



# LA TRANSICIÓ EDUCATIVA DE PRIMÀRIA A SECUNDÀRIA

Un estudi de les percepcions de l'alumnat amb Necessitats Específiques de Suport Educatiu en relació amb l'orientació acadèmica rebuda



Noèlia Santacreu Badia

Sandra Gallardo Ramírez  
TFM Educació Inclusiva  
Màster de Psicopedagogia

Universitat Oberta de Catalunya  
Curs 2022/2023

## AGRAÏMENTS

A la Sandra Gallardo, tutora del Treball de Final de Màster, per haver-me acompanyat en tot el procés compartint els seus sabers mitjançant el suport i les orientacions en cada devolució, ja que ha sigut una peça clau i imprescindible per aconseguir la qualitat de l'estudi.

A l'Anna Mola, tutora de pràctiques, per haver-me suggerit possibles temàtiques per dur a terme al centre educatiu, ajudar-me a escollir-ne una amb la qual he adquirit nous coneixements i, respondre a les meves inquietuds al llarg de la investigació.

A l'Anna Fornells, tutora de sisè de primària, per haver col·laborat en fer-me el traspàs d'informació sobre les orientacions educatives que desenvolupen l'escola amb l'institut i aportar alternatives per la recollida de dades de l'alumnat de primer d'ESO.

A l'Olga Farré, professional del SIS, per haver-se ofert a participar en l'anàlisi de dades fent-me entrega dels qüestionaris dels adolescents de secundària i de les declaracions del consentiment informat de les famílies.

A la Núria Tomàs i la Júlia Cusola, amistats de la infància i universitàries, per haver-se llegit el treball provisional i donar-me la seva opinió al·legant propostes de millora en el redactat i format que havia obviat.

A les famílies i alumnes amb NESE de sisè i de primer d'ESO per haver acceptat participar en aquesta recerca, ja que sense ells/es no hagués sigut factible.

## RESUM

La transició educativa de primària a secundària és un procés de canvi en la trajectòria acadèmica i social de l'alumnat. L'estudi pretén identificar les percepcions que té l'alumnat amb NESE de sisè de primària i de primer d'ESO en relació amb les orientacions educatives que es donen en el centre de primària per a una òptima transició i inclusió a la secundària. S'utilitza una metodologia quantitativa mitjançant el qüestionari com a instrument d'anàlisi. En ell, participen 5 alumnes de sisè i 7 de primer d'ESO del mateix municipi. Els resultats obtinguts mostren una mitjana d'1,8 respecte a si estaven ben informats/des de les principals característiques de l'institut pel canvi d'etapa. Es conclou confirmant que les orientacions educatives d'aquest centre educatiu no donen resposta a una bona transició educativa.

**Paraules claus:** Transició educativa, primària, secundària, alumnat amb NESE, orientacions educatives, inclusió.

## ABSTRACT

The educational transition from primary to secondary school is a process of change in the academic and social trajectory of students. The study aims to identify the perceptions that students with SEN (Special Educational Needs) have in sixth grade of primary school and first year of ESO in relation to the educational orientations given in the primary school for an optimal transition and inclusion in secondary school. A quantitative methodology is used through the questionnaire as an instrument of analysis. In it, 5 students of sixth grade and 7 of first of ESO of the same municipality participate. The results obtained show an average of 1.8 with respect to whether they were well informed of the main characteristics of the institute due to the change of stage. It concludes by confirming that the educational orientations of this educational center do not respond to a good educational transition.

**Keywords:** Educational transicion, primary school, secondary school, students with SEN, educational orientations, inclusion.

## ÍNDEX

	Pàg.
<b>1. INTRODUCCIÓ .....</b>	<b>6</b>
<b>2. JUSTIFICACIÓ I MOTIVACIÓ PERSONAL .....</b>	<b>8</b>
<b>3. MARC NORMATIU .....</b>	<b>9</b>
<b>4. MARC TEÒRIC.....</b>	<b>11</b>
4.1. LA TRANSICIÓ EDUCATIVA .....	11
4.1.1. ANTECEDENTS .....	11
4.1.2. CONCEPTE .....	12
4.1.3. LA TRANSICIÓ DE PRIMÀRIA A SECUNDÀRIA .....	12
4.1.4. FASES .....	13
4.1.5 FACTORS.....	15
4.2. L'ORIENTACIÓ EDUCATIVA .....	16
4.2.1. MODELS D'ORIENTACIÓ EDUCATIVA .....	17
4.3. L'ORIENTACIÓ EDUCATIVA EN LA TRANSICIÓ EDUCATIVA .....	18
4.4. ESTUDIS AMB RELACIÓ A LA TEMÀTICA .....	19
4.5. APORTACIÓ A LA SOCIETAT I A L'ÈTICA PROFESSIONAL.....	19
<b>5. PLANTEJAMENT DEL PROBLEMA .....</b>	<b>21</b>
5.1. CONTEXTUALITZACIÓ .....	21
5.2. OBJECTIUS DEL TREBALL.....	21
5.3. HIPÒTESI.....	22
<b>6. MARC METODOLÒGIC.....</b>	<b>23</b>
6.1. ENFOCAMENT METODOLÒGIC .....	23
6.2. PLANIFICACIÓ DE TREBALL DE CAMP .....	23
6.2.1. CONTEXT DE LA INVESTIGACIÓ .....	23
6.2.2. ESTRATÈGIES DE RECOLLIDA DE DADES .....	24
6.2.3. INSTRUMENTS DE RECOLLIDA DE DADES .....	25
6.3. ESTRATÈGIA D'ANÀLISI DE DADES .....	26
6.4. TEMPORALITZACIÓ.....	27
6.5. PROCÉS DE RECOLLIDA DE DADES.....	28
6.6. TRACTAMENT DE LES DADES.....	28
<b>7. RESULTATS .....</b>	<b>29</b>
7.1. RESULTATS DEL QÜESTIONARI DES D'UNA PERSPECTIVA DESCRIPTIVA .....	29
7.2. RESULTATS DEL QÜESTIONARI DES D'UNA PERSPECTIVA INTERPRETATIVA.....	29
<b>8. CONCLUSIONS I SUGGERIMENTS .....</b>	<b>33</b>

8.1. CONCLUSIONS (LLIGADES ALS OBJECTIUS I/O HIPÒTESIS).....	33
8.2. DISCUSSIÓ.....	35
8.3. LIMITACIONS, SUGGERIMENTS I PROPOSTES DE MILLORA.....	36
8.6. PERSPECTIVES DE FUTUR.....	37
8.7. CONSIDERACIONS FINALS .....	38
<b>9. BIBLIOGRAFIA.....</b>	<b>39</b>
<b>10. ANNEXOS.....</b>	<b>44</b>
10.1. INSTRUMENTS DE RECOLLIDA DE DADES.....	44
10.2. DECLARACIÓ DEL CONSENTIMENT INFORMAT .....	44

## ÍNDEX DE TAULES

<b>Taula 1.</b> Definicions del concepte de transició des d'un enfocament socioeducatiu.	12
<b>Taula 2.</b> Identificació dels factors negatius i positius de la transició de primària a secundària d'acord amb el professorat.	15
<b>Taula 3.</b> Cronograma del procés de recollida de les dades.	27
<b>Taula 4.</b> Descripció estadística del perfil de l'alumnat.	29
<b>Taula 5.</b> Expectatives de l'alumnat de sisè i de primer d'ESO envers la transició educativa.	30
<b>Taula 6.</b> L'alumnat de sisè i de primer d'ESO envers el professorat en la transició educativa.	31
<b>Taula 7.</b> L'alumnat de sisè i de primer d'ESO envers els/les companys/es i família en la transició educativa.	32

## 1. INTRODUCCIÓ

El sistema educatiu es classifica en diferents nivells, o bé, etapes educatives. Així doncs, la transició d'una etapa escolar a una altra, en aquest cas, de primària a secundària, és un procés clau per la trajectòria acadèmica i social dels estudiants (Tarabini, 2020). Per una part, el pas suposa un moment crític en la vida de l'adolescent, ja que canvia el clima institucional i el plantejament formatiu (centre educatiu, normes de convivència, organització curricular i sistema d'avaluació); les relacions amb el professorat són més impersonals a diferència de la primera etapa; hi ha nous companys/es i nou equip docent que augmenta amb la incorporació de més especialistes; nova metodologia i grau d'exigència; i, modificacions en l'horari (Sebastián, 2015; Abellán, 2019). Per una altra, com afirmen Pietarinen et al. (2010) és necessari per al progrés i la maduració personal.

Alguns estudis han determinat que s'ha de tenir en compte una bona inclusió dels estudiants, ja que el seu impacte pot generar un rendiment escolar més baix i, en conseqüència, l'Abandonament Escolar Prematur (AEP) (González et al., 2019; Pallarès, 2014). Per aquest motiu, els professionals han d'intervenir conjuntament per tal de realitzar una bona acollida i un bon traspàs d'informació de l'alumnat amb especial atenció al col·lectiu vulnerable (alumnes nouvinguts, amb discapacitat, trastorn, etcètera).

