



ARTÍCULO ORIGINAL

<https://doi.org/10.30545/academo.2023.jul-dic.8>

Preparación para la escuela: análisis a través de la Cartografía Conceptual

School Readiness: Analysis through Conceptual Cartography

Minerva Deyanira Castilleja de León¹ 

Centro Universitario CIFE. Cuernavaca, Morelos. México.

Resumen

El presente estudio analiza el concepto de preparación para la escuela de acuerdo con los ejes de la metodología de la cartografía conceptual. Para este análisis se tomaron en cuenta documentos seminales y artículos sobre nuevas investigaciones en torno a las habilidades de preparación para la escuela, con especial énfasis en aquellos que abordan las diferentes perspectivas de los agentes educativos, incluyendo padres y educadores en comunidades vulnerables. El trabajo presenta un análisis histórico y nocional del concepto y propone una nueva visión de la preparación para la escuela desde la socioformación, que pretende ser un aporte para tener un panorama más claro de qué significa para un niño o niña estar preparado para su ingreso a la escuela. El estudio destaca la vinculación de la preparación para la escuela con el desarrollo social sostenible y presenta ejemplos de programas de preparación para la escuela basados en la investigación y la evidencia.

Palabras clave: *Educación de la infancia temprana, preparación para la escuela, cartografía conceptual.*

Abstract

This study analyzes the concept of school readiness according to the axes of the conceptual cartography methodology. For this analysis, seminal documents and articles on new research on school readiness skills were taken into account, with special emphasis on those that address the different perspectives of educational agents, including parents and educators in vulnerable communities. The work presents a historical and notional analysis of the concept and proposes a new vision of school readiness from socioformation, which aims to be a contribution to have a clearer picture of what it means for children to be ready for school. The study highlights the link between school readiness and sustainable social development and presents examples of research- and evidence-based school readiness programs.

Keywords: *Early childhood education, school readiness, conceptual cartography.*

¹ Correspondencia: mideosgood@gmail.com

Artículo recibido: 25 jul. 2022; aceptado para publicación: 12 mar. 2023.

Conflictos de Interés: Ninguna que declarar.

 Este es un artículo publicado en acceso abierto bajo una Licencia Creative Commons.

Página web: <http://revistacientifica.uamericana.edu.py/index.php/academo/>

Citación Recomendada: Castilleja de León, M. D. (2023). Preparación para la escuela: análisis a través de la Cartografía Conceptual. ACADEMO (Asunción), 10(2):235-244. <https://doi.org/10.30545/academo.2023.jul-dic.8>

Introducción

Se estima que la aparición del término *school readiness* (al que nos referiremos de aquí en adelante como preparación para la escuela) data de alrededor de 1836, cuando en el estado de Massachusetts en los Estados Unidos se aprobaron las leyes de educación pública que determinaban la obligatoriedad de la educación para niños y niñas entre los ocho y los catorce años (Snow, 2006; Wallace, 1967). Casi 200 años después, el concepto sigue siendo objeto de estudio, más recientemente con un enfoque en las responsabilidades de los actores educativos para asegurar que cada niño y niña entre a la escuela listo para aprender (Brown et al., 2020).

Políticas y programas públicos y privados en el campo de la educación de la infancia temprana han adoptado la preparación para la escuela como una de las metas de las intervenciones educativas con niños y niñas del nacimiento a los cinco años de edad (Brown et al., 2020). Una gran variedad de programas y políticas públicas para este grupo etario han sido diseñados para aumentar las competencias físicas, cognitivas y sociales bajo la certeza de que los niños y niñas que entran a la escuela preparados para aprender alcanzarán mayores logros académicos (Williams et al., 2019).

Las definiciones de preparación para la escuela van desde abordajes simples: “preparación para aprender cómo leer y hacer matemáticas” (Padilla & Ryan, 2020, p.3), hasta perspectivas complejas: “producto de la interacción entre el niño o la niña y el rango de experiencias en su entorno y cultura que maximizan los resultados del desarrollo en los niños y niñas” (UNICEF, 2012, p. 8). Una concepción más general es la que considera la preparación para la escuela como la posesión por parte de los niños y niñas de las habilidades y conocimientos mínimos en una variedad de dominios, que les permitirán tener éxito en la escuela (Lara-Cinisomo et al., 2018).

