuación pedagógica común que apuesta por una continuidad metodológica entre Infantil y Primaria. No obstante, se destaca la necesidad de tener en cuenta las diferencias madurativas entre los niños y niñas de cada etapa para adaptar gradualmente las dinámicas, los tiempos y las formas de trabajar a las características de cada grupo.

A pesar de este esfuerzo institucional por transmitir normalidad y continuidad en el cambio educativo, la sociedad aún mantiene ciertas **ideas preconcebidas** sobre el paso a Primaria. Los docentes entrevistados, al igual que los autores trabajados, coinciden en la importancia del **acompañamiento emocional**, no solo hacia el alumnado, sino también hacia sus familias. Uno de los entrevistados señala que los alumnos adoptan preocupaciones y generan ciertas expectativas en función de las ideas que perciben de sus familias. Por este motivo, los docentes deben preparar y orientar tanto al alumnado como a sus familias, presentando la nueva etapa educativa como una continuación natural de la anterior. Es esencial resaltar las similitudes pedagógicas entre ambas etapas y explicar con claridad las posibles diferencias, ayudando así a generar un clima de confianza y seguridad que favorezca la participación activa y positiva en la transición de Infantil a Primaria.

Otro aspecto muy relevante para garantizar una transición coherente y positiva es la planificación y organización de **actividades específicas de acompañamiento y preparación**. De acuerdo con los resultados obtenidos en las entrevistas, durante el último curso de Infantil se introduce un cambio metodológico gradual con respecto a los cursos anteriores, especialmente en relación con el tipo de actividades propuestas. Se empiezan a implementar dinámicas más estructuradas o dirigidas durante periodos concretos de tiempo, con el fin de preparar al alumnado para el funcionamiento de Primaria sin que el cambio resulte brusco o abrupto. Además, en las últimas semanas de curso, los profesores deben planificar actividades orientadas a anticipar y explicar el cambio de etapa, con el objetivo de reducir el impacto de la novedad al inicio del siguiente curso escolar.

En relación con esta preparación previa de los alumnos, ha sido especialmente interesante recalcar la importancia del **vínculo afectivo** y su influencia directa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Como señala Zaretta Hammond (2015), el vínculo entre docente y alumno es un factor esencial para que se produzca un aprendizaje significativo, especialmente en contextos de vulnerabilidad. En este sentido, es importante no solo fortalecer el vínculo afectivo con el grupo de Infantil, sino también crear oportunidades de **contacto progresivo** con docentes y compañeros de Ciclo Inicial de Primaria, así como con sus espacios físicos, para fomentar el sentimiento de pertenencia y familiaridad desde antes del cambio.

Por último, cabe resaltar que, aunque Infantil y Primaria sean etapas con características distintas, es posible **aplicar estrategias, metodologías y dinámicas parecidas** en ambas, siempre que se adapten a las necesidades y capacidades de cada grupo. A través de los entrevistados y los autores consultados llegamos a la conclusión que la coherencia metodológica es esencial para facilitar una transición educativa más fluida, reduciendo la sensación de ruptura y favoreciendo la continuidad, tanto en el plano académico como en el social y emocional.

7.1. OBJETIVOS ALCANZADOS Y LIMITACIONES

Para la realización de este Trabajo de Final de Grado se planteó un objetivo general que consistía en conocer las estrategias docentes que ayudan al alumnado de contextos vulnerables a afrontar el cambio de etapa manteniendo la motivación por el aprendizaje. Este

objetivo se ha alcanzado gracias a la investigación bibliográfica desarrollada en el Marco Teórico y al análisis de las entrevistas realizadas a docentes de la Escuela Drassanes.

Por una parte, la revisión de la bibliografía que he consultado me ha permitido conocer enfoques teóricos sobre la transición entre etapas y las estrategias pedagógicas más eficaces, analizando sus causas, implicaciones y resultados. Por otra parte, las entrevistas con los docentes han aportado una perspectiva práctica sobre las actuaciones que se consideran adecuadas para acompañar al alumnado en este proceso. A partir de todas estas evidencias, he podido identificar estrategias concretas, como la visita de los alumnos de I5 a los espacios de Primaria, así como otras más globales, como la creación de espacios de conversación para ofrecer acompañamiento emocional durante todo el proceso de transición.

El primer objetivo específico del trabajo implicaba explorar los puntos de vista que los diferentes agentes de la comunidad educativa tienen sobre el cambio de etapa de Infantil a Primaria. Para poder alcanzar este objetivo se ha recurrido a las entrevistas realizadas en el centro educativo. Aunque no se ha contado directamente con la voz de todos los agentes implicados, los maestros entrevistados trabajan a diario con las familias y el alumnado y, por lo tanto, conocen perfectamente sus percepciones, inquietudes y experiencias en relación con el cambio de etapa.

El segundo objetivo específico trataba de reconocer prácticas docentes concretas de coordinación entre las diferentes etapas para mejorar la transición educativa. Este objetivo se ha trabajado a partir de un análisis exhaustivo de las respuestas de los maestros entrevistados. A partir de sus aportaciones se han podido identificar diferentes estrategias y dinámicas de coordinación docente que contribuyen a una transición educativa positiva y segura para el alumnado.

El tercer objetivo específico implicaba analizar el papel de los docentes en la prevención del fracaso escolar desde las primeras etapas. Este objetivo se ha abordado principalmente desde la revisión teórica. Sin embargo, también se ha podido vincular a los datos obtenidos de forma práctica en las entrevistas, especialmente por la contextualización del centro escolar.

A pesar de los logros conseguidos, la investigación del trabajo también presenta algunas limitaciones que es necesario destacar. En un primer momento, se tenía la intención de profundizar en la relación entre las experiencias de los docentes entrevistados y la prevención del fracaso escolar. Sin embargo, en el transcurso del trabajo se optó por centrar el análisis en

las estrategias de transición, dejando en un segundo plano la vinculación directa con el tercer objetivo específico. Aún así, los resultados obtenidos muestran que cuanto más seguro y positivo sea el cambio educativo, mayor es la capacidad de adaptación de los niños y niñas y, por tanto, mejor su rendimiento académico.

Otra limitación importante fue la dificultad para investigar *in situ* los tres agentes clave de la comunidad educativa (docentes, alumnado y familias). En un principio, se solicitó al centro realizar un *focus group* con algunos alumnos de I5 y de 1º, así como la colaboración con las familias para conocer su punto de vista. En ambos casos, desde la escuela se recomendó trabajar únicamente con los docentes y centrar el estudio en las entrevistas con el profesorado de Infantil y Primaria. El resultado no fue negativo puesto que los docentes de la Escuela Drassanes trabajan muy estrechamente con las familias y, por supuesto, con los alumnos, de manera que, conocían a la perfección las reacciones y los puntos de vista de ambos respecto al proceso de cambio de etapa.

Como alternativa al *focus group* y la colaboración con las familias, la escuela propuso mi participación como observadora activa durante las semanas en que se llevaran a cabo las actividades de preparación con los grupos de I5. Lamentablemente, estas actividades están programadas para el mes de junio, lo que resultaba incompatible con los plazos de entrega de este trabajo.

Finalmente, se realizaron un total de cuatro entrevistas: dos a maestras de Infantil y dos a maestras de Primaria. Aunque inicialmente se preveían tres entrevistas a maestras de Primaria, una de las participantes no pudo asistir por un imprevisto. A pesar de ello, se consideró que la información obtenida era más que suficiente para cumplir con los objetivos del estudio, y no fue necesario programar una nueva entrevista.

7.2. PROSPECTIVA

La investigación desarrollada en este Trabajo de Final de Grado me ha permitido entender la importancia del acompañamiento docente en el proceso de transición entre Educación Infantil y Primaria, especialmente en contextos con mayor riesgo de fracaso escolar. Como futura maestra de ambas etapas, considero que los conocimientos adquiridos no solo enriquecerán mi labor profesional, sino que también pueden servir como base para futuras investigaciones.

Desde una perspectiva práctica, cuando en mi futura trayectoria profesional deba acompañar en este proceso de cambio, tanto a alumnos de I5 como de 1º, intentaré favorecer una transición positiva, segura y contextualizada, centrando mi intervención en el acompañamiento emocional del alumnado. Como maestra, potenciaré la colaboración docente para asegurar una continuidad metodológica que facilite la adaptación de los niños y niñas a la nueva etapa educativa. Además, considero esencial impulsar la creación de protocolos y planes de actuación estables, que se desarrollen cada curso como parte del proceso de preparación y acogida hacia Primaria. También me resulta imprescindible dar voz a la importancia de la coordinación entre etapas, para que tanto el alumnado como sus familias vivan este proceso de forma natural y fluida, obteniendo una visión más continua del proceso.