Aquest s'estructura en nou seccions, sense comptar la introducció: la justificació i motivació personal; el marc normatiu; el marc teòric; el plantejament del problema; el marc metodològic; els resultats; les conclusions i suggeriments; la bibliografia; i, els annexos. La temàtica sorgeix de la motivació personal d'estar amb alumnes de Cicle Superior. Com també, professional per adquirir un nou bagatge en l'àmbit de l'orientació psicopedagògica pel meu futur laboral. Altrament, la raó principal és descobrir la realitat educativa del tema d'estudi en relació amb l'educació inclusiva.

En l'apartat del marc normatiu, s'esmenta la legislació vigent envers la recerca, en aquest cas, dues lleis, dos decrets i una resolució. La del marc teòric, amb altres paraules, la fonamentació teòrica del problema d'estudi és essencial per determinar els processos que calen seguir en aquesta funció d'orientació acadèmica de l'alumnat. Aquest es classifica en cinc subapartats. El primer menciona la transició educativa en la qual es menciona els antecedents, el concepte, la transició de primària i secundària, les fases (pretransició, canvi, assentament i adaptació) i els factors tant negatius com positius d'acord amb el professorat. El segon fa referència a l'orientació educativa i els diferents models que existeixen (assistencial d'orientació, consell en l'assessorament, consultiu o prescriptiu d'assessorament i constructivista). El tercer fa al·lusió a l'orientació educativa en la transició educativa. El quart cita alguns estudis amb relació a l'objecte d'estudi. El cinquè parla de l'aportació a la societat i a l'ètica professional que garanteix la investigació.

En el següent punt es contextualitza el plantejament del problema que pretén donar resposta a les preguntes d'investigació: quina percepció té l'alumnat amb NESE de sisè de primària de la seva transició cap a secundària?, i quina

percepció té l'alumnat amb NESE de primer d'ESO de la seva acollida a secundària? Els objectius del treball es focalitzen en identificar les percepcions que té l'alumnat amb NESE de sisè de primària i de primer d'ESO amb relació a les orientacions educatives que es dona en el centre escolar pel pas a la secundària. Altrament, estudiar les fases i estratègies que ha d'elaborar un/a psicopedagog/a a l'hora d'aconseguir una òptima transició i inclusió a la secundària. Com també, analitzar els processos d'orientació psicopedagògica i de coordinació existents entre els/les professionals que hi intervenen en aquest procés. Endemés, proporcionar la hipòtesi i les tres variables que hi intervenen: les interpretacions de l'alumnat amb NESE respecte a la transició educativa, l'experiència de l'alumnat en l'orientació acadèmica i, el grau de satisfacció amb relació a l'acollida de secundària.

En el marc metodològic, l'enfocament és quantitatiu i el disseny és no experimental de tipus descriptiu. Pel que fa al context, és dur a terme al centre educatiu l'Escola de Ponts, en la qual he realitzat les pràctiques del màster, i a INS de Ponts, ja que la majoria d'infants que han estudiat en aquest col·legi continuen els seus estudis obligatoris a l'institut de la mateixa localitat. La mostra són 12 alumnes: 5 de primària i 7 de secundària. A partir d'aquí, es dissenya ad-hoc dos qüestionaris, un per cada col·lectiu d'alumnes, que són els instruments de recollida de dades.

Un cop recollida la informació, es fa un buidatge i s'analitzen els resultats amb el programari JASP. La primera secció dels qüestionaris s'aborda des d'una perspectiva descriptiva i les tres restants des d'una perspectiva interpretativa amb una taula per cada en les quals es visualitzen les dades obtingudes més rellevants.

En les conclusions i suggeriments, es conclou mitjançant els resultats extrets per comprovar que s'han assolit els objectius específics i els generals i, que es refuta la hipòtesi d'aquest. Així mateix, es construeix una discussió dels resultats mostrant les relacions existents amb altres investigadors/es d'estudis. També, s'expliquen les limitacions, les recomanacions i propostes de millora, les possibles propostes de futur i les consideracions finals amb una reflexió personal i crítica.

Per acabar, a la bibliografia hi ha el recull en ordre alfabètic i amb sagnia francesa de totes les fonts que he consultat (articles, estudis, pàgines web, documents, llibres i revistes) per tal de desenvolupar el treball. I, els annexos que es divideix en dos aspectes: els instruments de recollida de dades en el qual es troba l'enllaç de cada qüestionari a qui va adreçat i, la declaració del consentiment informat en el qual hi ha el document i el seu destinatari i, s'adjunta la declaració de cada alumne/a segons al curs acadèmic al qual pertany.

## 2. JUSTIFICACIÓ I MOTIVACIÓ PERSONAL

La motivació per l'elecció de la temàtica del treball és tant personal com professional.

Per una banda, he estudiat el grau d'Educació Primària-Dual especialitzada en Necessitats Educatives Especials a la Universitat de Lleida. Aquesta modalitat de grau permet fer pràctiques a quatre escoles diferents en les quals he impartit classe. Així doncs, he passat pels tres nivells educatius i he descobert quin és el que més m'agrada. Aquest és el cicle superior, és a dir, l'alumnat que interval entre deu i dotze anys. D'aquesta manera, fer aquest estudi em brinda la possibilitat de conèixer i estar en contacte amb els/les alumnes de l'aula de sisè de primària.

Per una altra, m'interessa aprendre de la mà dels agents educatius i professionals dels centres educatius per tal d'assolir nous coneixements i assolir noves competències d'orientació i assessorament psicopedagògic que m'ajudarà a tenir un ventall més ampli de sabers els quals complementaran la meva formació professional com a psicopedagoga. Altrament, adquirir una certa experiència prèvia pel meu futur laboral en aquesta especialitat.

En definitiva, l'interès de fer aquest treball és endinsar-me en aquesta nova oportunitat d'aprenentatge per tal de tenir un bon bagatge en la meva tasca educativa i incorporar noves aptituds a la meva motxilla personal i professional mitjançant l'acompanyament d'infants que fan el traspàs d'etapa educativa, ja que fins ara no he tingut ocasió a les pràctiques escolars.

A més, els motius de la investigació se centren a donar a conèixer la realitat que viuen l'alumnat amb NESE durant tota la preparació prèvia al traspàs i quan arriben a la secundària, com ara: si han tingut una bona orientació i assessorament de l'escola; si s'han sentit escoltats i recolzats en tot moment; si s'han complert les seves expectatives de la nova etapa educativa; si han tingut una bona acollida al nou centre per part de la comunitat educativa; si s'han atès a les seves necessitats i eliminat les possibles barreres per donar accés a la participació, presència i aprenentatge, entre altres.

Per consegüent, el tema de l'estudi és fonamental i rellevant dins de l'àmbit escollit, és a dir, el de l'educació inclusiva per tal de ressaltar les interpretacions dels infants tenint en compte el paper del/ de la psicopedagog/a.



### 3. MARC NORMATIU

En aquest apartat, es planteja la legislació vigent de l'estudi mitjançant els articles de les lleis, decrets i resolució extrets del Departament d'Educació. Aquesta normativa es vincula a la temàtica d'investigació, ja que es refereix a la transició educativa de primària a secundària en relació amb l'alumnat NESE; amb el problema d'estudi perquè se centra en el procés de transició i la seva influència en l'àmbit de l'educació inclusiva; i, amb els objectius d'investigació per la importància del treball en xarxa dels agents professionals implicats per tal de dur a terme les orientacions educatives i l'intercanvi d'informació necessari en el període del canvi d'etapa educativa.

#### *Lleis*

**LLEI 12/2009, del 10 de juliol, d'educació.** Aquesta llei té l'objectiu de que els centres educatius desenvolupin pràctiques educatives que atenguin la diversitat de l'aula i les NEE de l'alumnat promovent la seva inclusió. L'article 57 "*Educació bàsica*" declara que la coordinació és rellevant per aconseguir una transició adequada d'una etapa a l'altra.

**Llei orgànica 3/2020, de 29 de desembre.** L'article 24 "*Organització del primer al tercer curs d'Educació Secundària Obligatòria*" cita que les Administracions educatives es fan càrrec d'optimitzar la transició educativa i de que l'alumnat cursi una matèria més que les àrees del cicle superior.

#### *Decrets*

**DECRET 175/2022, de 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica.** Aquest decret s'ha tramitat d'acord amb el que disposa la Llei 26/2010, del 3 d'agost i, la Llei 19/2014, del 29 de desembre.

Al capítol 1, l'article 2 "*Elements definidors de l'educació bàsica*" concreta el desenvolupament del currículum de l'educació bàsica tenint en compte la coordinació pedagògica entre les diferents etapes. Aquest element és imprescindible per tal de garantir una transició eficaç de l'alumnat i beneficiar la seva continuïtat en els estudis posteriors.