A pesar del extenso uso del término preparación para la escuela en el ámbito de la educación de la infancia temprana, la investigación documental muestra que definir el concepto es una tarea

compleja, ya que no se cuenta con definiciones suficientemente claras, comprensivas y consistentes (Akaba et al., 2020; Carlton & Winsler, 1999; Duncan et al., 2007; Snow, 2006). Estudios recientes como el de Akaba (Akaba et al., 2020) encuentran que educadores de la infancia temprana consideran que el término y la conceptualización de preparación para la escuela carecen de consistencia.

Una búsqueda en motores académicos en línea puede arrojar cientos de documentos y publicaciones acerca de o alrededor del concepto de preparación para la escuela. Sin embargo, esto no significa que la información sobre la importancia de la preparación para la escuela sea diseminada de manera amplia (UNICEF, 2012). Ante este panorama, resulta relevante la realización de producciones académicas orientadas a aclarar el concepto preparación para la escuela, así como al análisis de sus relaciones con otros conceptos asociados, planteamientos teóricos y factores del contexto. Ello, con la finalidad de contribuir tanto con la comunidad académica como con los agentes educativos –docentes, padres, directores, diseñadores y encargados de políticas educativas– interesados en promover eficazmente la preparación para la escuela en niños y niñas durante los primeros cinco años de vida.

El enfoque socioformativo ofrece una oportunidad de analizar el concepto de preparación para la escuela desde una nueva perspectiva. La socioformación integra a todos los actores sociales, incluidos docentes, padres, investigadores y va del énfasis en el aula a una variedad de entornos sociales y comunitarios (Tobón et al., 2015), lo que es de especial relevancia para la preparación para la escuela de niños y niñas del nacimiento hasta el momento de su integración a la escolaridad obligatoria. Es en esta variedad de entornos donde los y las preescolares tendrán acceso a experiencias que les permitirán desarrollar las habilidades necesarias para llegar preparados a la escuela (Huber et al., 2018).

El presente estudio conceptual tiene como objetivos: 1) identificar los elementos clave del concepto de preparación para la escuela y proponer

un concepto de preparación para la escuela desde la socioformación y el desarrollo social sostenible; 2) determinar a qué categoría inmediata y general pertenece el concepto preparación para la escuela; 3) diferenciar el concepto de preparación para la escuela de conceptos similares en el argot educativo; 4) vincular el concepto de preparación para la escuela con conceptos existentes en la educación en general, particularmente en la educación de la infancia temprana; 5) determinar si la preparación para la escuela se subdivide en tipos y, de ser así, identificar estos tipos; 6) analizar las relaciones que guarda el concepto preparación para la escuela con enfoques, disciplinas o áreas de conocimiento; 7) describir metodologías y ejemplos de programas o estrategias de preparación para la escuela basados en la investigación y la evidencia.

Metodología

El presente estudio utilizó la metodología de la cartografía conceptual para analizar los elementos

clave del concepto de preparación para la escuela. La cartografía conceptual es una metodología de investigación cualitativa que guía el análisis de un concepto con base en ocho dimensiones esenciales: noción, categorización, caracterización, diferenciación, división, vinculación, metodología y ejemplificación (Tobón, 2013). Tales ejes se presentan en la tabla 1.

Las características centrales de la cartografía conceptual son: 1) permite analizar un tema considerando sus elementos conceptuales esenciales; 2) articula la teoría con la práctica; 3) busca delimitar un tema a partir de las fuentes bibliográficas fundamentales; y 4) promueve la comprensión y empleo de un tema a partir del análisis de la metodología y de ejemplos. Los ocho ejes se abordaron a partir de preguntas clave. Además, se identificaron los componentes mínimos en el análisis que deben considerarse en el proceso de integración de la cartografía.

Tabla 1. Ejes de la cartografía conceptual.

Categoría	Preguntas centrales	Componentes
Noción	¿Cuál es la etimología y definición típica de preparación para la escuela? ¿Qué definición puede proponerse desde la socioformación?	-Etimología -Definición típica -Definición desde la socioformación
Categorización	¿En qué clase general se encuentra el concepto de preparación para la escuela?	-Categoría inmediata -Categoría general
Caracterización	¿Cuáles son las características de preparación para la escuela?	-Listado de características
Diferenciación	¿De qué otros conceptos cercanos, que estén en la misma clase general, se diferencia la preparación para la escuela?	-Diferencias con otros conceptos
División	¿Cuáles son los tipos de la preparación para la escuela?	-Tipos o aplicaciones de preparación para la escuela
Vinculación	¿Con qué enfoques, disciplinas, áreas o campos externos se relaciona la preparación para la escuela?	-Vinculación
Metodología	¿Cuáles son los ejes o pasos esenciales para abordar la preparación para la escuela?	-Ejes o pasos
Ejemplificación	¿Cuál o cuáles podrían ser ejemplos pertinentes de preparación para la escuela considerando los ejes de la metodología?	-Ejemplos

