

¿CÓMO VIVE EL ALUMNADO LA TRANSICIÓN DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA A LA EDUCACIÓN SECUNDARIA?

¿HOW DO THE PUPILS LIVE THE TRANSITION FROM PRIMARY TO SECONDARY?

Feli Rodríguez Montoya¹

RESUMEN

Este artículo es parte de un trabajo de investigación. Se analizan los factores que influyen en el éxito ante el cambio de etapas educativas, de Primaria a Secundaria. El objetivo ha sido: identificar, analizar y comprender a través de los protagonistas (el alumnado) y otros informantes (padres y profesorado) que factores favorecen este cambio de etapa educativa. Responde a una modalidad de tipo cualitativo, longitudinal intragrupo (retrospectivo-prospectivo). Se inicia en Primaria y continúa hasta 1º ESO (Educación Secundaria Obligatoria). Posteriormente para conocer la trayectoria académica y profesional, se sigue la misma cohorte al finalizar los estudios obligatorios, estudios post-obligatorios y situación académica-profesional actual. Los resultados sugieren que la variable criterio "rendimiento académico", muestra que puede ser un buen predictor del éxito académico en la nueva etapa.

Palabras Clave: rendimiento académico, fracaso escolar, educación primaria, Educación Secundaria, transición.

ABSTRACT

This article is part of a research paper. The factors that influence success due to the change of educational stages, from Primary to Secondary are analyzed. The objective has been : to identify, analyze and understand through the protagonists (the students) and other informants (parents and teachers) what factors favor this change of educational stage. It responds to a modality of qualitative type, intra-group longitudinal (retrospective-prospective). It begins in Primary and continues until 1º ESO (Compulsory Secondary Education). Subsequently to know the academic and professional trajectory, the same cohort is followed at the end of compulsory studies, post-compulsory studies and current academic-professional situation. The results suggest that the criterion variable "academic performance" shows that it can be a good predictor of academic success in the new stage.

Keywords: academic achievement, school failure, primary education, secondary education, primary-secondary transition.

Introducción

El paso de **Primaria** a **Secundaria** marca una de las discontinuidades educativas más llamativas en el sistema educativo. En esta transición hay coincidencia con otro tipo de cambios: cambios curriculares, cambios de compañeros, de profesores, de clima de aula y otros propios de la etapa adolescente.

Diferentes investigaciones coinciden en identificar la **Transición entre la etapa Primaria y la Secundaria** como uno de los momentos clave en la configuración de las trayectorias escolares (Akos, 2010; Galton, 2010; Monarca y Rincón, 2010). Y como señala Gimeno (1996), el paso de la Primaria a la Secundaria marca una de las discontinuidades más llamativas, pero estamos ya tan habituados a vivir sus rupturas que no lo percibimos como conflicto y no se le da la importancia que requiere. Constancia de esto es la escasez de estudios realizados en nuestro contexto más próximo (España y Cataluña) sobre esta transición.

Informes evaluativos CSAC², realizados en nuestro contexto más próximo, ponen de relieve que en, los primeros cursos de la Educación Secundaria, hay mayor porcentaje de repetidores y, en concreto, los centros públicos tienen un porcentaje más elevado de repetición que los centros privados. Otro indicador a tener en cuenta es que estamos en Cataluña en torno al 22% del alumnado que acaba la escolarización sin conseguir el Graduado en ESO.

Ante estas reflexiones, el estudio planteado responde a la necesidad de *identificar, percibir, analizar y comprender* nuestra práctica sobre el cambio de etapa educativa de **Primaria** a **Secundaria**, con la intención de ayudar a realizar propuestas globales que favorezcan este tránsito. Consideramos que esta investigación puede contribuir a generar conocimientos, ya que a través de la propia práctica, se ha posibilitado el ofrecer más información sobre el tema de las transiciones educativas en esta etapa. Creemos y confiamos que puede suscitar nuevas líneas de investigación, además de servir como paso previo a la aplicación de otras acciones metodológicas de carácter experimental.

² Cosell Superior d'Avaluació de Catalunya

Por consiguiente, se quiere dar respuesta a las siguientes cuestiones:

¿Qué percepciones tienen los alumnos ante este cambio de etapa?

¿Qué percepciones tienen los padres ante este cambio de etapa de sus hijos?

¿Qué percepciones tienen los profesores ante el cambio de etapa que realizan los chicos?

¿Qué nivel de asociación se establece entre los factores señalados y la calidad de la transición?

Los factores de referencia son:

- Rendimiento académico.
- Percepciones del alumnado de su satisfacción sobre la transición.
- Percepciones de los profesores sobre la transición de los alumnos
- Percepción de los padres sobre la transición de sus hijos.

El objetivo general de esta investigación es: identificar, comprender y analizar qué factores pueden facilitar el éxito en el difícil paso entre Primaria y Secundaria.

- **Panorama actual de la Educación Obligatoria a nivel internacional y en nuestro contexto más próximo**

A la luz de los datos analizados se va corroborando que la "educación" ocupa en el mundo un lugar privilegiado, no solamente a nivel personal sino, también, político. Diferentes organismos (UNESCO, OCDE, PREAL, entre otros), apuestan por la "educación" ya que a nivel social juega un papel muy importante, pues aumenta el empleo y esto significa mayor bienestar y calidad de vida.

Delors (1996) sostiene que *la educación* no es solo una inversión social, sino también una inversión económica y política que produce beneficios a largo plazo. Se ha de invertir en educación y formación y, sobre todo, reconocer que nos enfrentamos a grandes cambios, fruto de la mundialización y de la nueva economía basada en el conocimiento.