En cambio, desde una perspectiva más investigadora, sería pertinente indagar de manera más profunda el impacto real a medio y largo plazo de las estrategias de transición en la trayectoria académica de los alumnos y su vinculación con la prevención del fracaso escolar. Para ello, sería necesario diseñar estudios que habría que llevar a cabo durante un periodo de tiempo más largo, analizando la evolución de los alumnos a lo largo de la etapa de Educación Primaria. Además, se aportarían evidencias sobre la eficacia real de las medidas implementadas durante la transición y su efecto en la vida académica del alumnado.

En definitiva, el estudio realizado en este trabajo podría considerarse un punto de partida para continuar la investigación de uno de los momentos clave de la vida escolar: el paso de Infantil a Primaria. Al mismo tiempo, puede servir de guía para la práctica docente, ofreciendo propuestas que contribuyan a garantizar una transición positiva y emocionalmente segura con una responsabilidad compartida que requiere coordinación pedagógica y adaptación a las características individuales del alumnado.

7.3. REFLEXIÓN PERSONAL

Este proyecto empezó por mi voluntad de unir la etapa educativa de Primaria con la de Infantil en este último tramo de mi formación universitaria. A lo largo de mi escolarización y en mi entorno más cercano, siempre se me ha transmitido la idea de que las dos etapas eran completamente distintas y carecían de conexión. Sin embargo, gracias a mi formación en el Grado de Maestra en Educación Infantil y el Grado de Maestra en Educación Primaria, he

podido observar y comprender que esta percepción es errónea. Ambas etapas están profundamente conectadas y muchos de los aprendizajes, actitudes y relaciones que se consolidan en Primaria solo son posibles gracias al desarrollo que el alumnado experimenta durante su paso por la Educación Infantil.

Por este motivo, decidí centrar mi Trabajo de Final de Grado en el proceso de transición por el cual los alumnos pasan cuando finalizan la etapa de Infantil, prestando especial atención al papel de los docentes.

Una vez definida la temática, procedí a redactar los objetivos de la investigación. Inicialmente, creí que sería una tarea sencilla, pero me di cuenta de que requería una mayor reflexión y concreción. Gracias a la orientación de mi tutor, pude reformularlos de manera más realista y adaptada al marco temporal del proyecto. Esta primera dificultad fue una oportunidad de aprendizaje sobre la importancia de acotar y contextualizar bien la investigación. Después de redactar unos objetivos convincentes, me centré en la revisión bibliográfica. Busqué autores que reforzasen mis ideas sobre la continuidad entre etapas, pero también quise recoger otras perspectivas relevantes para la investigación. Esta fase teórica me permitió comprender la importancia y el lugar que ocupa esta temática en las investigaciones educativas.

Finalizado el primer borrador del Marco Teórico, empecé a organizar y a aplicar la metodología de investigación. Esta parte del proyecto, en la que tenía que depender de la disponibilidad de las personas entrevistadas, me transmitía cierta incertidumbre pero, la comunicación con el centro fue estupenda. Desde el primer momento me sentí valorada, y se me reservaron espacios tranquilos y adecuados para conversar con las maestras que participaban en las entrevistas. Las maestras participantes mostraron una gran disposición, compartiendo no solo sus experiencias personales, sino también reflexiones personales que enriquecieron mi trabajo.

Tras recoger los resultados de las entrevistas, elaboré una propuesta de estrategias dirigidas a facilitar el cambio de etapa desde el rol del docente. En la creación de este conjunto de estrategias, se integraron ideas que los maestros habían explicado en las entrevistas y también dinámicas que algunos autores del Marco Teórico defendían. Aunque el enfoque inicial del trabajo era el de acompañar a alumnos en contextos vulnerables, pronto comprendí que muchas de estas estrategias son útiles y aplicables en cualquier realidad educativa. Son

propuestas inclusivas, centradas en el bienestar emocional y en el acompañamiento de todo el alumnado.

Las conclusiones han sido una de las partes más significativas del trabajo, juntamente con el análisis de los resultados, pero también una de las más complejas de redactar. En ellas he querido sintetizar y reflexionar sobre todo lo aprendido, poniendo en valor una temática que, en mi opinión, ha sido poco visibilizada dentro del sistema educativo.

Finalmente, destacar también la motivación que he sentido en el momento de realizar este trabajo y la satisfacción personal que me ha generado dedicarle el tiempo y el esfuerzo necesarios. Agradezco el apoyo y la guía de mi tutor, Andrés Torres, y la colaboración de la Escuela Drassanes y sus maravillosos docentes. Gracias a ellos he podido comprender un aspecto clave en la educación: que el éxito académico sólo es posible si se prioriza, ante todo, el bienestar emocional del alumnado.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ainscow, M. (2001, septiembre). *Desarrollo de sistemas educativos inclusivos*. Ponencia en la conferencia de la Asociación de Investigación Educativa Británica, Leeds, Reino Unido. https://sid-inico.usal.es/idos/F8/FDO6565/mel_ainscow.pdf
- Azorín, C. (2018). Abriendo fronteras para la inclusión: la Ecología de la Equidad. *Revista de Educación Inclusiva*, 11(1), 213-228.
- Abellán, C. M. A. (2019). Las transiciones educativas y su influencia en el alumnado. *Edetania: estudios y propuestas socio-educativas*, (55), 223-248.
- Calero, J., & Choi, Á. (2012). Determinantes del riesgo de fracaso escolar en España en PISA-2009 y propuestas de reforma. *Revista de Educación*, 362, 513–540.
- Castro, A., Ezquerro, P., & Argos, J. (2012). La transición entre la Escuela de Educación Infantil y la de Educación Primaria: perspectivas de niños, familias y profesorado. *Revista española de pedagogía*, 537-552.
- EduSkills OECD. (2017, 22 de junio). *Transitions from Early Childhood Education and Care to Primary Education* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=1-iy4JX27f0>
- Ensenyament, C. (2024, 5 junio). *Llista de centres educatius qualificats de màxima complexitat 2023-24 - CGT Ensenyament*. Federació de CGT Ensenyament. <https://www.cgtensenyament.cat/llista-de-centres-educatius-qualificats-de-maxima-complexitat-2/>
- García, J. (2015). El efecto Pigmalión y su efecto transformador a través de las expectativas. *Perspectivas Docentes*, 57. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6349231>

- Generalitat de Catalunya. (2023, 7 de febrer). *Decret 21/2023, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació infantil*. Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya (DOGC).
<https://portaljuridic.gencat.cat/eli/es-ct/d/2023/02/07/21>
- Hammond, Z. (2015). *Culturally responsive teaching and the brain: Promoting authentic engagement and rigor among culturally and linguistically diverse students* (Foreword by Y. Jackson). Corwin.
- Iglesias, M. E. (2024, 16 octubre). La Transición de Educación Infantil a Educación Primaria. *Campuseducacion.com*. <https://goo.su/z9Lz6ax>
- Jiménez, M., Luengo Navas, J. J., & Taberner, J. (2011). Exclusión social y exclusión educativa como fracasos. Conceptos y líneas para su comprensión e investigación.
- Mosquera, M. (2024, 3 julio). *Revertir la polarización: Un desafío complejo, pero no imposible* - Fundación Privada Nous Cims. Fundación Privada Nous Cims.
<https://www.nouscims.com/revertir-la-polarizacion-un-desafio-complejo-pero-no-impossible/>
- Real Academia Española. (2023). Diccionario de la lengua española (23.^a ed., versión en línea). <https://dle.rae.es/cambiar?m=form>
- Sánchez, A. H., & Ainscow, M. (2018). Equidad e Inclusión: Retos y progresos de la Escuela del siglo XXI. *Revista Retos XXI*, 2(1), 13-22.
- UNESCO. (2015). *Education for All 2000-2015: Achievements and Challenges*.
<https://www.unesco.org/gem-report/en/publication/education-all-2000-2015-achievements-and-challenges>

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1. Guión de las Entrevistas con las Maestras.....	1
Anexo 2. Transcripción de las Entrevistas con las Maestras.....	2
Anexo 3. Tablas de Clasificación de la Información obtenida en las Entrevistas.....	21

Anexo 1. Guión de las Entrevistas con las Maestras

- Dades Generals:

- a) Quina és la teva titulació acadèmica i perquè la vas triar?
- b) Experiència laboral general i concreta a l'Escola Drassanes.
- c) Característiques i valors principals de l'Escola Drassanes.

- Escola Inclusiva:

- a) Definició del terme “escola inclusiva”.
- b) L'Escola Drassanes com a escola inclusiva

- El canvi d'etapa d'Infantil a Primària:

- a) Definició de les dues etapes amb similituds i diferències metodològiques i didàctiques.
- b) Experiència dels docents en el procés de transició educativa.
- c) Experiència dels infants en el procés de transició educativa.
- d) Experiència de les famílies en el procés de transició educativa.