Además de consultar documentos seminales de organizaciones internacionales sobre el tema de

preparación para la escuela, el presente estudio se basó en artículos académicos, reportes y capítulos de

libros publicados en las bases de datos Scopus y Web of Science. Las ecuaciones de búsqueda utilizadas fueron variaciones de: TITLE-ABS-KEY ("school readiness") AND (LIMIT-TO (PUBYEAR, 2021) OR LIMIT-TO (PUBYEAR, 2020) OR LIMIT-TO (PUBYEAR, 2019) OR LIMIT-TO (PUBYEAR, 2018) OR LIMIT-TO (PUBYEAR, 2017) OR LIMIT-TO (PUBYEAR, 2016)) AND (LIMIT-TO (PUBSTAGE, "final")) AND (LIMIT-TO (DOCTYPE, "ar") OR LIMIT-TO (DOCTYPE, "ch")) AND (LIMIT-TO (EXACTKEYWORD, "School Readiness")). Los artículos seleccionados se organizaron en el gestor de referencias bibliográficas Mendeley para su referencia en el presente estudio. Adicionalmente, se consultaron páginas en línea de programas de preparación para la escuela para presentar resultados en el eje de ejemplificación de la cartografía conceptual.

Resultados

A continuación, se presentan los resultados de la investigación de acuerdo con los ejes de la cartografía conceptual.

Noción de Preparación para la Escuela

La palabra preparar tiene su origen en el latín *praeparare*, formada del prefijo *prae* (pre-antes) y el verbo *parare* (disponer, dejar listo). El término escuela viene del latín *schola* (lección, escuela) (Etimologías, s.f.). Preparación para la escuela sería desde el análisis etimológico estar listo y dispuesto para las lecciones escolares.

La concepción del término preparación para la escuela ha evolucionado y variado; ello, dependiendo del agente educativo que lo conciba. No obstante, hay marcadas coincidencias entre padres y maestros, con estos últimos dando mayor importancia a habilidades como el contar y saber el alfabeto (Miller & Kehl, 2019).

Algunos elementos comunes en las diversas definiciones de preparación para la escuela son:

- Las características de los niños y niñas al entrar a la escuela (Saluja et al., 2000) que

son medibles y específicas (Bloch & Kim, 2015).

- Las habilidades académicas que los niños y niñas poseen al entrar al kindergarten, incluyendo el conocimiento de las letras y palabras y su familiaridad con los números y conceptos básicos de matemáticas (Ansari & Crosnoe, 2015).
- Las habilidades sociales incluyendo la atención continua, la regulación emocional, el seguimiento de instrucciones, las relaciones sociales y el aprendizaje social (Raver, 2004).
- La importancia de dichas habilidades para el éxito futuro (Snow, 2006) en el salón de kindergarten y en grados posteriores (Carlton & Winsler, 1999; Mashburn et al., 2018).

La Agenda 2030 sobre el Desarrollo Sostenible de la Organización de las Naciones Unidas contempla la preparación para la escuela en los Objetivos de Desarrollo Sostenible. La meta 4.2 considera el acceso a servicios de educación de la infancia temprana de calidad como un elemento necesario para que niños y niñas estén preparados para su ingreso a la escuela primaria (United Nations, 2020).

Por otra parte, el enfoque socioformativo sostiene que la función de la educación es fomentar el desarrollo integral de la persona, de tal manera que esta se conduzca de acuerdo con un proyecto ético de vida y, por tanto, de una manera que contribuya con el desarrollo social sostenible (Tobón, 2017; Tobón et al., 2015).

Con base en los planteamientos de la Agenda 2030 y de la socioformación, se hace pertinente presentar una nueva noción de preparación para la escuela que abarca elementos del enfoque socioformativo y el desarrollo social sostenible. Desde estos enfoques, la preparación para la escuela podría considerarse como el conjunto de competencias en los diferentes dominios del desarrollo que preparan al individuo para aprender a ser, hacer, conocer y convivir, que favorece el acceso equitativo e inclusivo

a experiencias de desarrollo y aprendizaje y son el resultado de la intervención de los diversos agentes educativos (comunidad, maestros, padres de familia y otros individuos) en los primeros cinco años de vida. Desarrollar estas competencias posibilita la autorrealización y una mejora en la calidad de vida de los individuos, lo que se traducirá en el fortalecimiento del tejido social y el desarrollo social sostenible.