A nivel europeo se fijó el objetivo de convertirse en "la economía basada en el conocimiento, más competitiva y dinámica del mundo". Muchos países del mundo y Europa están pasando por importantes reformas educativas, para adaptarse a las demandas de la sociedad del

conocimiento y de los grandes cambios como la globalización, la interculturalidad, nuevas tecnologías, entre otros.

Con respecto al tema de las transiciones, como consecuencia de la globalización y el desarrollo de los países, se pone de manifiesto la presencia cada vez mayor de la problemática de la transición entre ciclos al prolongarse o generalizarse la escolarización obligatoria. Y ante esta generalización, es preciso destacar que existen profundas diferencias en muchos países en virtud de la economía y nivel social.

A nivel europeo y también internacional, hay gran preocupación por el nivel de rendimiento y por los datos tan elevados sobre el abandono temprano de los chicos en educación y formación. Por consiguiente, hay interés en reducir el porcentaje de alumnado con niveles bajos y reducir el abandono educativo temprano. Ante esta situación, se están tomando medidas pero los avances no son suficientes.

- **La Educación Obligatoria en España y Cataluña**

Analizados los datos en nuestro contexto a nivel Estatal y autonómico se constata que también hay gran preocupación por el nivel de rendimiento y por el aumento de abandono temprano.

Respecto al nivel de rendimiento académico, referenciar el estudio realizado por Villar, *et al* (2012, p. 46) "existe en España un nivel considerado de repetidores, retrasos y baja tasa de graduados en la Educación Secundaria. Este panorama significa que los jóvenes estudiantes realizan la Secundaria con retraso o bien no la aprueban a la edad que corresponde y, por tanto, abandonan los estudios".

Sobre el abandono temprano, se observa una tendencia a descender en abandono educativo temprano, pero hay que considerar este dato con cierta cautela, dada la situación de crisis actual que está teniendo consecuencias y acentúa las desigualdades educativas. Flaquer (2012) destaca la relación que existe entre pobreza y fracaso escolar.

En un contexto más próximo (España y Cataluña), se toman medidas y acciones para reducir el porcentaje de abandono temprano. No obstante, la crisis está afectando a estas medidas, ya que se han reducido los recursos.

En Cataluña no se afrontan medidas específicas de orientación, ni se dispone de la figura del orientador en las etapas de infantil y Primaria y en Secundaria para el profesorado de orientación educativa en el Centro y los Equipos de Asesoramiento y Orientación Psicopedagógica (EAP) en la zona. Faltan competencias, orientación y tutoría concretas, además de multidisciplinariedad.

- **La transición de Primaria a Secundaria**

Las dos etapas están reguladas desde un mismo Sistema Educativo, pero en términos generales las etapas de Primaria y Secundaria se estructuran con marcadas diferencias. Entre los componentes diferenciadores señalamos los siguientes: en Primaria el currículum es más integrado, en Secundaria más diversificado y flexible; en Primaria el sistema es mono-docente y en Secundaria pluri-docente, y hay más relación con la familia en Primaria que en Secundaria.

Los chicos y chicas en este cambio de etapa, de los 12 a los 14 años, se enfrentan a cambios a nivel físico y psicológico, además de cambios de ambiente: nuevos compañeros, nuevos profesores. Esta situación de tantos cambios los expone frente a un proceso importante en sus vidas que puede afectarles en mayor o menor medida.

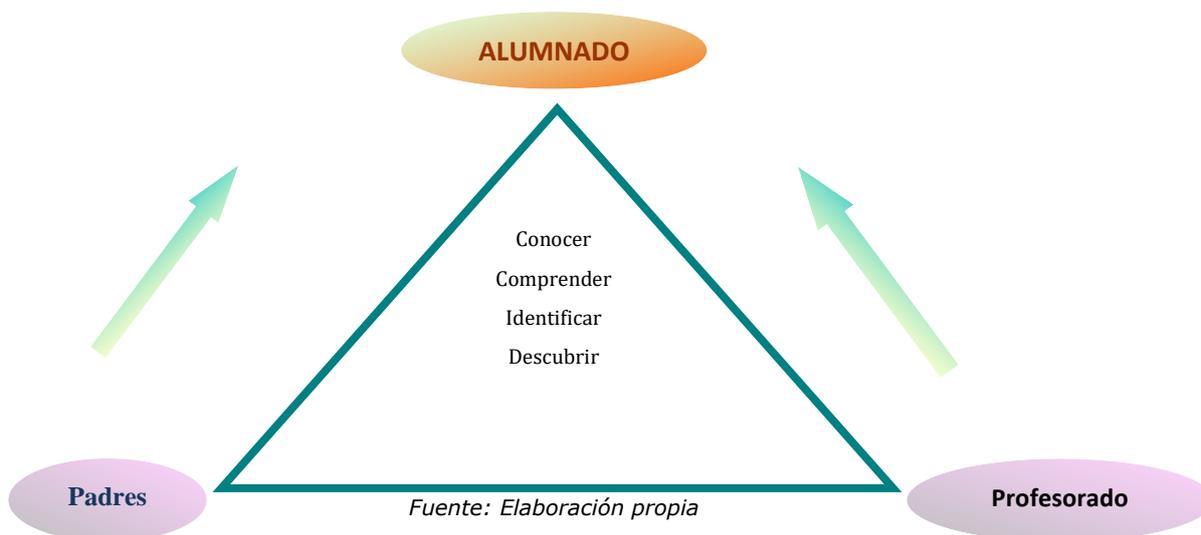
Señala Gimeno (1996) que en el desarrollo de su itinerario académico, los estudiantes en distintas oportunidades deben tomar opciones que implican un amplio rango de sucesos, procesos, experiencias y consecuencias para su vida académica teniendo, por lo tanto, distintas transiciones. Estas pueden ser ambivalentes, con distintos significados para las personas. Una transición, por ejemplo, para un sujeto puede tener efectos progresivos para el crecimiento personal y social, valorándose como ascenso en el proceso de maduración y, para otro, considerarse como pérdida de estatus o de posibilidades y, por lo tanto, de disminución o retroceso. En esta línea de reflexión, para un sujeto puede tener efectos progresivos en el crecimiento personal y social, valorándose como ascenso en el proceso de maduración y para otro, considerarse como pérdida de estatus o de posibilidades y, por lo tanto, de disminución o retroceso.