Al capítol 2, l'article 9 "*Matèries de l'Educació Secundària Obligatòria de primer a tercer curs*" exposa que l'alumnat de primer i segon d'ESO ha de cursar com a màxim una assignatura més a diferència de cicle superior per tal de facilitar la transició entre les dues institucions.

Al capítol 3, l'article 13 "*Autonomia dels centres*" anomena que el centre educatiu ha d'afavorir una atenció educativa inclusiva i de qualitat en un context d'equitat per vetllar la continuïtat formativa de tot l'alumnat. L'article 18 "*Pas de curs, transicions entre etapes i continuïtat formativa*" adverteix que els

centres escolars han d'adquirir els mecanismes de coordinació i disposar d'eines de traspàs d'informació entre els centres per assegurar la coherència educativa i la continuïtat formativa posant èmfasi a l'alumnat NESE. El tutor/a de cada curs té un registre o full de seguiment intern actualitzat de cada alumne/a que ha d'incloure el nivell d'assoliment de les competències i, les mesures i suports aplicats. Aquesta còpia de l'historial acadèmic i l'informe individualitzat del final d'etapa s'ha de lliurar a l'institut mitjançant la convocatòria de reunions amb el/la tutor/a de sisè, de primer d'ESO i l'EAP. Aquests han de facilitar la informació, l'orientació, l'assessorament i l'acompanyament necessaris a la família i a l'estudiant.

**DECRET 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu.** Aquest decret s'ha tramitat d'acord amb la Llei 26/2010, del 3 d'agost i amb la Llei 19/2014, del 29 de desembre.

Al capítol 1, l'article 6 "*Funcions dels centres educatius*" especifica que s'ha d'adequar les mesures i els suports a les característiques dels alumnes i del context tenint en compte les transicions entre etapes i en la continuïtat formativa. L'article 16 "*Transicions educatives*" comenta que els centres han de dur a terme un bon treball col·legiat els diferents professionals i disposar de protocols de transició per facilitar la informació actualitzada i l'orientació pertinent al nou equip docent, posant atenció a l'alumnat NESE. L'orientador/a a l'educació ha d'assessorar a la família i a l'infant de les opcions d'escolarització i dels recursos i la normativa existent al llarg de les etapes educatives.

### *Resolució*

**Resolució de 9 de març de 2023, de la Direcció General d'Educació Inclusiva que regula el procediment i els protocols que han d'utilitzar els equips d'assessorament i orientació psicopedagògics (EAP) en els processos d'escolarització d'alumnes.** Aquesta resolució s'empra per fer ús dels informes dels EAP en l'acció de vetllar per les transicions educatives i orientar sobre l'itinerari formatiu de l'alumnat amb NESE. L'article 3 "*Definició*" afirma que les transicions educatives han d'atendre a l'alumnat amb NESE. L'article 11 "*Participació i col·laboració de les famílies*" manifesta que l'EAP s'ha d'encarregar d'orientar, d'acompanyar i d'informar a l'estudiant i als seus tutors/es legals en els canvis d'escolarització.

## 4. MARC TEÒRIC

### 4.1. LA TRANSICIÓ EDUCATIVA

#### 4.1.1. ANTECEDENTS

El procés de transició educativa entre nivells i institucions que viu l'alumnat quan finalitza, en aquest cas, el sisè curs de primària és representat per tres elements essencials: un centre educatiu d'origen, un equip professional que s'encarrega del traspàs i, un centre educatiu d'acollida. Tot seguit, s'anuncien tres aspectes que cal ressaltar (Álvarez i Pareja, 2011):

En primer lloc, és imprescindible que els agents educatius que intervenen en l'orientació acadèmica de l'alumnat estiguin encoratjats per executar una bona tasca professional tenint present la importància que aquesta suposa per aconseguir l'adequació de l'alumnat NESE en la nova institució.

En segon lloc, la comunitat educativa formada pel professorat del centre d'origen i d'acollida, els especialistes en psicopedagogia, les famílies i l'alumnat ha de treballar de manera col·legiada per assolir l'objectiu comú: "una òptima transició i inclusió a la secundària".

En tercer lloc, l'elaboració d'un pla de transició o d'un protocol d'actuació són documents que el centre hauria de disposar per tal d'informar a la comunitat educativa dels passos a seguir per obtenir el propòsit de l'equip multidisciplinari i internivelar. En aquesta ocasió, l'institut de Ponts en disposen d'un.

Pel que fa als agents educatius que hi participen són: algun membre de l'equip directiu (director/a o cap d'estudis), els/les tutors/es de sisè i de primer d'ESO, els/les professionals de Pedagogia Terapèutica, la coordinadora de 1r d'ESO i l'orientador/a de l'EAP. Alfaro (2004) anuncia que la figura de l'orientador/a té les funcions de treballar amb els/les estudiants de sisè de primària i de primer d'ESO, amb els/les mestres de cada centre educatiu, amb les famílies i en l'àmbit tutorial.

Així doncs, sorgeix la necessitat d'una bona coordinació per fer front a la por al canvi de les famílies i alumnes, per fer donar a conèixer les novetats d'organització i d'administració del nou centre i per realitzar el traspàs d'informació necessari. Aquest últim engloba la recollida de:

- Resultats de les competències bàsiques.
- Avaluació final d'etapa. Alumnes amb matèries pendents.
- Intercanvi de dades específiques de l'alumnat amb NESE, com també, l'historial de les mesures universals, addicionals i intensives per atendre a les seves necessitats educatives.
- La transmissió d'informació general dels/de les estudiants, és a dir, historial acadèmic, dels conflictes entre alumnes i famílies i, les característiques de l'individu i del grup.

(Pla d'Atenció a la Diversitat, 2020-21)

A més, cal afegir que Rodríguez (2014) el divideix en dos enfocaments: l'enfocament del sistema i l'enfocament de l'estudiant. Des de la primera perspectiva, és una anàlisi de les polítiques del govern o de les institucions; en canvi, des de la segona és un model psicològic i sociocultural. D'aquesta manera, Fagundes i Saraiva (2019) el defineixen com un "proceso de transformación que implica discontinuidades en la trayectoria vital, aspecto que requiere o condiciona un cambio de conducta, de papeles y de ambiente, y que es medido por factores institucionales y sociales" (p.387).

#### 4.1.2. CONCEPTE

El concepte de transició, que és el pas entre etapes, cicles o nivells del sistema educatiu, no té una única definició establerta, tot i que, generalment es considera que és un fenomen polifacètic que afecta una sèrie de processos al llarg del temps (Dunlop, 2014). A la taula següent n'hi ha un recull des del punt de vista educatiu i social.

#### Taula 1

*Definicions del concepte de transició des d'un enfocament socioeducatiu.*

Peralta (2007)	Són processos que impliquen un canvi ascendent d'una institució inicial a una altra superior en el transcurs el temps.
Vogler, et al. (2008)	Són esdeveniments claus que succeeixen en moments determinats influint en aspectes psicosocials i culturals tenint en compte la capacitat de resiliència de l'alumne/a.
Unicef (2012)	Són processos del sistema educatiu en els quals els/les alumnes s'han d'adaptar a nous contextos d'aprenentatge, nous centres escolars.
Fernández i Santos (2014)	Són transformacions que les persones vivim al llarg de la vida provocant la necessitat d'adequació a nous reptes socials, culturals, personals i educatius.
Sebastián (2015)	Són moments crítics de canvis que viu l'alumnat en passar d'un centre escolar a un altre aportant beneficis en el desenvolupament i aprenentatge vital.

*Nota.* La taula mostra cinc definicions del concepte de diferents autors per ordre cronològic.

#### 4.1.3. LA TRANSICIÓ DE PRIMÀRIA A SECUNDÀRIA

L'adaptació de l'alumnat a l'educació secundària ha de posar èmfasi en els canvis en el procés d'ensenyament/aprenentatge. Monarca i Rincón (2010) asseguren que a causa de les discontinuïtats durant la transició educativa, com ara la metodologia que s'empra a l'aula, el tipus d'avaluació més exigent i la relació amb el professorat provoca una gran quantitat de notes baixes que podrien relatar el gran índex de fracàs escolar en el primer curs de l'ESO.

Respecte a la inclusió educativa, les pràctiques docents i la cultura del centre poden ser uns dels motius dels processos d'exclusió educativa (Monarca et al., 2012). Per això, cal tenir present que l'alumnat prové, generalment, d'un centre escolar en el qual ha cursat educació infantil i primària amb la mateixa plantilla docent, instal·lacions, horaris i normes de convivència i, alterna a una nova organització escolar (Lorenzo, 2010). Aquest fet comporta un augment de treball autònom i la falta de suport per respondre als canvis (Flores i Gómez, 2010).