- El Professorat:

- a) El paper dels docents en el procés del canvi d'etapa.
- b) Formació per a dur a terme el canvi d'etapa.
- c) Estratègies i metodologies de l'Escola Drassanes respecte el canvi d'etapa.

- Aspectes a millorar i altres comentaris dels entrevistats.

Anexo 2. Transcripción de las Entrevistas con las Maestras

Clasificación de las distintas respuestas en diferentes categorías que corresponden a los siguientes colores y temáticas:

- **Características de la Escuela Drassanes**
- **Escuela Inclusiva**
- **Continuidad entre las Etapas Educativas**
- **Actividades de Transición**
- **Las Ideas Preconcebidas**
- **Coordinación Docente**

Codificación usada en las Entrevistas:

- Entrevistadora → E
- Maestra de Educación Infantil → MEI-1
- Maestro de Educación Infantil → MEI-2
- Maestra de Educación Primaria → MEP
- Maestra de Educación Primaria y del Proyecto Artístico → MPA

Entrevista Conjunta: Mestra d'Educació Infantil i Educació Primària

E: D'acord, doncs començarem amb l'entrevista. En primer lloc, volia començar per agrair-vos que hàgiu trobat aquesta estona per poder fer aquesta entrevista perquè, *bueno*, estem en un moment del curs que ja esteu preparant altres activitats i agraeixo que hàgiu pogut reunir-vos amb mi per poder formar part de la meva investigació del Treball de Final de Grau que com podreu saber tracta el procés de canvi d'educació infantil a educació primària i quin és el paper que tenen els docents en aquest procés.

MEP: Sí.

E: Llavors aquesta entrevista estarà dividida en quatre parts que començarem doncs amb les dades generals que, si no us fa res, us preguntaré la vostra edat. Per tenir les dades dels diferents mestres. Pot contestar primera la que vulgui.

MEP: *Bueno*, edat 62 jaja.

MEI-1: Jo soc la ***** i la meva edat és 53.

E: *Bueno*, com us deia abans de començar l'enregistrament, les dades seran anònimes i utilitzaré codis per identificar les persones entrevistades en comptes del vostre nom.

MEI-1: Ai perdona.

E: No, no, no passa res, tranquil·la.

E: I també m'agradaria saber quina és la vostra titulació acadèmica i perquè la vau triar en el seu moment.

MEP: *Bueno* jo vinc de diferents titulacions. De fet, primer vaig estudiar Educació Social, després vaig fer psicopedagogia. I, després va ser doncs, quan faltaven mestres, quan van posar la sisena hora, que faltaven mestres i llavors agafaven llicenciats. I llavors vaig començar a fer substitucions i va ser quan em vaig plantejar de fer magisteri.

E: Ah.

MEP: I llavors vaig dir, clar, *bueno*, o fas una cosa o fas l'altra. Perquè clar dius si ara demanen llicenciats per treballar doncs a primària o a infantil, però clar arribarà un punt que ja no agafaran més, no? I llavors vaig decidir estudiar... vaig fer educació infantil, però també m'agrada molt primària. Llavors vaig fer educació infantil perquè hi havia la possibilitat de doncs treballar també a primària. En canvi, si feies primària no. Tot i que abans la nota era molt més alta a infantil, per treballar per estudiar. No sé si encara és així.

E: No, ara no.

MEP: Ah, doncs *bueno* vaig fer això.

E: Ara estàs a primària, per això?

MEP: Ara estic a primària, sí sí.

E: I quant de temps portes en aquest centre?

MEP: Em sembla que aquest és el desè any. I he estat sempre de tutora.

E: *Vale*, i tu *****?

MEI-1: Doncs jo, mira, perquè a la família hi havia molts mestres i la meva germana també, i com jo l'admirava i l'admiro molt, doncs ella va triar ser mestra també i jo, doncs vaig dir per què no, jo també. Ella va fer primària i jo vaig agafar infantil, però després ella s'ha quedat a l'escola bressol.

MEP: Ah, mira.

MEI-1: Sí, la casualitat que va trobar feina a una escola bressol de l'ajuntament i ja es va quedar allà i va fer les oposicions. I, *bueno* jo sí que vaig fer infantil, el que passa que no vaig començar a treballar només acabar la carrera. Primer vaig fer magisteri infantil i després vaig fer també psicopedagogia. Que era la primera promoció a la UB. Bé, jo quan vaig acabar la carrera, perquè vaig acabar magisteri i vaig dir, vinga va, continuo, em veia doncs....

E: Et veies amb ganes de continuar estudiant, clar.

MEI-1: Clar per tenir portes més obertes. I vaig fer psicopedagogia, que estava relacionat i que podia obrir més camins. Però en acabar no hi havia moviment en les llistes. No hi havia manera, era molt difícil, el que entrava era "*oh quina sort*". Jo de seguida vaig entrar en una empresa privada que no tenia res a veure, era una consultoria i estava treballant com a dissenyadora de continguts multimèdia.

E: Ah doncs molt diferent, no? Llavors aquí...?

MEI-1: Què va passar? Va tancar el departament i fa deu anys que vaig entrar aquí, als 40 anys vaig entrar.

E: A aquesta escola?

MEI-1: No, no, en aquesta escola porto, aquest serà tres cursos.

E: Tres? Ah *vale*. I fa deu anys com a mestra?

MEI-1: Sí, no, no porto des de joveneta, no. Ha sigut ja de gran.

MEP: Sí, a mi també m'ha passat això. Primer vaig treballar en una empresa, després vaig fer educació social, vaig voler fer psicopedagogia, vaig treballar com a educadora social i llavors va ser quan vaig fer de mestra i també vaig acabar els estudis de magisteri doncs al 2010 que vaig acabar a Finlàndia.

E: O sigui que la carrera de mestra és de Finlàndia.

MEP: No, no, és de Catalunya però l'últim semestre vaig marxar. Que això crec que ho hauria de fer tothom.

E: I ja aquí, com a mestra, normalment estàs a cicle inicial?

MEP: *Bueno* quan feia substitucions havia estat a cicle mitjà i cicle superior també. I aquí vaig entrar, de fet, per portar l'anglès de I5. Perquè clar em vaig posar a perfil lingüístic i em van agafar i vaig estar temps, però al final ja vaig dir no me'n vaig a primària. I ara me n'aniria a secundària i tot, com a psicopedagoga.

E: I, ara parlant més d'aquest centre, de l'Escola Drassanes, quines diríeu que són les característiques principals de l'escola? Així, si haguéssiu de descriure l'escola.

MEI-1: La diversitat cultural que tenim, no?

MEP: Això sí, sí.

E: La diversitat, que afecta l'hora de... portar...?

MEI-1: Sí, sí, i tant.

MEP: També la dificultat de la llengua, alumnes poc motivats potser també.

E: I pel que fa als valors? que hi ha a l'escola, no tant en l'alumnat però en el professorat. Com és la docència general? Amb valors grupals?

MEP: Sí, no?

MEI-1: Sí, sí.

MEP: Tenim molt en compte les persones de l'escola, l'alumne, la família. Això sí, sí.

MEI-1: Tenim el projecte de la convivència que li donem molta importància per promoure aquests valors. Això és molt important tenint en compte la gran diversitat que tenim.

MEP: També tenim molt en compte el benestar emocional, les emocions, que els infants se sentin bé, que estiguin acompanyats, tenir-los a tots en compte. A vegades, per exemple, estem fent la rotllana i n'hi ha uns que parlen molt i d'altres molt poc, doncs tenir en compte aquests i que puguin dir alguna cosa.

MEI-1: El respecte també.

E: Perfecte. I, ara passàriem ja al segon bloc de l'entrevista que és sobre l'escola inclusiva. Aquest tema que està a tot arreu i que tothom en parla. No sé vosaltres com el veieu o si us sentiu còmodes com per intentar definir què hauria de ser una educació inclusiva en la nostra societat.

MEP: Què hauria de ser? *Bueno* doncs està molt bé la inclusivitat, però hi ha d'haver professionals. Hi ha d'haver suport, sinó, et posen un alumne allà que té dificultats i tu com t'ho fas amb 22 més? Saps què vull dir?

E: Clar. **Que falten recursos.**

MEP: No pots estar atenta a tot, aquest alumne necessita una persona que estigui per ell. Jo ara tinc a la classe i què fas?

MEI-1: A més, que no tens un, en tens més. A la meua classe també...

MEP: Això és un problema perquè llavors sentim que **están mig abandonats** perquè clar tu no pots.