Este estudio se ha centrado en la perspectiva del estudiante, sin pretender profundizar en un análisis estructural o comparativo con

otros sistemas. Y, desde esta perspectiva de análisis, se ha puesto el énfasis en modelos teóricos psicológicos y socio-culturales.

Sobre la revisión y análisis que hemos realizado en la literatura científica, podemos constatar la importancia de integrar factores personales, educativos y familiares en el proceso de transición educativa. Consideramos que es difícil operativizar modelos complejos (integrales), dadas las problemáticas de las instituciones. Nuestro enfoque tiene un planteamiento **psico-social**, a través de las percepciones y de la configuración de informantes (alumnado, padres/madres y profesores), teniendo al alumnado como el verdadero protagonista, (Figura 1).

Figura 1.
Enfoque adoptado



El proceso de la transición propuesto en este estudio, va a tener en cuenta diferentes tiempos clave en el seguimiento:

- Antes de realizar el cambio de la Educación Primaria a la Secundaria (situación inmediata).
- Durante las primeras semanas después del cambio y los siguientes tres trimestres (inicio del cambio).
- Después, al finalizar el primer curso del 1º de la Educación Secundaria (adaptación y acomodación).

Los factores se han analizado desde tres dimensiones: la educativa, la personal y la familiar. Se presentan en el siguiente cuadro 1.

Cuadro 1.
Guía resume de las dimensiones y factores

Dimensiones	1. Educativa	2. Personal	3. Familiar
<i>Factores</i>	a) El Profesorado	e) Estudios	i) Clima/ambiente familiar
	b) Ambiente educativo	f) Tiempo de estudio y trabajo personal	
	c) Elección del IES	g) Los amigos h) Estado emocional	

Fuente: Elaboración propia

El diseño global de la investigación se ha articulado en *dos estadios*. Un primer estadio lo constituye *el estudio exploratorio o preliminar y*, un segundo estadio, *el estudio de seguimiento definitivo, verdadero núcleo* de análisis de la transición Primaria-Secundaria.

- Con respecto al *estudio exploratorio* (primer estadio), la metodología es de carácter cualitativo, ya que la finalidad ha sido explorar y describir la realidad de los participantes y ha constituido una primera aproximación a la realidad de la transición de Primaria a Secundaria. Los resultados de esta exploración han constituido la base para preparar las herramientas de recogida de información en el estudio definitivo. Los informantes fueron alumnado, padres/madres y profesorado. El instrumento utilizado en la recogida de información ha sido la entrevista grupal semiestructurada.

- En el segundo estadio o *estudio definitivo*, por su dimensión temporal o bien por el número de momentos en los que se recoge la información y por la muestra que se sigue, es un estudio de tipo longitudinal intra-grupo de carácter cualitativo, retrospectivo-prospectivo, para conocer la situación o trayectoria académica-profesional. Se parte de una situación inicial (final de Primaria) y se continúa el seguimiento con la misma muestra en diferentes

tiempos del curso de 1º ESO (Educación Secundaria Obligatoria). Se sigue después de transcurrido un tiempo de finalizar los estudios obligatorios (cuatro y doce años), también estudios post-obligatorios situación académica-profesional.

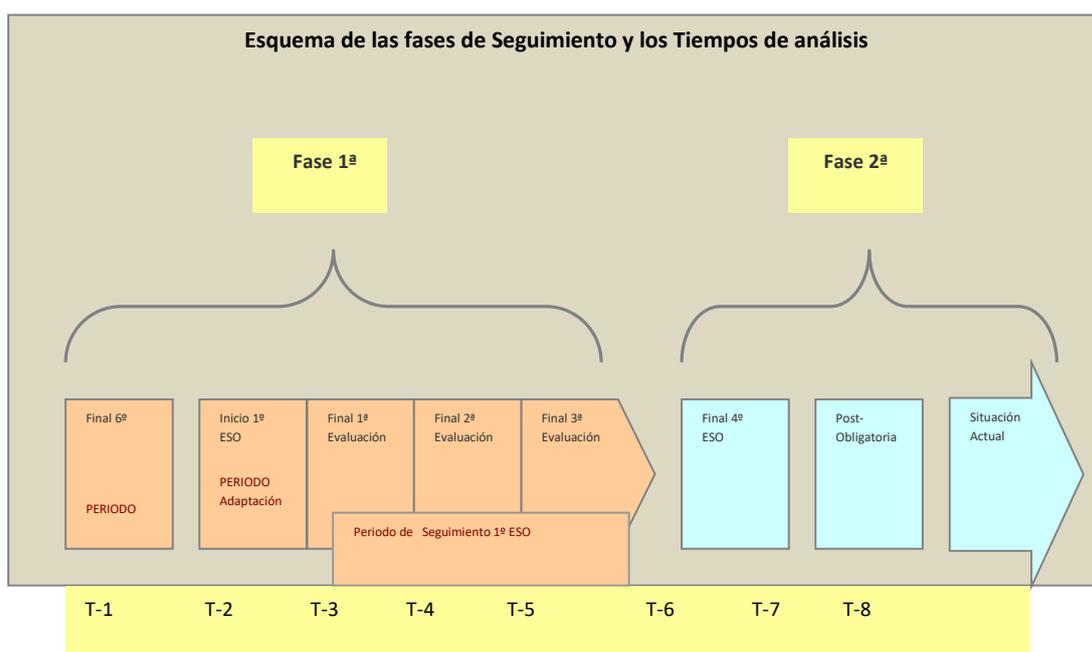
Se planifica el estudio en dos fases y en diferentes períodos o tiempos para la recogida y análisis de la información.