Categorización de Preparación para la Escuela

La preparación para la escuela se encuentra en el ámbito de la atención y educación de la primera infancia. Tal ámbito se refiere al rango de entornos de cuidado y educación fuera de casa que los niños y niñas experimentan entre el nacimiento y la entrada a la escuela (Yoshikawa & Kabay, 2014).

La clase secundaria a la que pertenece el concepto de preparación para la escuela es el Desarrollo de la Infancia Temprana, definido como un enfoque comprensivo de políticas y programas desde el periodo prenatal a los ocho años de edad (Yoshikawa & Kabay, 2014).

Caracterización de Preparación para la Escuela

La preparación para la escuela se caracteriza por ser integral, ya que considera diversos dominios del desarrollo infantil como el desarrollo cognitivo, el desarrollo social y emocional, el comportamiento, la salud física y la madurez (Miller & Kehl, 2019). Asimismo, se caracteriza por ser integradora al considerar al niño o la niña, la familia y la escuela como entes integrados dentro de influencias sociales, culturales e históricas. (UNICEF, 2012).

La temporalidad es otra de las características de la preparación para la escuela. Los resultados de la investigación en neurociencias sobre el impacto de las experiencias del nacimiento a los cinco años de edad para el establecimiento de redes neuronales que promuevan el aprendizaje para toda la vida enfatizan la importancia de la intervención educativa que garantice que los niños y niñas están preparados para lograr la mayor ventaja de la escolaridad formal (Shonkoff & Fisher, 2013).

La preparación para la escuela es predictiva del éxito en la trayectoria académica de los estudiantes. Los niños y niñas que entran al kindergarten con habilidades escolares tempranas tienen un mejor desempeño en el currículo y cuentan con los cimientos para desarrollar nuevas competencias que posibilitarían el éxito académico (Pivnick, 2019).

Diferenciación de Preparación para la Escuela

La preparación para la escuela se diferencia de conceptos similares como la preparación para aprender. La preparación para aprender es el nivel de desarrollo en el cual una persona de cualquier edad está preparada para intentar el aprendizaje de un material específico (McLeod & Anderson, 2019; Miller & Kehl, 2019). En cambio, la preparación para la escuela está destinada exclusivamente al grupo etario de los 0 a los 5 años o antes del primer día de escolaridad formal y se basa en metas predeterminadas sujetas a la medición de desempeño (Simpson et al., 2015).

La preparación para la escuela es diferente a los hitos del desarrollo. Los hitos del desarrollo, de la autoría de los Centros para el Control de las Enfermedades en los Estados Unidos, son una lista comprensiva de destrezas e indicadores individuales por grupo de edad en que se espera que la mayoría de los niños y niñas los alcancen (Sheldrick et al., 2019). A diferencia de la preparación para la escuela, cuyo alcance es limitado al entorno educativo, los hitos tienen un alcance médico y son evaluados a menudo por personal de salud a través del monitoreo del desarrollo.

División de Preparación para la Escuela

En el corpus documental revisado se encuentra una sola propuesta relativa a una subdivisión del concepto preparación para la escuela, que coincide con una variedad de aportes sobre el concepto. Es la propuesta de UNICEF (2012). Este organismo distingue tres dimensiones del concepto de preparación para la escuela:

- La preparación del niño o niña para la escuela: se enfoca en su aprendizaje y

desarrollo. Desde esta perspectiva, un eje de la preparación para la escuela depende de la madurez del niño o niña, su desarrollo físico y conocimientos y habilidades (Akaba et al., 2020; McLeod & Anderson, 2019).

- La preparación de la escuela para recibir a los niños y niñas: se enfoca en el entorno escolar y las prácticas que promueven y apoyan una transición fluida de niños y niñas a la escuela primaria o elemental y que avanza y promueve el aprendizaje de niños y niñas (Williams et al., 2019). Según O'Brien (2020), en muchos casos hay una desconexión entre las habilidades con que niños y niñas llegan a la escuela y las expectativas que esta tiene para que niños y niñas logren el éxito.
- La preparación de la familia para el ingreso de los niños y niñas a la escuela: se centra en las actitudes y participación de los padres y cuidadores en el aprendizaje y desarrollo de sus hijos y la transición a la escuela. La participación activa de los padres es uno de los elementos determinantes de la eficacia de la educación en la infancia temprana (Varshney et al., 2020) y fortalece la visión de aquellos como primeros maestros de sus hijos (McLeod & Anderson, 2019).