MEI-1: **No tenim personal suficient ni tampoc les escoles estan preparades per atendre com ho haurien de fer als infants.**

E: En quin sentit? Perquè aquesta era una de les properes preguntes que tenia. Si creieu que les escoles, concretament l'Escola Drassanes disposa de...?

MEI-1: No, no, i és que a més a més, ho parlava l'altre dia amb les noies del CEPSIR. Ella ho deia que són especialistes i treballen en una escola d'educació especial i comentaven que, no només aquesta, sino totes les escoles volen fer una inclusió per a la qual no estan preparades. Ens posava un exemple positiu d'inclusió en una escola on realment sí que hi ha una adaptació real tant en material com en recursos humans. També feien com una programació especialment preparada per atendre totes les diferències. No recordo ara el nom, el van dir però no.

MEP: Clar per exemple, jo l'any passat tenia un infant que quan estava sol no seguia el ritme de la classe. Quan venia la vetlladora feia la feina, però si no estaves per ell, no feia res. Ara aquest any ha canviat una mica però tot i així... Ara *per lo menys* té ganes de llegir i d'escriure. Clar i no parla català i li costa entendre.

E: Clar en aquest centre també teniu aquesta dificultat, no?

MEP: Si llavors estaria bé tenir una persona que *per lo menys* amb petit grupet pogués treballar. Però això a cada classe seria impossible. Perquè aquests alumnes quan estàs amb tot el grup classe no pots estar per ells, però quan estàs amb petit grup veus que se senten millor i participen més. És això que dius tot és molt bonic, però en realitat no arribes a tot.

MEI-1: És això, per mi a tots els aspectes, a nivell de personal, material i d'espai.

MEP: També trobo que a vegades veus o detectes que hi ha dificultats en l'aprenentatge aviat i aquest infant va passant i ningú se'l mira i llavors no es pot oferir una ajuda adequada. Jo quan estava a Finlàndia, si un infant mostrava la mínima sospita de res, de seguida se'l miraven i començaven a actuar.

MEI-1: Aquí el problema que hi ha és que estem desbordats.

MEP: També pot passar que un infant s'hagi de derivar i la família s'hi oposi. *Bueno*, vull dir que tot és molt bonic, però **has de fer el màxim que pots i acceptar que no arribes a tot**. També s'ha de tenir en compte quan t'arriben alumnes nous que no entenen la llengua.

E: Aquest fet també és molt important perquè si no entenen, no es poden comunicar, tampoc estem vetllant per la inclusió en aquest aspecte.

MEI-1: Clar és que hi ha moltes coses que no funcionen. [Explica un cas concret d'un infant nouvingut amb dificultat de llengua i conducta].

E: Bé, doncs ara ja passem al tercer apartat que seria més el projecte en si, que és el traspàs d'Infantil a Primària. Ara com estem fent l'entrevista conjunta modificaré una mica aquesta part de l'entrevista per mantenir el format que estem fent servir. Us voldria preguntar si vosaltres identifiqueu similituds i diferències entre les dues etapes. Avui en dia com està plantejat en l'escola Drassanes.

MEI-1: En el centre aquest concretament dius?

E: Sí, sí.

MEI-1: *Bueno* jo crec que hi ha **un salt ja no d'infantil a primària sinó un salt de I4 a I5**.

E: Comença abans el canvi?

MEP: Vols dir?

MEI-1: Si perquè ja a I5 es comencen a fer coses que es fan a 1r però a I4 no. Es fa l'Innovamat que és un canvi molt gran tant en metodologia, activitats i temporització. Sí que hi ha racons, però depèn del grup com funcionen. Aquest any hem tingut uns grups complicats i els hem barrejat.

E: En quins cursos es fan les barreges.

MEP: A finals d'I3 es fa una barreja i estan el mateix grup I4 i I5 i per passar a primer fan canvi. I, a partir d'aquí cada dos anys es fa el canvi. [Parlen sobre les barreges dels grups a Infantil].

E: *Bueno* i, tornant a la pregunta, trobaríeu alguna diferència entre les etapes més concretament?

MEP: Home si ella diu que de I4 a I5 hi ha una diferència, jo crec que a 1r també n'hi ha. Tot i que es vol fer una continuïtat és diferent. S'introdueixen llibres, més estructura. El DILEC que també és nou.

MEI-1: Ara també l'estan començant a I5 perquè no hi hagi tant de canvi. Però fins ara no s'ha fet.

MEP: Tampoc tenen el pati allà a la sortida de l'aula, tenen un horari més estricte. Fins i tot l'horari del pati, a infantil és més flexible, però a primària no, tenen justa mitja hora. Es tot més *pam pam pam*.

E: Està dividit per assignatures suposo.

MEP: Clar, clar, a primària ja tenen diferents assignatures.

MEI-1: Però perquè a infantil els nens i nenes necessiten moviment, estar al pati, dansa, tot el que sigui moure el seu cos pel seu desenvolupament.

MEP: Però mira a 1r encara continuen amb la *Psico*, encara no fan educació física.

E: I també has comentat que s'afegeixen les llengües. Perquè a infantil no es fa ni castellà ni anglès.

MEI-1: No, home pobres criatures si a sobre els hi posem l'anglès. *Bueno*, pero en veritat molts el saben, que a la Índia i el Pakistan...

MEP: Clar a primària sí que se separa l'anglès, el català i el castellà.

MEI-1: No a infantil no fem castellà tampoc. Només el català.

E: *Vale* i, alguna altra diferència o metodologia diferent que vulgueu destacar?

MEP: *Bueno* a 1r fem piscina.

MEI-1: A veure tant a infantil com a primària fem ambients, és una metodologia semblant. Tot i que canvien els ambients, la manera de fer-ho és més o menys semblant.

E: *Vale* i des de la vostra experiència, com creieu que els docents viuen aquest procés de transició educativa? Creieu que se li dona importància o és simplement un pas, que passen d'un curs a l'altre?

MEI-1: En quin sentit et refereixes exactament?

E: Quan els infants estan a I5 si els docents realment pensen o fan activitats amb l'objectiu de: "aquests infants l'any que ve aniran a primària" o és un tràmit?

MEI-1: No, nosaltres li donem importància.

MEP: Fem activitats, els infants de I5 pugen a dalt i coneixen la nova planta on estaran.

MEI-1: Si els infants de 1r i els de I5 fem activitats junts. L'any passat, els infants de I5 vam escriure una carta amb preguntes i dubtes que havien sorgit a l'aula. I els hi vam deixar als infants de la classe de 1r i vam quedar un altre dia perquè ells en responguessin. Vam estar tots junts en rotllana i ens van estar explicant coses sobre primària.

MEP: Exacte i els infants de primer els expliquen les coses que faran, les assignatures, l'anglès, la piscina. Aleshores també se'ls ensenya les aules on estaran, els lavabos, la biblioteca. I també s'acaba la jornada amb jocs, els infants es posen per grupets i poden jugar amb els jocs de les aules de primer.

MEI-1: Clar i això es fa al tercer trimestre perquè després al setembre no sigui tot de nou. També va molt bé fer aquesta preparació pels infants TEA. A la meua aula tenia un infant que necessitava molta preparació abans del canvi i vam aprofitar la preparació d'aquest infant per incloure la resta de l'aula i fer una preparació conjunta pel pas a primària. Vam preparar una capsa amb objectes i records de l'aula d'I5. Érem la classe dels dofins i teníem un dofí de paper. Vam pensar que aquest dofí els acompanyés a primària.

E: Així també hi ha un **acompanyament emocional** no?

MEI-1: Exacte.

MEP: També quan els infants arriben a primer durant el setembre també havíem baixat al pati d'Infantil a vegades.

E: Perquè, els infants se solen adaptar bé al canvi?

MEP: Sí, sí, en general sí. Però clar **és un ritme de treball més gran que no estan acostumats.**

MEI-1: Sí, **és que és potser més el que es pensa que no després el que realment és.**

MEP: Sí, un cop ja hi estan i han vist què és ja està. A més, els fa gràcia ser més grans. Però troben a faltar el pati allà al costat de l'aula.

MEI-1: Una altra cosa que vam fer per pujar a primer va ser el **projecte artístic. Vam crear un llibre de rodolins que entre tots van decidir quedar-se i emportar-se a primer. Era com una manera que els infants es trobessin cosetes de I5 a primària. També es porten àlbums de fotos de les excursions i les activitats que es fan a I5.**

MEP: Si és veritat, **pugen les fotos d'Infantil i els fa gràcia veure-les.**

E: *Vale, vale*, i el que deies abans de les preguntes que havien fet els infants. Quina era la seva visió del canvi a primar. Perquè, les preguntes de quin tipus eren? Eren de preocupació o més aviat d'emoció pel canvi?