En la fase **primera**, que constituye el núcleo de nuestro estudio, se han tenido en cuenta los siguientes períodos: El *Período Pre-transición* (T-1) centrado en el final de 6º de Primaria. El *Período de Adaptación* (T-2), primeras semanas de inicio 1º ESO. Y, finalmente, el *Período de Seguimiento* (T-3, T-4, T-5) con las tres evaluaciones de 1º de ESO como referente.

La **fase segunda** constituye un seguimiento ocasional: *Tiempo 6* (T-6) y final de la Educación Secundaria. *Tiempo 7* (T-7), la situación de los estudios post-obligatorios y, finalmente, *Tiempo 8* (T-8), la situación académica-profesional actual.

A modo de resumen, se presentan en la Figura 2 las diferentes fases de seguimiento y los tiempos de análisis.

Figura 2.
Fases de seguimiento



Fuente: Elaboración propia

Población y muestra

La población de referencia escogida pertenece al municipio de Molins de Rei (Barcelona) y de los centros públicos de educación Primaria de dicho municipio. La muestra de alumnos de sexto ha sido 17, de los cuales 10 son chicas y 7 chicos. Con la finalidad de poder triangular la información recogida del alumnado, se ha procedido también a obtener información de los padres y madres del alumnado, de la tutora de sexto, así como del profesorado-tutor de Secundaria. Con respecto a Primaria, ha participado la tutora de sexto y en Secundaria han sido 10. Entre las familias de la muestra o cohorte que hemos seguido han sido 16 madres y 3 padres, en total diecinueve.

Técnicas de recogida de información

-Respecto al alumnado: *Cuestionario abierto y cuestionario semiestructurado, entrevista individual semiestructurada y diario personal.*

-Respecto a los padres y madres: *Cuestionario semiestructurado y entrevista individual semiestructurada.*

-Respecto a la tutora de sexto de primaria: *Cuestionario semiestructurado y entrevista individual semiestructurada.*

-Respecto al profesorado de secundaria: *Entrevista semiestructurada.*

El ***cuestionario abierto***, aplicado al alumnado, siguió una estructura abierta en una serie de cuestiones relacionadas con las dimensiones que antes hemos expuesto en el análisis del estudio exploratorio preliminar. *El objetivo* de estas preguntas ha sido descubrir y recoger información referente a sentimientos y emociones, antes de realizar el cambio al nuevo centro de Secundaria. Este instrumento ha servido para triangular la información con el cuestionario semiestructurado, que especificamos a continuación.

El ***cuestionario semiestructurado***. En el mes de junio se aplicó el cuestionario semiestructurado al alumnado que constituía la muestra. También a los padres y madres. *El objetivo* de este cuestionario es alcanzar una primera aproximación sobre

preocupaciones, predicciones y opiniones de los alumnos antes de realizar el cambio a la Secundaria.

Con **respecto a los padres y madres** ha interesado identificar y conocer opiniones, vivencias, preocupaciones pero, sobre todo, plantear predicciones sobre amistades, adaptación, estudios, etc., ante la nueva situación que acontece a los chicos / as.

Respecto a la tutora de sexto, interesó identificar y conocer opiniones, vivencias, preocupaciones, y plantear predicciones sobre amistades, adaptación, estudios, etc., ante la nueva situación que acontece al alumnado. Una parte de éste se pasó en forma de entrevista semiestructurada individual. Las preguntas del cuestionario semiestructurado han sido de modo escalar y abiertas. El tipo de escala que se ha utilizado en algunas cuestiones para valorar el grado o intensidad de las respuesta y /o actitudes, ha sido de tipo *Likert* y de diferencial semántico.

Las **entrevistas semiestructuradas** se han aplicado en los siguientes tiempos (T1, T2, T3, T4 y T5), según se puede observar en la figura 2. Se inicia a finales del curso 2001-2002 en Primaria y se continúa durante el curso 2002-2003 en Secundaria. La finalidad ha sido obtener información de los posibles cambios o acontecimientos de que han sido objeto cada alumno. La cantidad total de entrevistas aplicadas al **alumnado** ha sido de 68 (17 alumnos entrevistados en cuatro ocasiones). Con respecto a los padres han sido de 51 (17 familias en tres ocasiones diferentes), más otras 7 entrevistas realizadas a familias en una ocasión (4º momento). Un total de 58 entrevistas individuales a padres/madres. Con respecto al **profesorado**, el total ha sido 95 entrevistas individuales semiestructuradas.