Vinculación de Preparación para la Escuela

La preparación para la escuela se vincula con la teoría sociocultural de Lev Vygotski (1967), en el sentido de que toma en consideración a la zona de desarrollo próximo; en las propuestas de la preparación para la escuela se considera importante tomar en cuenta la distancia entre las habilidades que el niño o la niña tiene a cierta edad y las que se espera que tenga al momento de ingresar a la escuela. Estas últimas coinciden con los logros que el niño o niña puede alcanzar "a través de la resolución de problemas bajo la guía o en colaboración con pares más capaces" (Eun, 2019, p.3); así se establece en algunos de los enfoques de preparación para la escuela que se exponen más adelante, en el eje de ejemplificación del presente análisis.

La preparación para la escuela se vincula igualmente con la socioformación, al reconocer la importancia del desarrollo del talento humano y la realización de los estudiantes. Múltiples investigaciones identifican el nivel de preparación para la escuela como un elemento determinante del éxito de los individuos y el avance en las metas de la sociedad hacia una mejor fuerza laboral (Williams et al., 2019; Winter & Kelley, 2008). Los beneficios multigeneracionales en términos de educación, salud, empleo y participación ciudadana de algunos programas de preparación para la escuela (García et al., 2020), como es el caso de Head Start, confirman la vinculación entre la preparación para la escuela y las metas de la socioformación, entre ellas "la transformación de las personas mediante la resolución de problemas de manera colaborativa, con impacto en el mejoramiento de las condiciones de vida" (Tobón, 2017, p. 28).

Finalmente, la preparación para la escuela se vincula con el desarrollo sostenible. La meta 4.2 del Objetivo 4 de Desarrollo Sostenible establece: De aquí al año 2030, asegurar que todas las niñas y todos los niños tengan acceso a servicios de atención y desarrollo en la primera infancia y educación preescolar de calidad, a fin de que estén preparados para la enseñanza primaria (United Nations, 2020).

Metodología de Preparación para la Escuela

Entre las diversas metodologías que se enfocan en la preparación para la escuela se encuentran los programas de visitas domiciliarias, en las que educadores comunitarios visitan los hogares de las familias beneficiarias con hijos e hijas en edad preescolar para ofrecer apoyo a través de técnicas de crianza, alimentación y educación. Este tipo de intervención tiene el potencial de crear experiencias en la infancia temprana más positivas que pudieran resultar en una mejor preparación para la escuela (Williams et al., 2019).

Participación de los padres: Antes de cualquier instrucción formal, niños y niñas participan de experiencias en su hogar que contribuyen a su preparación para la escuela (O'Brien et al., 2020). La

participación de los padres ha sido reconocida de manera consistente como un elemento clave de los programas de educación temprana (Varshney et al., 2020).

Educación preescolar: Este tipo de programas está diseñado para propiciar entornos de aprendizaje estables y predecibles, características clave para una escolaridad y funcionamiento social óptimos (Reynolds et al., 2010). El entorno preescolar propicia el aprendizaje liderado por el niño o la niña, por sus pares y por un docente líder. Los niños y las niñas que participan en entornos preescolares de calidad se benefician ampliamente de ellos (Bakken et al., 2017).

Ejemplificación de Preparación para la Escuela

En la actualidad, existe una variedad de programas privados y financiados por los gobiernos orientados a fomentar la preparación para la escuela. A continuación, se presenta uno de cada tipo.

El programa READY! for Kindergarten de The Children's Reading Foundation, una organización sin fines de lucro que tiene como misión el apoyar a padres y cuidadores en su rol como los primeros educadores de sus hijos, consiste en una serie de talleres que promueven la preparación para la escuela por medio de actividades para mejorar el entorno de aprendizaje en casa, otorgando a los padres los recursos informativos y herramientas como juguetes, música y una aplicación para dispositivos móviles para promover en sus hijos la alfabetización temprana, el aprendizaje de matemáticas y el desarrollo socioemocional. Los padres asisten a tres talleres ofrecidos por facilitadores capacitados, quienes modelan a través del juego las interacciones de aprendizaje para alcanzar los 26 objetivos de preparación para la escuela en que se basa el programa (The Children's Reading Foundation, s.f.). El programa está disponible en 35 estados de los Estados Unidos y ha beneficiado a padres y cuidadores en más de 150 distritos escolares, bibliotecas y organizaciones sin fines de lucro.