MEI-1: No, *bueno*, **eren preguntes més amb il·lusió per saber què és el que farem, com serà el pati. També, què preguntaven, ah el menjador, com menjarien?**

MEP: Exacte, perquè aquest sí que es un canvi, passen de menjar a les aules al menjador amb els altres grups.

MEI-1: **Ara a nivell de continguts res eh, això no els preocupava. Ells no estaven pensant en ah això serà molt fàcil o molt difícil. Més que res era l'espai físic, la piscina que els feia molta il·lusió. El tema dels espais, si tenien joguines, legos i plastilina. Tot això era el que els preocupava a ells.**

E: I, ja hem parlat dels docents, dels infants i, les famílies? Son part també del canvi? O, no ho viuen com a canvi perquè continuen en el mateix centre?

MEI-1: Jo crec que depèn de les famílies. Perque un curs vaig tenir una família a I5 que volia fer una celebració i de vegades el fet de fer una celebració, un tancament amb foto d'orla i birret estàs provocant un canvi més gran i generant una barrera entre les dues etapes. Nosaltres volem la naturalitat i mostrar una continuïtat entre les etapes. En algunes escoles fan graduació, però clar, si precisament volem eliminar la idea que hi ha un canvi i volem donar continuïtat, si fem graduació amb orla i birret, estàs com acabant una.

MEP: De fet, abans sí que es feia festa de graduació a I5.

MEI-1: Ara ja no, ara fem la festa de la primavera tot infantil junts, però no fem cap graduació per això mateix perquè volem fomentar la continuïtat entre les etapes. Una de les limitacions que hi havia era que hi havia molt de trencament entre les etapes i, ara amb el nou currículum, el que s'ha fet és això, que tot sigui més continu.

E: I ara entrarem a l'últim bloc i, us volia preguntar si creieu que els docents haurien de preparar conjuntament, infantil i primària, el acompanyament dels infants en el procés del canvi educatiu.

MEP: Conjuntament, quan?

E: Els docents de I5 amb els de cicle inicial al llarg del curs, si haurien de col·laborar? M'heu explicat que veu fer diferents activitats juntes, doncs això seria un moment de col·laboració.

MEI-1: Sí, és el que vam fer.

MEP: Sí, les trobades aquestes, vam fer això i no sé si seria necessari. Potser saber el que han fet, el que han treballat, però tampoc sé fins a quin punt.

E: Es fa algun tipus de traspàs?

MEI-1: Sí, igual que es fa en tots els cursos de I5 a 1r hi ha un traspàs d'informació entre les tutores.

MEP: Sí, les tutores es poden explicar aspectes importants a tenir en compte a l'aula. Tot i que jo penso que prefereixo observar jo que no que m'ho diguin.

MEI-1: Sí, que no hi hagi prejudicis. Sempre intentem que sigui el més objectiu possible i que sigui el mestre que observi sense ser condicionat.

E: I, per últim, que també us dono l'oportunitat d'explicar alguna altra activitat, si és que en va fer. Creieu que hi ha activitats concretes que feu a l'escola per facilitar aquest canvi en els infants?

MEI-1: L'adaptació de metodologies d'una etapa en l'altra. L'Innovamat i el Dilec a I5 o l'ús de rotllanes a 1r.

MEP: En les dues etapes treballem molt la llengua oral, és important per poder acompanyar-los en tots els processos educatius que tindran.

MEI-1: Clar, el tipus d'infants que tenim, fa que les coses es facin d'una altra manera i, el llenguatge va arrossegant moltes cosetes. És una barrera molt important.

E: Bé, doncs no sé si voleu afegir alguna altra cosa. Per mi podem finalitzar aquí l'entrevista.

MEP: No, ja hem parlat molt [riu].

MEI-1: No, no.

E: Doncs moltes gràcies, tallo aquí la gravació. Gràcies per dedicar-me aquesta estoneta que serà de ben segur molt rellevant per la meva investigació de final de grau que estaré encantada de fer-vos arribar.

Entrevista Mestre d'Educació Infantil

E: D'acord, doncs començarem amb l'entrevista. En primer lloc, volia començar per agrair-te que hakis trobat aquesta estona per poder fer aquesta entrevista perquè, *bueno*, estem en un moment del curs que ja esteu preparant altres activitats i agraeixo que hakis pogut reunir-te amb mi per poder formar part de la meva investigació del Treball de Final de Grau que com ja saps tracta sobre el procés de canvi d'educació infantil a educació primària i quin és el paper que tenen els docents en aquest procés.

MEI-2: *Vale*.

E: *Bueno*, i com et deia abans de començar l'enregistrament, les dades seran anònimes i utilitzaré codis per identificar les persones entrevistades en comptes del vostre nom.

MEI-2: Perfecte.

E: Llavors aquesta entrevista estarà dividida en quatre parts que començarem doncs amb les dades generals que, si no t'importa dir-me la teva edat i la titulació i perquè vas triar-ho.

MEI-2: Sí, *vale*. Jo tinc 37 anys, soc mestre d'educació infantil, vaig ser l'últim any de diplomatura. I per què ho vaig escollir? Doncs ho vaig escollir perquè jo havia treballat sempre mentre estudiava de monitor de temps de lleure, m'agradava molt tot el tema d'educació, d'infància i no sabia si decantar-me per una carrera més social, o sigui sabia que volia treballar amb infants i amb famílies, no sabia si educació social o magisteri. I al final, em vaig decantar per magisteri. I vaig estar uns anys treballant a escola bressol i després vaig passar a fer infantil.

E: Molt bé, i quant de temps portes en aquest centre, concretament?

MEI-2: En aquest centre és el meu novè any.

E: *Vale* i ara més parlant de l'escola en si, quines diries que són les característiques principals de l'escola i si poguessis destacar valors en general dels mestres, la seva manera de treballar.

MEI-2: *Vale*, característiques principals de l'escola. A veure, jo crec que és una escola que està ubicada al centre de Barcelona llavors per la casuística de la zona i del barri, és una escola molt multicultural on hi ha famílies de diferents procedències del món. És veritat que gairebé tots els infants són catalans perquè són nascuts aquí, però és veritat que són cultures que quan les famílies han vingut aquí s'han acostumat a relacionar-se molt amb famílies

també del seu mateix país, llavors són infants que tot i que visquin aquí, tenen molt arrelada la seva cultura familiar. Això té molt a veure amb el seu idioma, els seus costums, les seves religions... Que jo crec que és una cosa molt bonica, perquè és veritat que és bonic que vinguin de famílies amb la seva manera de comunicar-se, els seus costums, les seves religions, però és veritat que són famílies que han estat molt poc..., són infants que han viscut molt poc el que seria la cultura d'aquí. Després també com a característiques, és una escola molt vulnerable a nivell econòmic, perquè és una escola de màxima complexitat i després també jo destacaria que és una escola molt acollidora. On totes les famílies, se senten molt a gust, intentem que tothom se senti molt bé, no només parlo de famílies i infants, jo crec que els mestres quan venen a aquesta escola se senten bé i acollits. De fet, jo porto nou anys aquí perquè m'agrada molt.

E: Vale i, parlant dels mestres, creus que hi ha uns valors conjunts entre els mestres a l'hora d'ensenyar?

MEI-2: Valors, eh? O sigui jo crec que sí. En el moment que tu decideixes estar en aquesta escola... O sigui aquesta escola et pot tocar, no? I tu, *pues* pots estar de pas, però en el moment en el que tu decideixes que et vols quedar aquí en aquesta escola perquè t'agrada és perquè jo crec que aquí els mestres compartim uns valors. Jo crec que el respecte, la empatia si, no sé. Valorem molt la igualtat i la diferència, saps? La diferència com que tots som diferents i podem conviure junts en un espai. No sé jo crec que per treballar aquí has de tenir una certa sensibilitat cap al teu entorn perquè no és una escola precisament fàcil per ensenyar. A nosaltres sempre ens diuen si un mestre ensenya, però nosaltres tot el que és acadèmic moltes vegades aquí queda en un segon pla, perquè jo crec que tota la part emocional, d'acollir, comprendre i acompanyar en la seva realitat tan complexa, aquí passa a un primer pla. Tu has de tenir unes certes aptituds. No sé si et responc, eh?

E: Sí sí, perfecte. Ara passariem ja, a l'altre apartat de l'entrevista que és un tema molt complex avui en dia. Es parla molt de l'escola inclusiva i no sé tu com veus aquest tema i si et veus còmode per intentar definir què hauria de ser una educació inclusiva en la nostra societat.