El diario personal ha supuesto un instrumento muy potente en la triangulación de la información, que hemos ido recogiendo en el seguimiento de las entrevistas individuales que se han efectuado durante el curso. Se ha decidido utilizar este instrumento de recogida de información por el interés que despierta en el alumnado a estas edades. El modelo de diario escogido responde a un diario semiestructurado y el tipo de preguntas planteadas, ha sido abierto. Las dimensiones que se han planteado en el diario han sido

las mismas que las contempladas en las entrevistas. Tres han sido las situaciones en el tiempo, tomando como referente las evoluciones del primer curso de la Educación Secundaria:

Situación 1: responde a la entrada en el nuevo centro y pretende conocer las *impresiones o sensaciones* de este *primer encuentro* (Antes de la 1a evaluación).

Situación 2: responde más a hacer una recapitulación o síntesis de "*cómo le va en el nuevo centro*", relacionado con los amigos o compañeros, profesores o ambiente educativo (Después de la 1a evaluación).

Situación 3: donde se recogen posibles cambios o si habían tenido algún *acontecimiento* problemático y si se había resuelto (antes de la 3a evaluación).

En el *Diario* se incluyó un Apartado donde el alumnado pudiese aportar otras experiencias o vivencias no previstas en los aspectos planteados. En general, las propuestas del *Diario*, tienen la intención de identificar aspectos más de tipo *emocional o sentimental*, sobre *vivencias y experiencias* como se ha referenciado y que son difíciles de descubrir en estas edades.

La **entrevista telefónica** se ha utilizado para la recogida de información personal-educativa-laboral de los Tiempos (T-6, T-7, T-8) de la **segunda fase** de seguimiento, en aras de una mayor operatividad y facilidad logística (dificultad de acudir a una entrevista "in situ"). Esta modalidad ha permitido que después de un cierto tiempo (cuatro y doce años), se pudiera acceder a la muestra que se ha seguido y facilitar de forma rápida y segura información relevante sobre el rendimiento académico, el nivel de satisfacción de los chicos al finalizar la educación secundaria y situación laboral.

Resultados

Con respecto al **alumnado** en la *fase primera*, los hallazgos obtenidos en factores relacionados con la "*Dimensión Personal*" señalan que, *la motivación y las expectativas positivas* (propia valía) han sido significativos en nuestro estudio, para mantener un buen ritmo en el rendimiento académico, y los resultados evidencian que las *expectativas* pueden estar asociadas al futuro de la trayectoria académica a seguir.

Al grupo de alumnado con buena motivación, pero con pocas expectativas académicas, les costó o no mejoraron su rendimiento. Este grupo parte de la Primaria con baja preparación. Pero entre los chicos y chicas con buenas expectativas y buena motivación, su rendimiento es bueno o mejoran. Y el que ha manifestado tener pocas expectativas de mejora y motivación, ha sido el alumnado que ha obtenido bajo rendimiento en todas las evaluaciones durante el curso. En esta línea, como nos señala Gimeno (1996:84) "Hemos podido comprobar que esas percepciones de sí mismo no son arbitrarias, puesto que guardan relación con el rendimiento promedio que se ha obtenido, en Primaria".

La alteración en la autopercepción de sí mismo (autoconcepto) y, concretamente a la apreciación de la capacidad para abordar las exigencias escolares que uno tiene de sí mismo (*autoconcepto académico*), es un aspecto que queda muy afectado en las transiciones según señalan un gran número de investigaciones (Farmer, 1987; Eccles, 2004; Jindal-Sapey y Miller 2010).

En relación al "*rendimiento académico*", hubo una disminución del nivel académico bastante generalizado en la mayoría de los casos. Esta situación hace pensar que, como indica Hargreaves (1990, 2003) y Gimeno (1996), quien parte con un nivel bajo es el alumnado de mayor riesgo y es más proclive a experimentar dificultades. Hay coincidencia también con los estudios de McGree, *et al.* (2003), donde destacan que los estudiantes tienden a padecer una disminución del nivel académico en esta transición. Con respecto al alumnado que mantuvo un buen rendimiento, es importante señalar la coincidencia con el estudio realizado por Sharon y Shelley (2008) donde se evidencia que el alumnado con buena base, sin dificultades y con buen rendimiento, sigue bien. Estudios más recientes (Monarca, Rappoport y Fernández, 2012) señalan que este grupo de alumnado es aquel que, desde el punto de partida, se encuentra en una situación que les permite afrontar con mayores posibilidades de éxito las exigencias y características de la nueva etapa educativa.

En este estudio es significativa la relación que hay entre las relaciones sociales con respecto al rendimiento. Al alumnado que le

ha costado establecer o hacer nuevas amistades, también ha mantenido un bajo rendimiento. Los hallazgos van en consonancia con investigaciones que indican que una de las alteraciones más llamativas que tienen los chicos y chicas a estas edades son las *relaciones sociales*. Para el alumnado, como hemos comentado, *las relaciones entre iguales* van a adquirir un valor importante y van a suponer un refugio y apoyo a sus inseguridades, posible aislamiento, rechazo, etc. (Gimeno 1996). Investigaciones como las de Weller (2007) y Anderson, Jacobs, Schramm y Splittgerber (2000), destacan la importancia que tienen las redes sociales de amistad con los iguales en el momento de la transición para superar la ansiedad y como referente de apoyo en general. Cotterell, (1986); Figuera, *et al.* (2008) también señalan cómo las relaciones entre iguales van a suponer la clave para el proceso de integración y para el proceso de aprendizaje.

Resaltamos la importancia que ha tenido para la mayoría del alumnado, durante todo el curso, el *mantener los amigos de antes* (los amigos de Primaria). Aunque eran conscientes que poco a poco iban perdiendo el contacto y la relación por estar en centros diferentes, el alumnado ha manifestado, de manera constante, su añoranza por las amistades de antes.