Head Start es un programa de la Administración para Niños y Familias del Departamento de Salud y

Servicios Humanos de los Estados Unidos destinado a comunidades vulnerables que tiene como propósito preparar a niños y niñas para que tengan éxito en la escuela y en la vida a través del ofrecimiento de servicios en áreas como aprendizaje, salud y bienestar, siempre contando con la participación de los padres como aliados. El programa, que tiene una amplia participación de la comunidad de habla hispana, cuenta con una opción para familias migrantes y de trabajadores agrícolas temporales. (U.S. Department of Health & Human Services. Administration for Children & Families., 2020).

Discusión

A partir del análisis documental efectuado utilizando la metodología de la cartografía conceptual, una primera conclusión es que el concepto de preparación para la escuela tiene múltiples definiciones, dependiendo de los agentes educativos involucrados en sus procesos (Akaba et al., 2020). Documentos como el Marco de Trabajo sobre Preparación para la Escuela de UNICEF, citado en este trabajo, han sido piezas fundamentales para el análisis del tema desde la perspectiva de los educadores, las agencias gubernamentales y los hacedores de políticas públicas (UNICEF, 2012). Dada la relación estrecha entre los objetivos de desarrollo sostenible y la socioformación, es pertinente presentar una nueva conceptualización de preparación para la escuela para el estudio y consideración de teóricos e investigadores de la socioformación.

Como uno de los elementos que integra la atención y cuidado de la infancia temprana, la preparación para la escuela es de vital importancia para un desarrollo integral de niños y niñas. Es esencial que de manera universal se considere explícitamente en los objetivos de las prácticas y servicios de cuidado y educación infantil (UNICEF, 2012) para lograr un acceso con equidad a los recursos, servicios y oportunidades que garanticen el que las personas logren su máximo potencial (Raikes et al., 2017). Un enfoque intencional de preparación para la escuela tiene el potencial de promover mayor equidad en el campo educativo. Políticas y programas

para la infancia temprana que se implementan con equidad garantizan, en primer lugar, el acceso a servicios y experiencias educativas desde el nacimiento hasta los cinco años y además, promueven que niños y niñas cuenten con las habilidades básicas para enfrentarse al sistema educativo en igualdad de condiciones para convertirse en adultos saludables y productivos (Black et al., 2017).

Es menester una mayor comprensión de la división de las responsabilidades cuando se habla de la preparación para la escuela desde la perspectiva de la escuela, la familia y el niño o niña, que comience con el reconocimiento de las demandas que presentará la escuela. Cuando las familias están conscientes de las expectativas, hacen un esfuerzo para preparar a sus hijos e hijas para tales demandas (Brown & Lan, 2018). Mientras tanto, los docentes tienen el potencial de guiar su práctica al reconocer las habilidades que los futuros estudiantes necesitarán para estar preparados para los grados posteriores (Brown et al., 2020).

La relación de la preparación para la escuela con el desarrollo social sostenible y la socioformación abre la puerta para continuar con un análisis profundo del tema, que permita ampliar el uso de las fortalezas del enfoque socioformativo en los entornos educativos no formales como el hogar y el cuidado infantil por parte de familiares, amigos y vecinos. Mayores estudios sobre esta vinculación son necesarios para conocer el estado del arte en los países donde el enfoque socioformativo ha sido adoptado a fin de evaluar de qué manera se pueden beneficiar de un enfoque intencional en la preparación para la escuela de niños y niñas desde su nacimiento.