Envers els resultats obtinguts de la investigació de Monarca et al. (2013) sobre la percepció de l'alumnat de les principals diferències entre primària i l'ESO afirmen que el 66% dels/ de les estudiants diuen que hi ha una notable diferenciació entre els/les docents de cada institució, ja que el professorat de primària explica de manera més visual, entenedora, pausada i amb reiteracions i ronda de preguntes més accessible. Per tant, com diu Mastache (2012) canvia la mirada docent.

Cal ressaltar que el 35% dels enquestats apunten que el treball que és dur a terme a classe és més complex per l'exigència del professorat que a vegades els pot arribar a sobrepassar al llarg del primer curs, ja que estan acostumats/des a una altra manera de fer. Com també, per la falta d'un ambient de treball tranquil i harmònic com el de primària. Un altre aspecte és la relació amb l'equip docent, el 51% assegura que era més bona durant l'educació primària per la proximitat, l'interès, el seguiment, la confiança i l'atenció (Castro et al., 2010). A més, el 34% assegura que hi ha un volum de tasques a realitzar més extenses a l'ESO com haver d'estudiar acuradament. Fins i tot, el 52% confirma que el grau de suport per part de les famílies és el mateix entre els dos centres escolars.

En definitiva, Tamayo (2014) anuncia que els centres educatius han de posar en pràctica estratègies per garantir una continuïtat i coordinació necessària entre les etapes educatives definida per una adequació progressiva i de caràcter positiu pel desenvolupament integral i equilibrat de l'alumnat.

#### **4.1.4. FASES**

Segons Fidalgo i Barrera (2014, citat d'Álvarez i Pareja, 2011), el procés de transició es classifica en quatre fases diferents. A continuació, s'esmenten tenint en compte les estratègies que el professorat i l'alumnat han valorat de manera òptima en cada una d'elles:

##### *La pretransició*

La primera fase és la pretransició que forma part de les accions prèvies o de preparació al canvi. Per tant, involucra el treball del professorat envers l'alumnat de sisè al centre de primària. En aquesta fase tindria lloc:

- Generar contextos destinats a resoldre els dubtes i les inquietuds de manera realista que puguin tenir l'alumnat sobre el canvi d'etapa.

- Els professionals de l'institut han de posar-se en contacte amb l'escola per tal d'informar els/les estudiants i les seves famílies els aspectes les principals característiques del nou centre.
- Organitzar visites de l'alumnat de primer d'ESO a l'escola per tal de realitzar una xerrada sobre la seva experiència personal en la nova etapa i respondre a les qüestions dels infants de sisè.
- Organitzar visites a l'institut per donar a conèixer les instal·lacions del centre de secundària, com també, proposar activitats lúdiques perquè es relacionin i s'estableixin vincles entre ells.

### *El canvi*

La segona fase és el canvi que són les accions que es duen a terme al principi de la transició (primer mes). En aquesta és rellevant la coordinació entre els dos centres educatius: primària i secundària. Per aquest motiu, seria convenient:

- El traspàs d'informació a l'institut del nou alumnat a través de reunions i coordinacions amb els tutors de cada centre i els informes de l'EAP.
- Elaboració d'un pla d'acollida que contempli un protocol a seguir per prioritzar les intervencions que s'han de dur a terme en els primers dies del curs tenint en compte les característiques de l'alumnat.
- Realitzar una òptima acció tutorial des de l'inici de les classes, sigui de manera col·lectiva o individual depenen de les necessitats a atendre.

### *L'assentament*

La tercera fase és l'assentament que té una relació directa amb les accions que afavoreixen l'adequació de l'alumnat. El centre de secundària comença a tenir el paper protagonista a diferència del de primària. Els/les estudiants posen èmfasi en:

- Adaptar les metodologies educatives en el primer trimestre del curs escolar per afavorir els aprenentatges de l'alumnat.
- Ressaltar l'acció tutorial i el seguiment individualitzat dels/ de les estudiants tenint en compte els/les quals presenten un risc d'exclusió tant acadèmic com social.
- Seguir les mateixes normes i rutines establertes de primària destacant la presentació dels treballs, la metodologia, el sistema d'avaluació, entre altres i, de manera gradual, anar introduint els nous mètodes de treball i de rutines de secundària.

### *L'adaptació*

La quarta fase és l'adaptació que dona per finalitzat el procés de transició assegurant la inclusió dels estudiants en el nou centre. Cal remarcar en aspectes com ara:

- Acomplir activitats i dinàmiques educatives relacionades amb el concepte de la cohesió de grup per tal de generar un bon ambient de treball i companyonia a l'aula.

- Confirmar espais de tutoria per donar suport a l'alumnat prioritant als/ a les alumnes amb NESE i que presenten dificultats d'adaptació.
- Mantenir una bona comunicació amb les famílies durant tot el curs per enriquir el procés d'adequació del/ de la seu/va fill/a.

#### 4.1.5 FACTORS

És rellevant identificar els factors que poden generar un inconvenient o convenient en el procés d'adaptació i benestar de l'adolescent per tal d'eliminar els dificultosos i potenciar els facilitadors.

Cada agent viu la transició des d'un punt de vista diferent. L'alumnat es focalitza en les relacions interpersonals a diferència de l'equip docent que se centra en aspectes més acadèmics (Galton i McLellan, 2017). Per aquest motiu, Grau et al. (2013) afirmen que cal tenir en compte l'èxit escolar i el grau d'inclusió dels estudiants per tal de prevenir el fracàs i el posterior abandonament escolar.

El professorat juga un paper transcendent en la transició, ja que la seva interacció i acompanyament són claus per una bona inclusió a l'institut (Sierra i Parrilla, 2019). A més, cal ressaltar l'organització escolar, la cultura escolar i el paper de l'administració com a punts claus en aquest pas pel canvi organitzatiu i social entre les escoles i els instituts (Saiz i Gallardo, 2019).

Per una banda, segons l'estudi Ávila et al. (2022), el professorat esmenta els següents factors:

#### Taula 2

*Identificació dels factors negatius i positius de la transició de primària a secundària d'acord amb el professorat.*

FACTORS NEGATIUS	FACTORS POSITIUS
L'augment del nombre de professors/es.	Relació pròxima entre l'alumnat, el professorat i l'equip directiu.
El paper del tutor/a de classe.	Comunicació entre la comunitat educativa.
La pèrdua d'un tracte més personal.	Coordinació entre el professorat dels dos centres escolars.
La tutoria i la diferència de cultura escolar.	Tenir familiars o amistats a la nova institució.
El canvi d'horari i les instal·lacions.	Activitats per interaccionar entre l'alumnat del centre.

*Nota. La taula mostra un llistat de cinc factors negatius en contraposició amb cinc de positius.*

Pel que fa als factors negatius, l'increment del nombre de professors/es per cada assignatura provoca que l'alumnat s'hagi d'adaptar a les metodologies educatives de cadascú (González i González, 2015). Aquesta situació genera un canvi en el paper del tutor/a de l'aula, ja que com afirmen Ávila et al. (2022) aquest/a ja no passa tant temps amb el seu grup de classe i, per això, disminueix el coneixement de l'alumnat, les interaccions i la confiança en ell/a. D'aquesta manera, és evident l'evolució d'un tracte més personal a un més impersonal.

Altrament, la tutoria deixa de tenir un paper protagonista a causa de la diferència de cultura escolar entre les dues institucions. García (2006) comenten que la majoria dels professionals de secundària defensen que la seva feina és donar classe i que de la resta s'ha d'ocupar les famílies.

Com també, la diferència de cultura de centre afecta en l'àmbit acadèmic per la falta de pautes a l'hora d'aprendre a estudiar, ja que les tasques que havien fet els i les alumnes fins al moment eren més estructurades (Monarca et al., 2013).

A més, respecte a l'horari es duen a terme més hores continuades amb l'alumnat adoptant un rol passiu del seu mateix aprenentatge perquè, generalment, el professorat fa ús d'una metodologia més tradicional (Monarca et al., 2013). Com també, el fet d'estar a un altre centre que desconeixes amb instal·lacions més grans.

Pel que fa als factors positius, un sistema i cultura escolar que es caracteritzi per una relació pròxima i basada en la confiança entre l'alumnat, el professorat i l'equip directiu (González, 2020). Així com, crear un bon vincle de comunicació entre la comunitat educativa, amb altres paraules, l'alumnat, la família i el professorat per facilitar una bona transició.

Igualment, García et al. (2019) esmenten que una bona coordinació entre l'equip docent del centre escolar de primària i el de secundària enriqueix un treball en xarxa entre els agents educatius. Endemés, tenir algun familiar o amiat a la nova institució facilita la incorporació i l'adaptació en ella i, així mateix, dur a terme dinàmiques que permetin conèixer i interactuar amb altres alumnes de l'ESO.