Los factores relacionados con la "Dimensión Educativa" – el *nivel de exigencias* del profesorado en cuanto a las tareas académicas, estudios, entrega de trabajos, ha supuesto para la mayoría del alumnado, en todo momento, una situación de gran preocupación que ha afectado a su nivel de ansiedad. Los pocos casos que contaron con poca ayuda familiar, aún lo han vivido peor. Resaltamos en esta misma línea de coincidencia el aporte de Gimeno (1996), indicando que una de las diferencias más evidentes que perciben los estudiantes, es la facilidad o dificultad con que se presentan las diferentes materias, sus evaluaciones y el tiempo de dedicación. Los hallazgos de otras investigaciones (Douglas P. 1998; Monarca, Rappoport y Fernández, 2012) indican las grandes diferencias que encuentran los alumnos en las tareas escolares y en el estudio.

La "*manera de enseñar*" del profesorado ha seguido cierta variabilidad en cuanto a la opinión del alumnado. Si inicialmente no evidenciaron muchos cambios con respecto a los maestros de primaria, a partir de la segunda evaluación, las manifestaciones

fueron negativas, indicando que no entendían ni les gustaba cómo explicaban en el profesorado de la Secundaria. Finalmente, hubo un reajuste, adaptándose algo más a los diferentes modos del nuevo profesorado. El alumnado valora que el profesorado tengan sentido del humor, que comuniquen bien y estructuren adecuadamente los contenidos. Los hallazgos de otras investigaciones (Monarca, Rappoport y Fernández, 2013) evidencian que a los alumnos les cuesta entender las explicaciones y se distraen fácilmente, además de explicar rápido y casi siempre de manera expositiva. Otras investigaciones desarrolladas por Pietarinen, Piältö y Soini (2010) destacan esta discontinuidad, además de exponer que los profesores de secundaria son poco cercanos y disponen de poco tiempo para dedicar a su alumnado. Los maestros juegan un papel importante en cómo los alumnos se sienten en clase, y las **expectativas** del profesorado pueden influir decisivamente (Rosenthal y Jacobson, 1980). El profesorado es como un espejo donde se ven los alumnos (Woolfolk, 1990). El análisis de los datos obtenidos converge en este sentido, ya que hay relación entre recibir *expectativas positivas y mejorar el rendimiento académico* en los casos señalados.

La revisión teórica y el aporte de reconocidos estudios de investigación (Hernández 1987; Gimeno 1996; Harlow, McGree y De Richard y Gibbons, 2003; Figuera et al 2008; Pérez, 2012; Monarca, Rappoport y Fernández, 2012; Colás y Contreras, 2013) ponen de manifiesto la importancia del *apoyo familiar* y la incidencia que tiene sobre la motivación de los hijos hacia el aprendizaje escolar (Sarramona 2002). Éste es un aspecto coincidente en los resultados obtenidos en nuestro estudio. Los hallazgos señalan que la mayoría del alumnado que mejora o mantiene el buen rendimiento, ha tenido bastante apoyo y ayuda familiar. Es preciso señalar, también que, contrariamente a lo sustentado, la caída en el rendimiento del alumnado no es, solo, por falta de ayuda familiar. Hay otros factores que, también, influyen (relaciones sociales, expectativas del profesor, motivación).

Finalmente, sobre *el nivel de satisfacción* en esta transición respecto al profesorado, ambiente educativo, ayuda familiar y relaciones sociales, los hallazgos muestran que hubo una variabilidad durante el curso, según la situación particular y

circunstancias específicas de cada caso pero, al acabar el curso, se fue configurando una mayor estabilidad.

Con respecto a los **padres**, se evidencian, en general, buenas *expectativas* en relación a sus hijos en lo relativo a mejorar a nivel de rendimiento académico. Sin embargo, ha prevalecido un pequeño grupo que ha manifestado preocupación y nervios por los resultados académicos de sus hijos. Este alumnado es el que ha tenido dificultades en *organizar y planificar tareas*; también ha tenido bajos resultados en las evaluaciones de las áreas, suspendiendo dos o más materias. Los padres, hasta el final del seguimiento, han mantenido la opinión de que hay diferencias importantes entre el profesorado de Secundaria y el de Primaria. El profesorado de Secundaria es más *exigente*, da más deberes, trabajos y lecturas y esto dificulta la realización de actividades extraescolares, de ocio, etc. También, manifiesta diferencias en la *manera de enseñar*, señalando que van de prisa y no tienen tiempo de explicar bien los temas, lo que dificulta a los alumnos captar bien las explicaciones.

Sobre las *relaciones sociales*, mayoritariamente han expuesto que están satisfechos de cómo han gestionado la comunicación y amistad con los nuevos compañeros. Referente al apoyo, orientación y seguimiento, así como el trato, comunicación y actitud durante todo el seguimiento, han manifestado satisfacción. Pero algunos padres reclamaron realizar más entrevistas o tener más comunicación con los tutores de sus hijos.

Respecto al **profesorado**, éste observó que en la primera evaluación, los resultados de las diferentes materias fueron justos e, incluso, bajaron. Después de la segunda evaluación hay una mejoría de estos resultados. Los profesores al igual que los padres siempre han manifestado tener buenas *expectativas* de que el alumnado, en su mayoría, acabaría bien el primer curso de la Secundaria. No opinaron igual acerca de aquel alumnado de bajo rendimiento.

Sobre la *planificación y organización del trabajo personal*, los resultados indican que ha aumentado, a medida que transcurría el curso, la cantidad de alumnado al que le cuesta organizarse y planificar tareas: 1 de cada 4 no entrega deberes ni estudia. Estos son los mismos alumnos que tienen bajo rendimiento.