Referencias bibliográficas

- Akaba, S., Peters, L. E., Liang, E., & Graves, S. B. (2020). That's the whole idea of college readiness: A critical examination of universal Pre-K teachers' understandings around kindergarten readiness. *Teaching and Teacher Education*, 96, 103172. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103172>
- Ansari, A., & Crosnoe, R. (2015). Immigration and the interplay of parenting, preschool enrollment, and young children's academic skills. *Journal of Family Psychology*, 29(3), 382–393. <https://doi.org/10.1037/fam0000087>
- Bakken, L., Brown, N., & Downing, B. (2017). Early Childhood Education: The Long-Term Benefits. *Journal of Research in Childhood Education*, 31(2), 255–269. <https://doi.org/10.1080/02568543.2016.1273285>
- Black, M. M., Walker, S. P., Fernald, L. C. H., Andersen, C. T., DiGirolamo, A. M., Lu, C., McCoy, D. C., Fink, G., Shawar, Y. R., Shiffman, J., Devercelli, A. E., Wodon, Q. T., Vargas-Barón, E., & Grantham-McGregor, S. (2017). Early childhood development coming of age: science through the life course. *The Lancet*, 389(10064), 77–90. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(16\)31389-7](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(16)31389-7)
- Bloch, M. N., & Kim, K. (2015). A Cultural History of "Readiness" in early childhood care and education: Are there still culturally relevant, ethical, and imaginative spaces for learning open for young children and their families? In Iorio J.M., Parnell W. (eds), *Rethinking readiness in early childhood education: Critical cultural studies of childhood*. (pp. 1–18). Palgrave Macmillan, New York. https://doi.org/10.1057/9781137485120_1
- Brown, C. P., Barry, D. P., & Ku, D. H. (2020). How education stakeholders made sense of school readiness in and beyond kindergarten. *Journal of Research in Childhood Education*, 35(1), 1717688. <https://doi.org/10.1080/02568543.2020.1717688>
- Brown, C. P., & Lan, Y. C. (2018). Understanding families' conceptions of school readiness in the United States: A qualitative metasynthesis. *International Journal of Early Years Education*, 26(4), 403–421. <https://doi.org/10.1080/09669760.2018.1454302>
- Carlton, M. P., & Winsler, A. (1999). School psychology review school readiness: The need for a paradigm shift. *School Psychology*

- Review*, 28(3), 338–352. <https://doi.org/10.1080/02796015.1999.12085969>
- Duncan, G. J., Dowsett, C. J., Claessens, A., Magnuson, K., Huston, A. C., Klebanov, P., Pagani, L. S., Feinstein, L., Engel, M., Brooks-Gunn, J., Sexton, H., Duckworth, K., & Japel, C. (2007). School readiness and later achievement. *Developmental Psychology*, 43(6), 1428–1446. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.43.6.1428>
- Etimologías. (s.f.). Escuela. <http://etimologias.dechile.net/?escuela>
- Eun, B. (2019). The zone of proximal development as an overarching concept: A framework for synthesizing Vygotsky's theories. *Educational Philosophy and Theory*, 51(1), 18–30. <https://doi.org/10.1080/00131857.2017.1421941>
- García, J. L., Heckman, J. J., Leaf, D. E., & Prados, M. J. (2020). Quantifying the life-cycle benefits of an influential early-childhood program. *Journal of Political Economy*, 128(7), 2502–2541. <https://doi.org/10.1086/705718>
- Huber, J., Caine, V., Murphy, M. S., Lessard, S., Menon, J., & Clandinin, D. J. (2018). A narrative inquiry into the experiences of urban indigenous families as they ready their children for, and during, kindergarten. *Journal of Childhood Studies*, 43(2), 46–57. <https://doi.org/10.18357/jcs.v43i2.18577>
- Lara-Cinisomo, S., Pebley, A. R., Vaiana, M. E., & Maggio, E. (2018). Are L.A.'s children ready for school? *In* Are L.A.'s children ready for school? RAND Corporation. <https://doi.org/10.7249/mg145>
- Mashburn, A. J., LoCasale-Crouch, J., & Pears, K. C. (2018). Kindergarten transition and readiness: Promoting cognitive, social-emotional, and self-regulatory development. in kindergarten transition and readiness. Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-90200-5>
- McLeod, N., & Anderson, B. (2019). Towards an understanding of 'school' readiness: collective interpretations and priorities. *Educational Action Research*, 28(5), 1654902. <https://doi.org/10.1080/09650792.2019.1654902>
- Miller, M. M., & Kehl, L. A. M. (2019). Comparing parents' and teachers' rank-ordered importance of early school readiness characteristics. *Early Childhood Education Journal*, 47(4), 445–453. <https://doi.org/10.1007/s10643-019-00938-4>
- O'Brien, B. A., Ng, S. C., & Arshad, N. A. (2020). The structure of home literacy environment and its relation to emergent English literacy skills in the multilingual context of Singapore. *Early Childhood Research Quarterly*, 53, 441–452. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2020.05.014>
- Padilla, C. M., & Ryan, R. M. (2020). School readiness among children of Hispanic immigrants and their peers: The role of parental cognitive stimulation and early care and education. *Early Childhood Research Quarterly*, 52, 154–168. <https://doi.org/10.1016/J.ECRESQ.2018.04.008>
- Pivnick, L. K. (2019). Nonparental caregivers, parents, and early academic achievement among children from latino/a immigrant households. *Sociological Perspectives*, 62(6), 884–906. <https://doi.org/10.1177/0731121419851093>
- Raikes, A., Yoshikawa, H., Britto, P. R., & Iruka, I. (2017). Children, youth and developmental science in the 2015-2030 global sustainable development goals. *Social Policy Report*, 30(3), 1–23. <https://doi.org/10.1002/j.2379-3988.2017.tb00088.x>
- Raver, C. C. (2004). Placing emotional self-regulation in sociocultural and socioeconomic contexts. *Child Development*, 75(2), 346–353. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2004.00676.x>
- Reynolds, A. J., Magnuson, K. A., & Ou, S. R. (2010). Preschool-to-third grade programs and practices: A review of research. *Children and Youth Services Review*, 32(8), 1121–1131. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2009.10.017>