MEI-2: O sigui entenc que l'educació inclusiva és l'educació que inclou i acull totes les diferències i fa que aquestes diferències no destaquin sinó que totes se sentin acollides amb les activitats, les actituds, els espais i les propostes. Sí que és veritat que l'escola ha de ser

inclusiva, però no ho pot ser. No tenim els recursos, la formació, el personal, no tenim les eines perquè pugui ser-ho. Que nosaltres ho intentem de totes les maneres possibles.

E: *Vale* ara que m'has parlat de vosaltres, aquesta era la següent pregunta. Si consideres que l'escola Drassanes disposa de les condicions i dels recursos per ser una escola inclusiva.

MEI-2: Jo crec que no. Jo crec que cap escola. Si volem una escola inclusiva, hem de tenir uns recursos de personal, econòmics, materials i de formació que jo crec que cap escola, i la meua tampoc ho tenim. Això no vol dir que no ho intentem. Treballem per propostes i no per activitats dirigides perquè volem l'escola inclusiva, si fem codocència, deixem que les famílies entrin a les aules, si redistribuïm les hores de docència és perquè volem una escola inclusiva. Però jo crec que és molt difícil aconseguir una escola inclusiva a no ser que el Departament doni recursos i eines per poder-ho fer. La formació és molt important.

E: *Vale* i ara passariem a l'apartat més centrat en la temàtica del meu projecte que està centrat més en la transició educativa d'Infantil a Primària. Llavors m'agradaria començar per si podries començar identificant similituds i diferències entre les dues etapes.

MEI-2: A veure similituds i diferències. Jo crec que som una escola que hi ha *bastanta* coordinació, treballem bastant conjuntament entre cicles. És veritat que infantil treballem més amb mitjanes (cicle inicial) que amb grans (cicle superior). Però per exemple jo crec que entre nosaltres, entre Infantil i Cicle Inicial hi ha *bastanta* comunicació i relació. Jo crec que hi ha coses que es fan a Infantil que es continuen fent a Primària (cicle inicial) amb certes modificacions.

E: D'activitats vols dir?

MEI-2: Si, per exemple, també fan ambients, les famílies entren a l'aula cada matí igual que a Infantil i poden estar-se una estona, es fan cercles i es fan rotllanes, es fan racons d'Innovamat, es fa DILEC, es fa sensibilització musical. Vull dir que hi ha moltes activitats que tot i modificant coses, son bastant de continuïtat. Segurament hi ha altres coses que son diferents perquè per exemple nosaltres treballem la llengua de manera més global i a primària es fan racons de llengua. Hi ha coses que es modifiquen i hi ha coses que no.

E: Ja hem parlat de metodologies i activitats i no sé si vols afegir alguna cosa en aquest aspecte?

MEI-2: Jo és que crec que coincidim bastant amb cicle inicial en el tema que no som molt de classe magistral. Potser a grans sí que més però a Cicle Inicial i Infantil tenim maneres semblants de treballar, amb racons, propostes, cercles. Poques activitats dirigides que solen ser amb mig grup. Llavors jo crec que hi ha moltes similituds.

E: I parlant més del procés del canvi, segons la teva experiència i el teu punt de vista, creus que hi ha algun tipus de preocupació entre els docents amb el canvi, sobretot a I5 quan els infants han de passar a 1r o es viu com un procés més natural?

MEI-2: A veure, jo aquest és el segon any que estic a I5. L'any passat va ser el meu primer any i vaig fer aquest pas de I5 a 1r. Llavors jo l'any passat vaig veure que els infants tenien algunes inquietuds. Perquè és veritat que..., no tant a nivell d'activitats, metodologies i continguts. Era com una concepció de "*ay el pas a primària, us feu grans*". Que la majoria de vegades no ve propiciat per nosaltres sinó que ve de les famílies que els hi diuen "*l'any que ve aniràs a primària, hauràs de saber llegir, tindràs deures*" i realment els venen moltes inquietuds que a més, vaig veure una cosa l'any passat que també ha passat aquest any. Els preocupa les barreges de grup i els canvis de classe. Llavors ho vaig veure i vam fer una sèrie d'activitats que va ser per treure la inquietud que tenien els infants.

E: Llavors realment es fan activitats pels infants, però els docents no tenen preocupació per preparar-los de cap manera concreta.

MEI-2: Jo crec que no, és veritat que quan arriba I5, el currículum ja et marca uns criteris d'avaluació que són de final d'etapa. Però com fas a tots els cursos, si has arribat bé a aquests criteris, has d'estar tranquil que el canvi a primària és un pas més.

E: És més pels infants llavors.

MEI-2: Jo crec que sí. Evidentment amb els mestres fas un traspàs d'informació igual que en la resta de cursos. Vas comentant infant per infant, sobre tot de coses que siguin rellevants i que s'hagi de conèixer, tots els infants tenen dret a què quan arribin els coneixis de nou sense prejudicis ni etiquetes.

E: I sí que m'has parlat de les famílies, aquí les famílies també formen part del procés o és més des de casa?

MEI-2: O sigui les famílies, jo crec que tenen dubtes i els transmeten als seus fills i filles. Llavors la nostra feina és resoldre aquests dubtes. Nosaltres fem una reunió de final de

cloenda de I5, com a cada curs, i a la de I5 s'aprofita per parlar de coses que passaran de cara al curs vinent. I també a 1r a inici de curs fem la reunió on s'explica què es farà i com funcionarà el curs. Però jo crec que les famílies li posen més importància del que té. Perquè realment tenen 6 anys, vull dir no és passar a... No hi ha un canvi tan gran, jo crec que hem de tranquil·litzar-les de si canviaran de pis, es faran activitats noves, hi haurà activitats que es deixaran de fer. Però després quan arriben a primària se n'adonen que hi ha coses que són molt semblants. Les famílies entren a l'aula, cada dia es fa un cercle on es presenta l'organització del dia. Hi ha moltes coses que són semblants, llavors jo crec que està bé que ho coneguin i es vagin tranquil·litzant en aquest aspecte.

E: I ja per finalitzar, ens centrariem més en els mestres. Primer m'agradaria saber com definiries tu el paper dels mestres en aquest procés. Han de treballar d'alguna manera específica o naturalitzar el canvi?

MEI-2: A veure jo crec, per la meva experiència de l'any passat, que veient aquestes inquietuds vaig col·laborar amb la **** (tutora de 1r) i vam organitzar durant els dos últims mesos de curs diferents activitats per començar a fer relació i vincle amb l'etapa de primària. Perquè així els infants també veiessin que hi havia moltes coses que eren iguals. Si vols et dic activitats.

E: Si ara t'anava a pregunta que quines activitats o metodologies destaqués d'aquest procés.

MEI-2: *Vale*. Coses que vam fer. Vam anar un dia els infants de I5 sols a visitar l'aula de primer quan els alumnes no estaven, per veure com era l'espai de primària. Van veure que hi havia coses molt semblants a les nostres, els materials, els jocs, el calendari. Sí que es van adonar d'una cosa molt diferent i era que no tenien sortida al pati. Això era una cosa important perquè a infantil es fan moltes activitats de moviment de sortida al pati i allà ja no. En general, els va agradar veure que l'aula i els objectes que hi havia eren semblants als de Infantil. Llavors un altre dia un grup de 3 o 4 infants de 1r venia a buscar un grupet de I5 i anaven una estona a l'aula de 1r a jugar amb ells a les propostes que hi havia a la seva aula. També era una manera de trencar amb la idea preconcebuda que tenien que quan passessin a primer ja estarien tot el dia treballant i no tindrien temps per jugar o mirar contes. Després un altre dia els infants de 1r van baixar al pati d'Infantil i van fer una rotllana en la qual els de I5 anaven fent preguntes amb dubtes que tenien i els de 1r els anaven responent. Van sortir dubtes del funcionament, de si anaven d'excursió, si anaven a la granja... Després, què més vam fer, ah sí, l'última setmana, vam fer una capsa gran on anàvem posant coses de la classe i

jocs i joguines que els agradaven per portar a l'aula de 1r. Hi havia coses que es podien quedar com a record, com els àlbums de fotos de la classe, però hi havia coses que com a I5 arribarien infants nous, haurien de tornar quan passés un temps. L'últim dia d'escola vam pujar la capsa a l'aula de 1r i la vam deixar allà i quan van arribar al setembre se la van trobar. I amb els tutors de 1r ho vam parlar i van poder jugar els primers dies i quan va passar un temps ho van tornar a I5. I jo crec que ja està.

E: I creus que podríeu fer alguna cosa més o deixar de fer alguna durant aquest procés?