Con respecto a las *relaciones sociales o amistades*, los profesores percibieron que la mayoría del alumnado se relaciona bien y están contentos con los nuevos compañeros. Prevalece un pequeño grupo que tiene alguna dificultad de comunicación y relación con los compañeros de la clase.

Con respecto a la *ayuda y las expectativas* de la familia, el profesorado manifestó, que los padres (1 de cada 4) no saben cómo ayudar a su hijo, les cuesta o no ven la necesidad. Pero muestran interés en pedir ayuda al profesorado. A partir de la tercera evaluación ha disminuido la comunicación de padres con el profesorado.

Los resultados en la **fase segunda**, evidencian que si tomamos como referente el nivel de rendimiento al final de 6º de la Educación Primaria, valoramos que el grupo de alumnos que obtuvieron buenos resultados sin suspensos en esta etapa ha optado, en su gran mayoría, por realizar bachillerato. La opción de realizar "Ciclos Formativos" es escogida también por el grupo de alumnos con resultados mediocres y, además, por los otros grupos de rendimiento bajo y muy bajo. Los "Cursos Ocupacionales" son elegidos por el grupo de alumnos con rendimiento académico bajo y muy bajo en 6º de Primaria.

Pasado un largo tiempo (12 años), se quiso conocer la situación del alumnado, tanto a nivel académico como su situación laboral y actual. Los datos recogidos confirman que los chicos y chicas que continuaron con el bachillerato, siguieron realizando estudios "Universitarios". Dos de los alumnos se decantaron por realizar "Ciclos Formativos". En la actualidad todos están trabajando, aunque el trabajo que desarrollan es precario o no tiene nada que ver con el estudio realizado. Otros dos de los alumnos sí desarrollan un trabajo relacionado con la formación recibida. El grupo de alumnado que realizó "Ciclos Formativos" está trabajando, pero la situación es la misma que se ha comentado anteriormente. El trabajo es precario, de fines de semana o no tiene nada que ver con lo estudiado. Dos de los alumnos están desarrollando un trabajo relacionado con la formación recibida. Los que realizaron el "Curso Ocupacional", aunque estuvieron un tiempo desarrollando un trabajo que no tenía nada que ver con él, en la actualidad uno está en paro y no trabaja ni estudia, el otro, sí trabaja pero de manera precaria (fines de semana). Finalmente, una alumna se

incorporó al trabajo después de finalizar estudios obligatorios "ESO" y, en la actualidad, tiene intención de realizar la prueba de acceso a la universidad para realizar estudios superiores

Conclusiones

Las conclusiones principales de esta investigación muestran que la variable criterio "rendimiento académico", que se ha seguido en todos los tiempos de la fase 1ª, puede *hallarse asociada al éxito académico* en la nueva etapa.

Factores como *la ayuda familiar, las expectativas y el apoyo del profesorado* tuvieron una influencia positiva en la mejora del rendimiento, su propia valía, la motivación o ganas por aprender.

Las *relaciones sociales* han sido un factor importante que influyó en el proceso de aprendizaje, la integración y la adaptación. Lo mismo se evidencia en otros estudios.

El *profesor* ha jugado un papel importante en la trayectoria académica del alumnado. También, la influencia de la familia en el proceso educativo de sus hijos, fue un pilar fundamental, sobre todo en los aspectos más personales (motivación, expectativas, seguridad).

El rendimiento en 1º de la ESO, se asocia al de Primaria y es una variable clave. En consecuencia podríamos atrevernos a inferir que los factores de "éxito" identificados podrían seguir influyendo en las siguientes etapas académicas.

Prospectiva

En el transcurso de la elaboración de este trabajo han sido muchas las ideas e interrogantes suscitados. Valdría la pena no hacer un punto y final, sino un punto y seguido mirando a nuevos aportes y argumentos que contribuyan y permitan profundizar en el tema de la transición de Primaria a Secundaria. Con la esperanza que así sea, nos hemos permitido sugerir algunas líneas de análisis y actuación.

Línea 1: Impulsar estudios longitudinales en la transición de la Primaria a la Secundaria en contextos más próximos para conocer factores que favorecen el éxito académico.

Línea 2: Proponer estudios comparativos y/o longitudinales entre transiciones tempranas y académicas. Analizar factores asociados al éxito académico.

Línea 3: Incentivar investigaciones de evaluación del curriculum en las dos etapas (primaria y secundaria).

Línea 4: Plantear programas de apoyo a la transición.

Referencias Bibliográficas

- Anderson, L., Jacobs, J., Schramm, S., & Splittgerber, F. (2000). School transitions: beginning of the end or a new beginning? *International Journal of Educational Research*, 33, 325-339.
- Akos, P. (2010). Moving through elementary, middle, and high schools: the Primary to secondary shifts in the United States. In D. Jindal-Scape (Ed.) *Educational transitions. Moving stories from around the word* (pp. 125-142). New York: Routledge.
- Colas, P. & Contreras, J. A. (2013). La participación de las familias en los centros de primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 31 (2), 485-499.
- Cotterell, J. L. (1986). Adjustment to secondary school. In M. B. Youngman (Ed.). *Mid-schooling transfer: Problems and proposals*. (pp. 66-86). London : Nelson-NFER.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: UNESCO-Santillana.
- Douglas, P. (1998). *Changes in classroom environment and teacher- student. Relationships during the transition from primary to secondary school. Science and mathematics education centre. Curtin University of Technology*. Australia. Recovered from http://espace.library.curtin.edu.au/R/?func=dbin-jump-full&object_id=10706&local_base=GEN01-ERA02
- Farner, H. (1987). Career and homemaking plans for high school youth. *Journal Vocational Behavior*, 11, 75-85.
- Flaquer, L. (2012). Pobreza infantil: Conseqüències en les condicions de vida i el rendiment escolar dels i les adolescents. In A. C. Gómez-Granell y P. Marí-Klose (Eds.) *Família i relacions intergeneracionals: Un espai d'oportunitats per a l'educació dels fills i filles. IV Informe sobre la situació de la infància, l'adolescència i la família a Catalunya i*