## **4.2. L'ORIENTACIÓ EDUCATIVA**

L'orientació educativa té el propòsit d'oferir eines i recursos necessaris per afavorir, de manera òptima, el desenvolupament personal, acadèmic i professional de l'alumnat mitjançant un treball d'assessorament a la comunitat educativa (docents, alumnes i família) en els processos d'E/A.

Segons la interpretació de l'aprenentatge i del currículum escolar, de l'objectiu que es pretén aconseguir, dels àmbits d'intervenció i les relacions entre els professionals de la institució es contempla un ventall molt ampli, com ara: escolar, personal, professional i conductual.



Ara bé, des d'un principi pretén donar resposta a:

- a) Les qüestions de l'alumnat, respectant la diversitat, envers les possibilitats del futur acadèmica, professional i laboral un cop finalitzats els estudis obligatoris o en qualsevol altra experiència educativa.
- b) La identificació o detecció de les necessitats específiques de suport educatiu que puguin arribar a tenir l'alumnat de l'aula.

L'assessor/a o orientador/a és el/la professional que té els coneixements adquirits per dur a terme les funcions d'orientació amb relació a l'alumnat amb NESE, el contingut curricular i l'equip docent. Com també, altres àmbits d'intervenció, per exemple: a l'aula, a una etapa educativa concreta i al centre educatiu (Monereo, 2003).

#### **4.2.1. MODELS D'ORIENTACIÓ EDUCATIVA**

Al llarg dels anys, diversos autors han anat realitzant diferents classificacions dels models d'orientació educativa, que és la representació de la realitat del procés d'intervenció, tenint en compte els següents criteris: la teoria psicològica, la relació entre els agents de l'orientació, el període històric, el tipus d'intervenció, entre altres (Monereo, 1996; Álvarez i Bisquerra, 1997). Aquests serveixen de guia pel disseny i intervenció per l'acció orientadora.

A continuació, Monereo (2003) es divideixen en quatre enfocaments: el clínic, l'humanista, el conductista i el constructivista.

→ L'enfocament clínic: el model assistencial d'orientació

És un model que es podria anomenar "model de malaltia", ja que es focalitza amb els símptomes d'un/a alumne/a, per exemple, la falta d'atenció. Per això, és necessari fer una diagnosi per poder atendre aquesta anomalia mitjançada la realització d'una sèrie de proves, tests, qüestionaris i entrevistes. En aquest cas, la relació entre els professionals és per facilitar pràctiques, formes d'actuació, materials i instruments específics que donin resposta a les necessitats de l'estudiant.

→ L'enfocament humanista: el model de consell en l'assessorament

És un model que es caracteritza pel diàleg terapèutic el qual analitza un factor emocional en conflicte de l'infant per ajudar-lo a millorar la seva conducta desajustada. Té tres principis (l'autoconeixement, l'autogestió i de dependència) i s'agrupa en les següents fases: la revisió dels factors del passat i del present, la comprensió d'ells, la formulació d'uns objectius i el seu assoliment. L'assessor/a ha de demostrar l'habilitat comunicativa per tal de crear un clima d'empatia i respecte que ajudi a l'alumne/a expressar-se lliurement.

→ L'enfocament conductista: el model consultiu o prescriptiu d'assessorament

És un model que té relació directa amb el conductisme i, per tant, amb un plantejament conductual cognitiu. Aquest beneficia el tractament individual de les dificultats d'aprenentatge dels infants introduint de manera gradual un reforç a cada nova resposta encertada, respectant els ritmes de cadascú, per evitar la producció d'errors i la desmotivació. L'orientador/a ha d'observar la conducta que s'ha de corregir, plantejar els objectius de la intervenció, el disseny, la implementació i el seguiment del progrés del nen/a.

→ L'enfocament constructivista del procés d'E/A: model constructivista

És un model que té relació directa amb el concepte epistemològic d'E/A: el constructivisme. Alguns dels principis fan referència a veure l'error com un autoaprenentatge, a partir de la motivació de l'aprenent i a l'enriquiment del canvi cognitiu. Es divideix en quatre premisses bàsiques: el/la docent ha d'afavorir l'ampliació dels coneixements previs de l'alumne/a; el context social és l'entorn en el qual interaccionen els professionals amb l'aprenent; la culturització és un procés permanent; i, les dificultats d'aprenentatge que presenten alguns alumnes poden ser a causa de l'absència de mediació. L'assessor/a ha de construir un treball col·legiat amb els/les docents per compartir la intervenció que pretén modificar el context on hi ha el problema.

### 4.3. L'ORIENTACIÓ EDUCATIVA EN LA TRANSICIÓ EDUCATIVA

La transició educativa genera la necessitat d'una orientació al llarg del procés, ja que adaptar-se als canvis no és una feina fàcil. En aquest cas, els i les infants viuen una època d'inseguretats i incerteses la qual han de fer front amb el suport dels/ de les professionals en l'educació com a guia. Aquests han de treballar plegats facilitant el transcurs de l'alumne/a i la seva família per evitar situacions d'inadaptació, d'ansietat i de baix rendiment.

L'orientació ha de ser un aspecte clau en l'activitat educativa perquè l'alumnat tingui les eines i les estratègies necessàries per adaptar-se i ser autosuficient en tots els àmbits de la vida. Altrament, el/la tutor/a del grup "debe coordinar y evaluar los procesos de enseñanza-aprendizaje, la orientación personal del alumnado, así como establecer relaciones fluidas entre el centro educativo, las familias y el entorno social" (Sosa, 2020, p.10).

A més, el departament d'orientació ha d'elaborar el Pla d'Acció Tutorial (PAT). Com esmenten Álvarez et al. (2013), aquest document des de la perspectiva pedagògica i organitzativa ha de contemplar: la planificació dels processos de coordinació entre les institucions; l'aproximació de cultures, organització i actuació entre els centres; la creació d'equips representants de la comunitat educativa; i, l'intercanvi d'informació d'alumnat amb NESE i els recursos i materials necessaris.

#### **4.4. ESTUDIS AMB RELACIÓ A LA TEMÀTICA**

Actualment, l'objecte d'estudi aborda una temàtica d'interès en l'àmbit de l'educació inclusiva, ja que durant els últims anys diversos autors han posat èmfasi en estudiar-lo.

Pel que fa a Monarca (2013) ha dut a terme una investigació a través de la qual va recollir dades rellevants envers l'impacte de primer d'ESO en la trajectòria escolar. El resultat obtingut va ser que un gran percentatge d'estudiants té un impacte negatiu, ja que el 38% afirmen que no ha suposat cap problema en el seu rendiment acadèmic, el 21% diuen que han suspès entre 1 i 3 assignatures i el 41% ressalten que el pas a secundària els ha generat un canvi dificultós en els seus estudis. Així doncs, com diuen McGree et al. (2003), els estudiants tendeixen a baixar el nivell escolar durant la fase d'adaptació en la transició. Tot i que, segons l'estudi de Sharon i Shelley (2008) els que no presenten cap dificultat a primària continuen sense tenir-ne cap a secundària.

Montoya (2018) ha realitzat un treball d'investigació que esmenta els diferents factors que influeixen en el canvi d'etapes educatives segons l'alumnat de primer d'ESO. Aquests anuncien que tenir motivació i expectatives positives és important per mantenir un bon rendiment acadèmic. Com també, les relacions interpersonals amb els/les companys/es de classe. Weller (2007) assegura que el cercle d'amistats entre els iguals és de gran importància per ser un suport per afrontar les inseguretats i el procés d'inclusió. Majoritàriament, han exposat que estan satisfets amb la cohesió grupal de la classe.

Altrament, com assenyalen investigacions (Eccles, 2004; Jindal i Miller, 2010) les transicions influeixen en l'alteració de l'autoconcepte i de l'autoconcepte acadèmic. Igualment, l'alumnat troba que el nivell de les tasques escolars per part del professorat és més exigent i poc entenedor (Monarca et al., 2012). A més, Colás i Contreras (2013) exposen que el suport i l'acompanyament de la família és un punt clau per beneficiar una òptima transició.

#### **4.5. APORTACIÓ A LA SOCIETAT I A L'ÈTICA PROFESSIONAL**

Per una banda, el tema escollit en l'àmbit d'educació inclusiva és de gran importància, ja que les aportacions del treball permetran conèixer si segons l'alumnat amb NESE dels centres escolars seleccionats es realitza una bona transició educativa que genera el seguiment formatiu sense l'abandonament prematur per formar ciutadans i ciutadanes competents per desenvolupar i participar en la societat en què vivim.

D'aquesta manera, els resultats obtinguts permeten una reflexió en l'àmbit social i comunitari car que si es refuta la hipòtesi plantejada, els centres educatius i, per tant, els/les professionals implicats/des hauran de posar èmfasi en la recerca d'un canvi en la millora de la realització de la transició educativa per beneficiar la comunitat educativa, en especial a l'alumnat amb NESE.