MEI-2: Per exemple, **una cosa que crec que seria molt guai seria conèixer el mestre o la mestra que tindrien l'any vinent**, però això a l'escola pública és complicat. I, no sé jo penso que el que vam fer va estar bé, també crec que els infants van quedar molts tranquils i es van treure el neguit de veure que no era un canvi tan gran. A més també havien vist com els infants de 1r estaven bé i havien pogut iniciar un vincle.

E: Bé, doncs no sé si vols afegir alguna altra cosa. Per mi podem finalitzar aquí l'entrevista.

MEI-2: No, crec que no, crec que t'ho he explicat tot. No sé si t'ha quedat algun dubte o *algo*.

E: No, en principi tot molt bé. Moltes gràcies, tallo aquí la gravació.

MEI-2: Que va, a tu.

E: Gràcies per dedicar-me aquesta estoneta que serà de ben segur molt rellevant per la meva investigació de final de grau que estaré encantada de fer-vos arribar.

Entrevista amb la Mestra del Projecte d'Art

E: D'acord, doncs començarem amb l'entrevista. En primer lloc, volia començar per agrair-te que hagis trobat aquesta estona per poder fer aquesta reunió amb mi perquè, *bueno*, estem en un moment del curs que ja esteu preparant altres activitats i agraeixo que hagis pogut reunir-te amb mi per poder formar part de la meva investigació del Treball de Final de Grau que, com bé saps, tracta sobre el procés de canvi d'educació infantil a educació primària i del paper que tenen els docents en aquest procés.

MPA: Sí, i tant.

E: Llavors aquesta entrevista serà diferent de les altres que tinc estructurades perquè no està tan centrada en les actuacions de les tutores. La **** (Cap d'estudis) em va comentar que havíeu organitzat el Projecte d'Art vinculat al procés del canvi d'etapa, i per això volia deixar-te una pregunta més oberta i que tu m'expliquessis en què consisteix. Quines activitats feu i quin és el funcionament d'aquest projecte?

MPA: Cada any, l'escola organitza un Projecte d'Art vinculat a la temàtica del curs. Aquest projecte es treballa entre els mestres i també a cada aula amb els infants. La mestra em va explicar que fa uns anys, quan ella estava de cotutora a 1r de primària, el tema era "Teixim Escola" i tots els cursos van adaptar la temàtica i fer activitats per establir relacions i vincles entre els infants, amb les famílies o entre cultures també. Els infants de 1r, en canvi, van decidir establir aquest vincle amb els infants de I5. D'entre els infants va sorgir la idea "d'anar a buscar els infants de I5" i portar-los a primària, fent un acompanyament.

E: I els infants van fer activitats junts?

MPA: Sí, durant els dos últims mesos del curs, els infants de I5 i els de 1r van fer diferents activitats i tallers conjunts. Els infants de I5 van anar a visitar les aules de primària i els de 1r els van ensenyar què hi havia. També un altre dia els infants de 1r van baixar al pati de I5 i van estar esmorzant els dos grups junts i després van poder jugar junts. Així s'estableix un vincle entre els dos grups que el curs vinent seran a cicle inicial. Els infants de 1r durant aquestes trobades els explicaven el funcionament de primària i els de I5 els preguntaven allò que els sorprenia o els inquietava.

E: Ah molt bé i, quines creus que són les similituds i les diferències entre infantil i primària en aquesta escola?

MPA: Ara que estic a infantil veig que també hi ha un gran canvi de I4 a I5 perquè intentem que els infants de I5 ja vagin fent algunes activitats que es fan a 1r. D'altra banda, hi ha algunes activitats i metodologies que es mantenen durant el curs de primer, fins i tot l'avaluació és igual que a infantil. Es valora molt també la idea que la tutora faci el més possible amb el seu grup així, tot i que hi hagi la incorporació de l'horari dividit en assignatures, la tutora fa la majoria d'hores incloses algunes de les especialitats. També intentem que la tutora estigui amb la classe el dilluns al matí i el divendres a la tarda per tal de fomentar el vincle i la comunicació tant amb els infants com amb les famílies.

E: Parlant de les famílies, com viuen aquest procés de canvi?

MPA: La majoria de les famílies no viuen el procés amb molta pressió a més, des de l'escola se'ls acompanya. A cicle inicial també tenen l'oportunitat de pujar a les aules i estar allà amb la tutora. Una de les tutores que passa a primer sol ser una de les tutores que els infants havien tingut a I5, d'aquesta manera també es dona la sensació de continuïtat i naturalitat en el canvi.

E: Bé, doncs no sé si vols afegir alguna altra cosa. Per mi podem finalitzar aquí l'entrevista.

MPA: No, crec que t'he pogut explicar bé el projecte que va sorgir des de la idea dels infants de 1r d'acompanyar els d'I5 en el procés de canvi d'etapa tal com ells ho havien fet l'any anterior.

E: Doncs moltes gràcies per dedicar-me aquesta estoneta que serà de ben segur molt rellevant per la meva investigació de final de grau que estaré encantada de fer-vos arribar.

Anexo 3. Tablas de Clasificación de la Información obtenida en las Entrevistas

Características de la Escuela Drassanes	
Persona	Conceptos Clave
MEI-1	La diversidad cultural de los alumnos y sus familias. El respeto es uno de los valores más importantes en la escuela.
MEI-2	Escuela multicultural con familias de diferentes procedencias del mundo. Alumnos y familias con sus propias religiones, idiomas y costumbres. Es una escuela vulnerable económicamente porque es un centro de máxima complejidad. Es una escuela muy acogedora, tanto con las familias como con los alumnos y los nuevos docentes. Se intenta que todo el mundo se sienta bien y valorado. El respeto y la empatía son valores de la escuela. Se tiene muy en cuenta la igualdad y la diferencia, teniendo cierta sensibilidad hacia las familias y sus situaciones. Se da más importancia a la parte emocional, de acoger, comprender y acompañar a los alumnos y a sus familias en sus realidades complejas.
MEP	La diversidad lingüística supone una dificultad en el aprendizaje. Alumnos poco motivados. Se tienen en cuenta todas las personas que forman la escuela, incluyendo a maestros, alumnos y familias. Se preocupan por el bienestar emocional, que los alumnos se sientan acogidos y tenidos en cuenta, validando sus emociones.
MPA	No participó en las preguntas de esta parte de la entrevista, solo fue preguntada en las partes más específicas.

Tabla 1: Información obtenida a partir de las entrevistas sobre las Características de la Escuela Drassanes.
Fuente: Elaboración Propia

Escuela Inclusiva	
Persona	Conceptos Clave
ME -1	No hay personal suficiente, ni las escuelas están preparadas para atender a los alumnos como deberían.
MEI-2	La educación inclusiva debería acoger todas las diferencias. No todas las escuelas pueden ser inclusivas si no tienen recursos, formación, personal y herramientas para serlo realmente. Aun así, se intenta serlo e incluir y adaptar las actividades a los alumnos del aula, teniendo en cuenta sus diferencias.
MEP	Faltan recursos y sienten que no pueden ofrecer la ayuda necesaria a todos los alumnos. Se intenta hacer lo máximo posible aceptando que no se llega a todo.
MPA	No participó en las preguntas de esta parte de la entrevista, solo fue preguntada en las partes más específicas.

Tabla 2: Información obtenida a partir de las entrevistas sobre la Escuela Inclusiva.

Fuente: Elaboración Propia

Continuidad entre las Etapas Educativas

Persona	Conceptos Clave
MEI - 1	Existe un cambio más pronunciado de I4 a I5, ya que en I5 se empiezan a implementar metodologías o actividades de Primaria que en I4 no se hacen. En I5 hacen <i>Innovamat</i>, que también se utiliza en Primaria, y se introduce esta metodología más temporizada. Tanto en Infantil como en Primaria trabajamos por “racons”. En Infantil, permanecen en el mismo grupo, pero en Primaria se mezclan cada dos cursos. En Infantil, los alumnos necesitan moverse y realizar actividades más activas para su desarrollo. Tanto en Infantil como en Primaria se realizan los “ambientes de aprendizaje” con algunas modificaciones específicas según la etapa.
MEI - 2	Hay muchas actividades o metodologías de Infantil que se siguen llevando a cabo en Primaria, con ciertas modificaciones. Tanto en Infantil como en Primaria se realizan los “ambientes de aprendizaje” con algunas modificaciones específicas según la etapa. Tanto en Infantil como en Primaria, las familias entran a la clase por la mañana y pueden quedarse un rato y hablar con la tutora. Tanto en Infantil como en Primaria se estructura el día con círculos de conversación. Tanto en Infantil como en Primaria trabajamos por <i>rincones</i>. En I5 hacen <i>Innovamat</i> que también se utiliza en Primaria y se introduce esta metodología más temporizada. También se está empezando a aplicar el DILEC. En 1º continúan haciendo <i>Psicomotricidad</i> y <i>Sensibilización Musical</i> para seguir con la misma metodología que se utiliza en Infantil. En Infantil se trabaja la lengua catalana de manera más global mientras que en Primaria hacen <i>rincones</i> específicos de lengua. Tanto en Infantil como en Primaria no se llevan a cabo clases magistrales. Las dos etapas coinciden en metodologías como rincones o ambientes de aprendizaje, propuestas didácticas y círculos de conversación. En las aulas de Infantil y de Ciclo Inicial de Primaria se observan materiales similares como los juegos o el calendario. En 1º ya no tienen salida directa al patio. En Infantil, los alumnos necesitan moverse y realizar actividades más activas para su desarrollo.
MEP	También hay diferencias entre I5 y 1º, aunque se intenta establecer cierta continuidad metodológica. Se trabaja con una mayor estructuración y se introducen libros o cuadernos de trabajo.