- Saluja, G., Scott-Little, C., & Clifford, R. M. (2000). Readiness for school: A survey of state policies and definitions. *Early Childhood Research and Practice*, 2(2). <https://ecrp.illinois.edu/v2n2/saluja.html>
- Sheldrick, R. C., Schlichting, L. E., Berger, B., Clyne, A., Ni, P., Perrin, E. C., & Vivier, P. M. (2019). Establishing new norms for developmental milestones. *Pediatrics*, 144(6). <https://doi.org/10.1542/peds.2019-0374>
- Shonkoff, J. P., & Fisher, P. A. (2013). Rethinking evidence-based practice and two-generation programs to create the future of early childhood policy. *Development and Psychopathology*, 25(4), 1635-1653. <https://doi.org/10.1017/S0954579413000813>
- Simpson, D., Lumsden, E., & McDowall Clark, R. (2015). Neoliberalism, global poverty policy and early childhood education and care: a critique of local uptake in England. *Early Years*, 35(1), 96-109. <https://doi.org/10.1080/09575146.2014.969199>
- Snow, K. L. (2006). Measuring school readiness: Conceptual and practical considerations. *Early Education and Development*, 17(1), 7-41. https://doi.org/10.1207/s15566935eed1701_2
- The Children's Reading Foundation. (s.f.). About the program - reading foundation. <https://www.readingfoundation.org/readyforkindergarten/about-the-program>
- Tobón, S. (2013). Formación integral y competencias. *Pensamiento Complejo, Currículo, Didáctica y Evaluación*, 4(2), 393. <https://www.redalyc.org/pdf/4575/457545095007.pdf>
- Tobón, S. (2017). Ejes esenciales de la sociedad del conocimiento y la socioformación. In *Kresearch* (Vol. 369, Issue 1). Kresearch. <https://doi.org/dx.doi.org/10.24944>
- Tobón, S., Gonzalez, L., Salvador Nambo, J., & Vazquez Antonio, J. M. (2015). La socioformación: Un estudio conceptual. *Paradigma*, 36(1), 7-29. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512015000100002
- U.S. Department of Health & Human Services. Administration for Children & Families. (2020). Head Start Programs. <https://eclkc.ohs.acf.hhs.gov/programs/article/head-start-programs>
- UNICEF. (2012). School readiness. A conceptual framework. United Nations Children's Fund: New York. [https://sites.unicef.org/earlychildhood/files/Child2Child_ConceptualFramework_FINAL\(1\).pdf](https://sites.unicef.org/earlychildhood/files/Child2Child_ConceptualFramework_FINAL(1).pdf)
- United Nations. (2020). Educación – Desarrollo Sostenible. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>
- Varshney, N., Lee, S., Temple, J. A., & Reynolds, A. J. (2020). Does early childhood education enhance parental school involvement in second grade?: Evidence from midwest child-parent center program. *Children and Youth Services Review*, 117, 105317. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105317>
- Vygotski, L. S. (1967). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.
- Wallace, L. J. J. (1967). A history of compulsory school attendance and visiting teacher services in Louisiana. In *LSU Historical Dissertations and Theses*.
- Williams, P. G., Lerner, M. A., AAP Council on Early Childhood, & AAP Council on School Health. (2019). School readiness. *Pediatrics*, 144(2), 20191766. <https://doi.org/10.1542/peds.2019-1766>
- Winter, S. M., & Kelley, M. F. (2008). Forty years of school readiness research: What have we learned? *Childhood Education*, 84(5), 260-266. <https://doi.org/10.1080/00094056.2008.10523022>
- Yoshikawa, H., & Kabay, S. (2014). The evidence base on early childhood care and education in global contexts. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232456>