Així, cal destacar la veu dels/de les estudiants per fer saber si l'exclusió social d'aquest col·lectiu és un fenomen que travessa la nostra societat, o bé, tot el contrari.

Per una altra, una investigació educativa ha de garantir de manera indispensable una actitud responsable i ètica al llarg del treball de camp per tal que sigui considerada de qualitat i vàlida. El primer que s'ha de tenir en compte són els aspectes ètics que es plantegen els quals estan relacionats amb "la privacitat, l'anonimat, la sinceritat, la transparència i la conveniència de la nostra recerca" (Rodríguez, 2018, p. 69).

Altrament, el codi ètic en la investigació s'aconsegueix a través de la declaració del consentiment informat de les persones vinculades com ara l'alumnat amb NESE de sisè i de primer d'ESO dels centres educatius de Ponts. Aquest dona el seu consentiment de la participació voluntària i informada per a la difusió dels resultats i la publicació de les dades que estan en suport informàtic. La divulgació és un deure ètic dels cercadors/res per optimitzar el coneixement humà i l'ús dels mitjans públics per a la recerca.

Un cop llegida la informació d'aquest document, es demana la signatura del participant conjuntament amb la de l'investigador/a. Així doncs, quan es dugui a terme la recollida de dades mitjançant un qüestionari que les emmagatzema en la forma original i complint el marc normatiu, els informats l'hauran de signar abans de contestar l'instrument d'anàlisi. Per consegüent, es confirma la confidencialitat i la protecció de les dades dels subjectes que formen part de l'estudi. Com també, la integritat, la traçabilitat i la conservació adient d'elles.

Tal com afirmen Bell i Waters (2014), els codis de bones pràctiques, els protocols, les guies o les polítiques sobre investigació ètica poden ser de gran ajuda. A més, cal complir amb els acords que s'estableixen i clarificar l'ús de les dades obtingudes. Abans de la publicació d'accés obert dels resultats assolits de l'estudi, s'ha de realitzar una revisió detallada i aconseguir el permís de totes les persones de la institució implicades (Blaxter et al., 2010). A més, és rellevant la seguretat i el benestar de nosaltres mateixos, d'altres investigadors i dels participants. Per aquesta raó, se sotmet a la normativa de la Llei orgànica 15/1999 de no traspasar les dades a altres investigadors/res sense la corresponent autorització. Ara bé, en el cas d'un intercanvi amb una altra institució se signarà el protocol de transferència.

En definitiva, la investigació es desenvolupa d'acord amb els principis ètics i, per tant, es tracta des d'una honestedat sense practicar cap mena de plagi i es comparteix el material, o bé, dades sense identificar els subjectes de la investigació.

## 5. PLANTEJAMENT DEL PROBLEMA

El problema seleccionat en l'àmbit de l'educació inclusiva és de gran importància, ja que és una funció que tenen els agents professionals en els centres educatius per tal de garantir l'optimització del canvi d'etapa en l'educació formal posant èmfasi a l'alumnat NESE.

L'elaboració de l'estudi s'inicia mitjançant el plantejament d'una pregunta d'investigació per a cada col·lectiu que impulsa la recerca de la seva resposta la qual es caracteritza per aconseguir la finalitat del projecte. Aquestes són les següents:

- Quina percepció té l'alumnat amb NESE de sisè de primària de la seva transició cap a secundària?
- Quina percepció té l'alumnat amb NESE de primer d'ESO de la seva acollida a secundària?

### 5.1. CONTEXTUALITZACIÓ

El treball de recerca es durà a terme a l'Escola de Ponts i a INS de Ponts. Se centra en l'alumnat de sisè i primer d'ESO amb NESE (encara falta determinar el nombre exacte). Tot i que, és present la col·laboració de diferents professionals de l'educació dels dos centres educatius per facilitar la informació pertinent en cada moment, com ara: els/les tutores de cada curs acadèmic, la psicopedagoga del centre escolar, l'equip directiu, entre altres.

Algunes de les funcions principals de la psicopedagogia que es prioritzen són:

- Col·laborar en el seguiment de l'alumnat amb necessitats específiques de suport educatiu.
- Realitzar l'orientació acadèmica i professional.
- Facilitar la transició entre les diferents etapes educatives.

### 5.2. OBJECTIUS DEL TREBALL

L'objectiu d'investigació del treball que es vol assolir amb la finalitat de divulgar i viure l'orientació acadèmica de l'alumnat és:

- Identificar les percepcions que té l'alumnat amb NESE de sisè de primària i de primer d'ESO en relació amb les orientacions educatives que es donen en el centre de primària per a una òptima transició i inclusió a la secundària.

Aquest té relació amb el conjunt d'objectius més específics que guiaran la feina:

- Determinar la percepció de l'alumnat amb NESE de sisè de primària i de primer d'ESO en relació amb les orientacions educatives del centre per afavorir la transició a la secundària.
- Analitzar els processos d'orientació psicopedagògica i de coordinació existents entre els agents que intervenen en l'orientació acadèmica de l'alumnat.
- Identificar les fases, estratègies i orientacions que implementen els professionals d'orientació educativa en els centres de primària i de secundària.

### 5.3. HIPÒTESI

Per tal d'ajudar a guiar el nostre estudi i a proporcionar explicacions, s'ha de partir d'una hipòtesi: "Les orientacions educatives del centre afavoreixen la transició a la secundària de l'alumnat amb NESE de sisè de primària i de primer d'ESO".

Tal com afirma Espinoza (2018), les variables que s'investiguen donen resposta al problema plantejat, ja que esmenten aspectes vinculats amb el tema d'estudi. Les variables que intervenen en aquest procés investigador són:

- *Interpretacions de l'alumnat amb NESE respecte a la transició educativa.* L'alumnat amb NESE de sisè de primària i de primer d'ESO interpreta que les orientacions educatives que planteja el centre escolar són favorables i enriquidores.
- *Experiència de l'alumnat en l'orientació acadèmica.* Els estudiants han tingut una bona orientació i assessorament per part dels professionals de l'escola.
- *Grau de satisfacció amb relació a l'acollida de secundària.* El grup d'alumnes ha tingut una acollida inclusiva al nou centre educatiu per part de la comunitat educativa.

Respecte a les preguntes sobre el problema que es planteja i s'investiga són dues: quina percepció té l'alumnat amb NESE de sisè de primària de la seva transició cap a secundària?, i quina percepció té l'alumnat amb NESE de primer d'ESO de la seva acollida a secundària?

## **6. MARC METODOLÒGIC**

### **6.1. ENFOCAMENT METODOLÒGIC**

Segons Cohen i Manion (2002), les perspectives metodològiques d'investigació es classifiquen en: empiricoanalítica (quantitativa), constructivista (qualitativa) i sociocrítica (qualitativa). En aquest estudi, la metodologia d'investigació que s'empra és la quantitativa, ja que és la més adequada per donar resposta a l'objectiu que es planteja contemplant les variables definides. Cal afegir que l'obtenció de nou coneixement és mitjançant un mètode hipotètic deductiu el qual parteix d'una hipòtesi sotmesa a experimentació per aconseguir uns resultats que la confirmin o la refutin.

S'identifiquen tres tipus d'investigació (Sans, 2004): l'experimental, la quasiexperimental i la no experimental. Aquest últim és el més usat en l'àmbit educatiu, ja que proporciona tècniques per a descriure la realitat, analitzar percepcions i organitzar les variables que configuren l'objecte d'estudi. Per consegüent, l'estudi elaborat és un disseny no experimental de tipus descriptiu a través de l'ús de qüestionaris. En atenció a això, s'ha escollit aquest disseny i no un altre per la raó que aquest permet definir i entendre els comportaments i les percepcions d'una població determinada sobre un tema en concret (Rodríguez, 2018).

### **6.2. PLANIFICACIÓ DE TREBALL DE CAMP**

#### **6.2.1. CONTEXT DE LA INVESTIGACIÓ**

La investigació se situa en dos centres educatius ubicats fora del barri antic, més concretament, a l'avinguda Pompeu Fabra de la localitat de Ponts (la Noguera).

Pel que fa a l'escola de Ponts, es va inaugurar l'any 1972 i és un col·legi públic d'Educació Infantil (2 línies) i Primària (entre 1 i 2 línies). Acull a 266 infants (94 d'Educació Infantil i 172 d'Educació Primària) i 23,5 professors/es. És un centre amb instal·lacions antigues, però reformat i està distribuït en tres edificis.

Pel que fa a l'institut de Ponts, es va inaugurar l'any 1990 i és un institut públic que imparteix ESO (entre 1 i 2 línies) i batxillerat (1 línia). Acull a 175 infants (130 ESO i 45 batxillerat), 23-25 docents i 3 PAS. És un centre modern, lluminós i ben equipat.