- Barcelona*. Barcelona: Ajuntament de Barcelona/ CIIMU.
- Eccles, J. (2004). Schools, academic motivation, and stage-environment fit. In R. Lerner, & L. Steinberg. (Eds.). *Handbook of adolescent psychology* (pp. 125-153). Hoboken, NJ: Wiley.
- Figuera, P (Coord.). Freixa, M., Massot, I., Torrado, M., y Rodríguez, M. (2008). *L'èxit en les trajectòries formatives obligatòries i psotobligatòries en contextos multiculturals*. (Memoria científica, no publicada). Universidad de Barcelona, España.
- Galton, M. (2010). Moving to Secondary School: What do Pupils in England Say about the Experience. In D. Jindal-Scape (Ed.). *Educational Transitions. Moving Stories from Around the World* (107-124). New York: Routledge.
- Gimeno, J. (1996). *La transición a la educación secundaria*. Madrid: Morata.
- Giner, A. (2011). *Construcció de la identitat professional del tutor o la tutora de secundaria*. Tesis doctoral. Universitat de Barcelona. Recuperado de <http://www.tdx.cat/handle/10803/51514>
- Hargreaves, A. (2003). La política emocional en el proceso y en el éxito escolar. En A. Marchesi & C. Hernández (Coords.). *El fracaso escolar. Una perspectiva internacional*. Madrid: Alianza.
- Hargreaves, D. (1990). *The Challenger for the comprehensive school. Culture, curriculum and community*. Londres : Routledge. Recuperado de http://samples.sainsburysebooks.co.uk/9781136667312_sample_856797.pdf
- Hernández Fernández, J (1987). *La elección vocacional: concepto y determinantes*. Murcia: Cajamurcia.
- Jindal-Snape, D., & Miller, D. (2010) Understanding Transitions Trough Self-Esteem and resilience. In D. Jindal-Scape (Ed). *Educational Transitions. Moving Stories from Around the World* (pp. 11-32). New York: Routledge.
- McGee, C., Ward, R., Gibbons, J., & Harlow A. (2003). *Transition to secondary school: A literature review*. Report to the Ministry of Education. New Zealand: University of Waikato. Recuperado de http://www.researchgate.net/publication/45626499_Transition_to_secondary_school_A_literature_review

- Monarca, H. & Rincón, J. (2010). Tránsito a la ESO, ¿continuidad o ruptura? *Cuadernos de Pedagogía*, 401, 28-31.
- Monarca, H., Rappoport, S. & Fernández, A. (2012). Factores condicionantes de las trayectorias escolares en la transición entre enseñanza Primaria y Secundaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía (REOP)*, 23 (3), 49-62.
- Monarca, H., Rappoport, S. & Fernández, A. (2013). Dificultades en las trayectorias escolares según estudiantes, familias y profesores en la ciudad de Buenos Aires. *Revista de Investigación en Educación*, 11 (2), 211-225.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO (2013,2014). *Enseñanza y aprendizaje: lograr la calidad para todos*. . (Educación para Todos). París. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002261/226159sdf>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos OCDE. (2015). *Perspectivas de las competencias en la OCDE 2015. La juventud, las competencias y su empleo*. Recuperado de <http://ww1.oecdlibrary.org/docserver/download/978926423%204178download/9789264234178-sum-es.pdf?expires=%201449521477&id=id&accname=guest&checksum=13522819A1930ACA7C2F297D3289DBFA>
- Pérez Salvatierra, E. (2012). *La transición de segundo a tercer año de educación media Municipalizada de Temuco, Chile*. (Tesis doctoral, inédita.). España: Universidad de Barcelona.
- Pietarinen, J., Pyhältö, K., & Soini, T. (2010). A horizontal approach to school transitions: a lesson learned from Finnish 15-year-olds. *Combridge Journal of Education*, 40 (3), 229-245.
- Rosenthal, R. & Jacobson, L. (1980). *Pygmalión en la escuela*. Madrid: Morata.
- Sarramona, J. (2002). *Desafíos a la escuela del siglo XXI*. Barcelona: Octaedro.
- Sharon, C., & Shelley, K. (2008). Students Achievement as they Transition from Primary to Secondary schooling. Report No. 1 on the *Students' Transition from Primary to Secondary Schooling Study*. New Zealand : Ministry of Education.
- Weller, S. (2007). Sticking with your Mates? Children is friendship trajectories during the Transition from Primary to Secondary School. *Children & Society*, 21, 339-351

Villar, A. (coord.), De la Rica, S., García, J. L., González, A., Hidalgo, M., Robles, J. A., Serrano, L. & Soler, A. (2012, dic.). *Educación y desarrollo: PISA 2009 y el sistema educativo español*. Bilbao: Fundación BBVA, 337. Sociales (1), 129-146. Recuperado de [http://www.fbbva.es/TLFU/dat/DE_2012_IVI E_educaciondesarrollo.pdf](http://www.fbbva.es/TLFU/dat/DE_2012_IVI_E_educaciondesarrollo.pdf)

Woolfolk, A. (1990). *Psicología educativa*. México: Hispano-americana.