	En 1º ya no tienen salida directa al patio. En 1º tienen un horario más estricto y no tan flexible como en Infantil. En 1º se dividen las franjas horarias en asignaturas y se introducen las lenguas por separado, mientras que en Infantil se trabaja solo el catalán y de manera transversal y global. En 1º continúan haciendo <i>Psicomotricidad</i> para seguir con la misma metodología que se utiliza en Infantil. Tanto en Infantil como en Primaria se trabaja la lengua oral y se le da mucha importancia, teniendo en cuenta las características del centro y de los alumnos.
MPA	Existe un cambio más pronunciado de I4 a I5, ya que en I5 se empiezan a implementar metodologías o actividades de Primaria que en I4 no se hacen. Hay muchas actividades o metodologías de Infantil que se siguen llevando a cabo en Primaria, con ciertas modificaciones. La evaluación de 1º de Primaria es similar a la que se realiza en la etapa de Infantil. Se intenta que la tutora imparta el mayor número de clases con el grupo, evitando la entrada de otros profesores en las horas de especialidad. De esta manera, se sigue la metodología de Infantil, en la cual la tutora está presente durante la mayor parte del horario escolar con el grupo clase.

Tabla 3: Información obtenida a partir de las entrevistas sobre la Continuidad entre las Etapas Educativas.

Fuente: Elaboración Propia

Actividades de Transición	
Persona	Conceptos Clave
MEI - 1	Se da importancia al cambio de etapa y al momento de preparación. Los alumnos de I5 y de 1º realizan actividades conjuntamente. Los alumnos de I5 preparan una carta con preguntas y dudas que les surgen, y los alumnos de 1º las responden para resolver sus inquietudes sobre la nueva etapa. Es importante llevar a cabo esta preparación previa antes de acabar el curso, para que en septiembre el cambio no resulte tan inesperado. Además, la presencia de alumnos con TEA también requiere una preparación más específica. Se aprovecha esta preparación dirigida a los alumnos con TEA para realizarla con todo el grupo clase, y hacer la transición a Primaria de manera conjunta. Se prepara una caja de recuerdos de I5, con fotografías y objetos significativos para ellos, que se lleva a 1º. De esta manera, se proporciona un acompañamiento emocional, validando sus emociones y sentimientos. El Proyecto Artístico, en el que se creó un cuento de gran tamaño con rimas y pareados, se llevó a la clase de 1º para que lo encontraran allí junto con la caja de recuerdos de Infantil.
MEI - 2	Antes de finalizar el curso de I5, se realiza una reunión con las familias para cerrar el curso escolar, como cada año, y también para hablar sobre el próximo curso y el paso a Primaria. Se explica cuál será el funcionamiento básico y se intenta normalizar y naturalizar el cambio, promoviendo cierta continuidad escolar. Es importante que los alumnos realicen actividades que les permitan establecer una relación y un vínculo con la nueva etapa de Primaria. Los alumnos de I5 visitan sus nuevas aulas para conocer el espacio de Primaria. Los alumnos de 1º y los de I5 comparten momentos de juego a partir de las propuestas didácticas de los alumnos de Primaria. Los alumnos de 1º bajan al patio de Infantil para responder las preguntas que les plantean los alumnos de Infantil, ayudándoles a resolver sus dudas respecto a la nueva etapa escolar. Se prepara una caja de recuerdos de I5 con fotografías y objetos importantes para ellos, que se lleva a 1º. De esta manera, se ofrece un acompañamiento emocional, validando sus emociones y sentimientos.
MEP	Se realizan actividades para que los alumnos de I5 conozcan su nuevo espacio de Primaria. En las actividades conjuntas, los alumnos de 1º explican a los de I5 qué cosas harán en Primaria, las asignaturas y las actividades. Los alumnos de I5 visitan sus nuevas aulas y comparten momentos de juego con los alumnos de 1º, quienes les enseñan los diferentes espacios que encontrarán en esta nueva etapa. A los alumnos de 1º les hace gracia ver los recuerdos que habían guardado en la caja de los recuerdos de Infantil, sobre todo las fotografías.

MPA	En el Proyecto de Arte de 1° surgió la idea de ir a “buscar” a los alumnos de I5 y acompañarlos en el proceso de transición a Primaria. De esta manera, se cumplía con la temática del año, que consistió en establecer vínculos. Se realizaron actividades y talleres conjuntos para fomentar esta relación entre las dos etapas y los dos cursos. Los alumnos de I5 visitan sus nuevas aulas y comparten momentos de juego con los alumnos de 1°, quienes les enseñan los diferentes espacios que encontrarán en esta nueva etapa. Los alumnos de 1° bajan al patio de Infantil para responder a las preguntas que les plantean los alumnos de Infantil, ayudándoles así a resolver sus dudas respecto a la nueva etapa escolar.
-----	--

Tabla 4: Información obtenida a partir de las entrevistas sobre las Actividades de Transición.

Fuente: Elaboración Propia

Las Ideas Preconcebidas	
Persona	Conceptos Clave
MEI - 1	Es más lo que se piensa o las ideas que tenemos tanto nosotros como los alumnos y sus familias que lo realmente es. Los alumnos tenían preguntas y dudas pero con ilusión por saber qué es lo que harán diferente en Primaria, como será el patio y el comedor. Los contenidos, si las tareas serán más o menos difíciles, no les preocupan demasiado a los alumnos. Les preocupan más los espacios, la piscina y los juguetes. Hay familias que tienen más preocupación por el cambio y lo ven como una gran diferencia empezar la nueva etapa educativa. Desde la escuela se quiere evitar marcar esta gran diferencia y queremos promover la naturalidad del cambio y mostrar la continuidad entre etapas.
MEI - 2	Las inquietudes que tienen los alumnos no son a nivel de actividades, metodologías y contenidos. Las familias sí que tienen la concepción que el cambio a primaria comporta un crecimiento en los alumnos y una demanda mayor de contenidos y habilidades curriculares. Las familias normalmente transmiten las dudas a sus hijos e hijas y le dan más importancia al cambio de etapa que la que realmente tiene. Tanto los alumnos como sus familias tienen la idea que cuando pasen a primaria ya no jugarán o tendrán tiempo para mirar cuentos porque tendrán muchos deberes.
MEP	El patio, la piscina y el comedor son los cambios que los alumnos tienen más presentes y por los que se preocupan. También piensan que no van a tener juegos en primaria y luego cuando visitan las aulas y los ven se quedan más tranquilos.
MPA	No participó en las preguntas de esta parte de la entrevista, solo fue preguntada en las partes más específicas.

Tabla 5: Información obtenida a partir de las entrevistas sobre las Ideas Preconcebidas.
Fuente: Elaboración Propia

Coordinación Docente	
Persona	Conceptos Clave
MEI - 1	De I5 a 1º hay un traspaso de información entre las tutoras, igual que se hace en cada curso. Aunque se haga el traspaso de información de I5 a 1º, es importante no tener prejuicios y observar de primera mano cada alumno de la manera más objetiva posible.
MEI - 2	Hay bastante coordinación entre ciclos y tutoras, las maestras de infantil y ciclo inicial trabajan de manera conjunta. Existe una buena comunicación y relación. Aunque se haga el traspaso de información de I5 a 1º, es importante no tener prejuicios y observar de primera mano cada alumno de la manera más objetiva posible.
MEP	Aunque se haga el traspaso de información de I5 a 1º, es importante no tener prejuicios y observar de primera mano cada alumno de la manera más objetiva posible.
MPA	Algo a destacar es que se intenta que una de las tutoras de I5 pase con el curso a 1º. De esta manera se promueve la continuidad y la naturalidad en el cambio de etapa.

Tabla 6: Información obtenida a partir de las entrevistas sobre la Coordinación Docente.

Fuente: Elaboración Propia