Es classifiquen com a centres de baixa complexitat. La majoria dels i de les alumnes que acullen viuen a Ponts, tot i que, també d'altres municipis de l'entorn que no tenen centre propi, com ara: Baronia de Rialb, Vilanova de l'Aguda, Cabanabona i Oliola. Per aquest motiu, hi ha tres rutes de transport escolar pels infants que viuen en aquests pobles. A part del transport, un altre

servei que ofereixen és el menjador, l'acollida i activitats extraescolars.

Les famílies de l'alumnat són treballadors i treballadores en actiu o en atur, de nivell sociocultural mitjà i mitjà-baix. El tipus d'ocupació de les famílies és molt divers, però el sector que predomina és de serveis (comerç, restauració) i tasques agrícoles i ramaderes. Donat que el nombre d'alumnes catalans és alt, la llengua vehicular del centre és el català.

Un cop descrites les característiques dels centres escolars, les consideracions que van condicionar la incorporació dels participants, és a dir, els criteris d'inclusió van ser que fossin alumnes amb NESE que estiguessin cursant sisè de primària i primer d'ESO en aquest municipi. No obstant això, les consideracions que van condicionar just el contrari, és a dir, els criteris d'exclusió van ser que fossin alumnes sense NESE i que no estiguessin cursant ni sisè de primària ni primer d'ESO.

Així doncs, la tècnica de mostreig en el treball de camp per aquest estudi és una no probabilística de tipus opinàtic perquè s'ha seleccionat informants claus per tal d'aportar informació rellevant. D'aquesta manera, la mostra està formada per 5 alumnes amb NESE de sisè de primària dels 28 en total i 7 (5 NESE i 2 nous) de primer d'ESO dels 21 en total.

### **6.2.2. ESTRATÈGIES DE RECOLLIDA DE DADES**

En l'àmbit de les ciències socials, és habitual que els estudis desenvolupats tinguin l'objectiu de descriure o comprendre les actituds i comportaments d'una població seleccionada sobre l'objecte d'estudi, com ara la transició educativa. Les metodologies quantitatives (metodologia d'enquestes, dissenys experimentals i quasiexperimentals) fan ús de l'instrument del qüestionari, ja que és el més encertat per tal de generar les nostres pròpies dades (Rodríguez, 2018).

L'estratègia que s'utilitza per recollir informació és el qüestionari pel fet que com diu Meneses (2016) és:

L'eina que permet als científics socials plantejar un conjunt de preguntes per a recollir informació estructurada sobre una mostra de persones emprant el tractament quantitatiu i agregat de les respostes per a descriure la població a què pertanyen o contrastar estadísticament algunes relacions entre les mesures del seu interès (p. 24).

Altrament, permet obtenir dades d'un grup d'individus més gran per, posteriorment, poder-les descriure, comparar i relacionar amb altres factors. Com també, plantejar dubtes oberts, en les quals l'enquestat té llibertat de contestar, o preguntes tancades o factuais, en les quals ha de respondre seleccionant una de les opcions.



Tenint en compte el moment en què es recull les dades i de la variabilitat de persones o grups que participen es distingeixen tres estudis: el longitudinal, el transversal i el de tendència. Aquest, però, és un estudi transversal perquè la informació que es recull és en un moment determinat i d'una mateixa població per tal d'assolir unes variables definides de l'objecte d'estudi (Hernández i Velasco, 2007).

### 6.2.3. INSTRUMENTS DE RECOLLIDA DE DADES

La recollida de dades es va dur a terme mitjançant dos qüestionaris de Google Forms per facilitar l'accés als participants a causa de la falta de presencialitat amb el grup de primer d'ESO i perquè és molt útil per tenir la informació ben estructurada (Annex). Aquests consten d'un total de 17 preguntes de tres tipologies de resposta: de seleccionar una opció i escala likert amb els ítems de "gens" a "molt" i de "totalment desacord" a "totalment d'acord". Així, les preguntes es caracteritzen per ser de resposta tancada, ja que segons Rodríguez (2018) ajuden a fer que la informació obtinguda pels participants sigui més acurada.

Cal ressaltar que aquests instruments estan creats mitjançant preguntes d'elaboració pròpia i de la recerca d'estudis fets sobre la transició educativa. Tanmateix, la durada per omplir-los és d'uns 10 minuts aproximadament. A més, pretenen respondre als objectius establerts, contemplant les diferents variables estudiades de l'estudi les quals són: interpretacions de l'alumnat amb NESE respecte a la transició educativa; experiència de l'alumnat en l'orientació acadèmica; i, grau de satisfacció amb relació a l'acollida de secundària.

Pel que fa al qüestionari de sisè de primària, està dividit en quatre seccions la primera "perfil de l'alumne/a" consta de tres preguntes: gènere, edat i anys d'escolarització a Ponts. La segona secció "expectatives i coneixements previs" consta cinc preguntes relacionades amb la motivació, creences, i coneixements envers la secundària. Per exemple, si tenen ganes d'anar a l'institut, quin impacte tindrà el canvi en les seves notes, si el professorat els ha resolt tots els dubtes, si estan ben informats/des i què saben de l'institut.

La tercera "professorat" consta de cinc preguntes que fan referència a les ganes de conèixer el nou equip docent, l'exigència de les tasques acadèmiques, les diferències entre els centres, la coordinació entre ells i una bona acollida. La quarta "companys/es i família" té quatre preguntes sobre suposicions de les relacions interpersonals, si l'acompanyament del grup d'iguals beneficia la transició, si rebran ajuda dels familiars i si hi haurà una bona relació entre família-escola.

Pel que fa al qüestionari de primer d'ESO, està dividit en quatre seccions com l'anterior, a excepció de la segona secció que es titula només "expectatives". Cal afegir que es formulen quasi les mateixes preguntes, però amb el temps verbal canviat per saber com ho han viscut.

Cal afegir que tant a un com l'altre s'acaba amb un espai opcional per aclarir quelcom que no s'hagi considerat.

### **6.3. ESTRATÈGIA D'ANÀLISI DE DADES**

El programari que es va fer servir per fer l'anàlisi va ser el JASP (JASP v. 0.16.4, 2022) el qual és pioner per incloure les últimes tècniques estadístiques (Meneses, 2019). En aquest estudi, les dades han estat registrades mitjançant taules interpretatives i una taula descriptiva que classifica el perfil dels i de les participants en percentatges. La manera com s'aborda analíticament les respostes tipus Likert més rellevants del qüestionari és calculant la mitjana (M) com a mesura de tendència central i la desviació típica o estàndard (DE). D'aquesta manera, es prendran els valors inferiors o iguals a 2 de la mitjana per dir que la resposta és gens/poc en comparació amb els superiors o iguals a 3 per dir que la resposta és bastant/molt. Per consegüent, es vol aconseguir comprovar si és dur a terme un bon treball professional per una òptima transició educativa de l'alumnat.

## 6.4. TEMPORALITZACIÓ

Taula 3

*Cronograma del procés de recollida de les dades.*

FASE	TASQUES	ABRIL		MAIG	
		S3	S4	S1	S2
RECOLLIDA DE LES DADES	4.1. Selecció de l'instrument d'anàlisi (qüestionari)				
	4.2. Revisió de la literatura i models existents				
	4.3. Decidir la informació necessària (seccions)				
	4.4. Elaboració de la primera versió del qüestionari				
	4.5. Validació de l'instrument per una experta				
	4.6. Elaboració de la versió definitiva del qüestionari				
	4.7. Signatura del document d'informació i consentiment pel tractament de dades de caràcter personal en un estudi				
	4.8. Aplicació directa (presencial) del qüestionari a l'alumnat amb NESE de sisè de primària				
	4.9. Aplicació indirecta (en línia) del qüestionari a l'alumnat amb NESE de primer d'ESO				
	4.10. Tractament de les dades				
	4.11. Captura de dades en suport informàtic				

*Nota.* La taula mostra les diverses tasques des de la selecció de l'instrument fins a la captura de dades en suport informàtic que es duran a terme en la fase de la recollida de les dades entre la tercera setmana d'abril i la segona de maig.

## 6.5. PROCÉS DE RECOLLIDA DE DADES

Pel que fa al procés de recollida de dades, primer de tot em vaig posar en contacte amb cadascun del col·lectiu al qual s'adreça l'estudi. El grup de sisè va ser més fàcil, ja que tinc una relació directa amb ells/es i la seva tutora i, per tant, els conec personalment pel simple fet que les pràctiques del màster les duc a terme a la seva aula; a diferència, del grup de primer d'ESO amb el qual va ser més difícil tenir accés. En un principi, vaig trucar a l'institut perquè em poguessin facilitar el correu del/de la tutor/a del curs i la seva resposta va ser que n'enviés un al de l'institut explicant el motiu pel qual em vull establir comunicació amb ella. Però, no vaig rebre cap contestació i, per això, en vaig enviar un altre. En veure que els dies passaven, vaig passar a l'acció i li vaig comentar a la tutora de sisè el que em succeïa i em va comentar que una de les possibles opcions era contactar amb la professional dels Serveis d'Intervenció Socioeducativa (SIS) perquè el grup d'alumnat que acull té el perfil de l'estudi.

Així doncs, el segon pas va ser que els/les tutors/es legals dels estudiants signessin la declaració del consentiment informat explicant als infants de sisè en què consistia perquè ho poguessin explicar millor a les seves famílies (Annex). No obstant això, a la professional del SIS li vaig facilitar el document per correu i, posteriorment, en paper. Tot i que, aquest és diferent perquè les dades de les famílies que acudeixen als Serveis Socials són confidencials, sense poder facilitar cap nom ni DNI. Per consegüent, només hi ha la signatura (Annex).

Un cop s'obté el permís de les famílies, es procedeix a passar els qüestionaris. A l'equip de sisè, el vam dur a terme conjuntament amb els ordinadors portàtils que disposen a l'escola en un moment lliure del matí. Altrament, l'equip de primer d'ESO, el van omplir de manera manual a causa de no tenir accés als ordinadors del centre educatiu durant la tarda amb l'O. F. (professional). D'aquesta manera, la recollida de les dades és diversa segons el col·lectiu adreçat, ja que en un vaig haver de fer el recompte de cada resposta i en l'altre ja estava elaborat gràcies a l'ús de l'eina Google Forms. A continuació, quan es té la informació recollida de cada apartat de l'instrument emprat s'inicia l'obtenció de resultats.

## 6.6. TRACTAMENT DE LES DADES

El disseny sobre el procés d'anàlisi i tractament de dades té en compte les especificitats del disseny metodològic, en aquest cas, metodologia quantitativa pel fet que l'instrument per recollir la informació és un qüestionari. Les dades obtingudes que es considerin més importants es plasmaran en una taula descriptiva elaborada pel JASP.

## 7. RESULTATS

Aquest apartat se separa a partir de dues perspectives: la descriptiva (gràfics amb percentatges) i la interpretativa (dades de les preguntes obertes establint quines han estat les més freqüents). Altrament, els resultats obtinguts es classifiquen segons les seccions dels qüestionaris amb relació als objectius proposats conjuntament amb algunes de les variables que intervenen en aquest procés d'investigació.

### 7.1. RESULTATS DEL QÜESTIONARI DES D'UNA PERSPECTIVA DESCRIPTIVA

La primera secció recull informació dels perfils de l'alumnat. Els qüestionaris han estat contestats per n=12 participants (77%=9 noies) i (23%=3 nois) amb edats compreses entre 11 i 13 anys: un 8,3% té onze anys, un 50% té dotze anys i un 41,7% té tretze anys. Pel que fa als anys d'escolarització a Ponts es troba que un 83,4% porta des de Cicle Infantil, un 8,3% des de Cicle Superior i un 8,3% des de primer d'ESO.

#### Taula 4

*Descripció estadística del perfil de l'alumnat.*

Variable	Percent
<b>Gènere</b>	
Dona	9
Home	3
No binari	0
Altres/Prefereixo no contestar	0
<b>Edat</b>	
11 anys	1
12 anys	6
13 anys	5
14 anys	0
<b>Anys d'escolarització a Ponts</b>	
Des de Cicle Infantil	10
Des de Cicle Inicial	0
Des de Cicle Mitjà	0
Des de Cicle Superior	1
Des de primer d'ESO	1

*Nota.* La taula mostra que han participat nou noies i tres nois d'entre onze i tretze anys i que la majoria està des de Cicle Infantil al centre educatiu.

### 7.2. RESULTATS DEL QÜESTIONARI DES D'UNA PERSPECTIVA INTERPRETATIVA

La segona secció fa referència a les expectatives i coneixements previs que tenen els i les alumnes segons l'institut. Així, es pretén donar resposta a una de les variables de la investigació que és "*Interpretacions de l'alumnat amb NESE respecte a la transició educativa*" i, per consegüent, si aquests estan o van estar prou informats per fer front als canvis del nou centre educatiu.

Per una banda, el qüestionari de sisè a la pregunta que tracta sobre si estan motivats/des i amb ganes d'anar a l'institut la mitjana és 3, la que parla de l'impacte que tindrà la transició educativa en les seves notes dues persones han valorat positiu, dos més neutral i un negatiu. Altrament, la pregunta si creuen que els/les docents han resolt tots els seus dubtes/inquietuds de l'ESO té una mitjana de 2,2 i una desviació típica d'1,09 i, la consulta si consideren que estan ben informats/des de les principals característiques de l'institut pel canvi d'etapa la mitjana és 2,8. A més, respecte als coneixements previs es qüestiona si el/la tutor/a farà les mateixes assignatures que fins ara, per exemple, mates, català, medi amb una desviació típica de 2; si l'horari acadèmic serà el mateix amb una d'1,4; si hi haurà un augment de professorat amb una de 4,4; i, si la relació amb el professorat serà diferent amb una de 4.

Per una altra banda, el qüestionari de primer d'ESO a la pregunta estaves motivat/da a l'inici de curs la mitjana, és de 3,1 i la que parla de l'impacte que ha tingut la transició educativa en les seves notes sis persones han valorat neutral i un positiu. Endemés, la qüestió si creuen que els/les docents els van resoldre tots els dubtes/inquietuds de l'ESO té una mitjana de 2,7 i una desviació típica de 0,48 i, la pregunta si consideren que estaven ben informats/des de les principals característiques de l'institut pel canvi d'etapa la mitjana és 1,8. Pel que fa als factors que consideren negatius del canvi, el/la tutor/a no fa les mateixes assignatures que fins ara, per exemple, mates, català i medi amb una de 3,1; l'horari acadèmic no és el mateix amb una de 4,1; l'augment del professorat amb una de 4; i, la pèrdua del tracte proper amb el professorat amb una de 4.

## Taula 5

*Expectatives de l'alumnat de sisè i de primer d'ESO envers la transició educativa.*

### Descriptive Statistics

		Valid	Missing	Mean	Std. Deviation
6è	La motivació i les ganes d'anar a l'institut	5	0	3	1.22
	Els dubtes/inquietuds de l'ESO resolts pels docents	5	0	2.2	1.09
	L'alumnat està ben informat de les principals característiques de l'institut pel canvi d'etapa	5	0	2.8	0.83
1r ESO	Alumnat estava motivat a l'inici de curs	7	0	3.1	0.37
	Els dubtes/inquietuds de l'ESO van ser resolts pels docents	7	0	2.7	0.48
	L'alumnat estava ben informat de les principals característiques de l'institut pel canvi d'etapa	7	0	1.8	0.89

*Nota.* La taula mostra aspectes de la transició com: la motivació, els dubtes resolts i la informació rebuda sobre l'institut.

La tercera secció es focalitza amb un dels agents de la comunitat educativa, el professorat. Així, es pretén donar resposta a una de les variables de la investigació que és "*Grau de satisfacció amb relació a l'acollida de secundària*" i, per consegüent, si aquests han tingut una acollida inclusiva al nou centre educatiu per part de la comunitat educativa.

Per una part, el qüestionari de sisè a la pregunta que tracta sobre si tenen ganes de conèixer al nou professorat la mitjana aritmètica, és 2,6 la que parla que si creuen que l'equip docent serà més exigent en les tasques acadèmiques és 3,4. Altrament, la pregunta si creuen que trobaran diferències entre l'ajuda rebuda pel professorat de secundària i pel de primària té una mitjana de 3 i una desviació típica de 0,70. Respecte a si creuen que hi ha una bona coordinació entre els/les professors/es dels dos centres la mitjana és de 3,2; a diferència de si se sentiran inclosos/es i acollits/des pel professorat del nou centre que és de 3,4.

Per altra part, el qüestionari de primer d'ESO a la pregunta tenies ganes de conèixer al nou professorat la mitjana, és de 3,7 i la que parla de si el professorat és més exigent en les tasques acadèmiques, és de 3,1. Endemés, la pregunta si han trobat diferències entre l'ajuda rebuda pel professorat de secundària i pel de primària té una mitjana de 2,7 i una desviació típica de 0,75 i, la qüestió si creuen que hi ha hagut una bona coordinació entre els/les professors/es dels dos centres la mitjana és 1,5; a diferència de si s'han sentit inclosos/es i acollits/des pel professorat del nou centre que és de 2,5.

## Taula 6

*L'alumnat de sisè i de primer d'ESO envers el professorat en la transició educativa.*

### Descriptive Statistics

		Valid	Missing	Mean	Std. Deviation
6è	El professorat serà més exigent en les tasques acadèmiques	5	0	3.4	0.54
	Diferències entre l'ajuda rebuda pel professorat de secundària i pel de primària	5	0	3	0.70
	Hi haurà una bona coordinació enter els/les professors/es dels dos centres	5	0	3.2	0.83
	L'alumnat se sentirà inclòs i acollit	5	0	3.4	1.34
1r ESO	El professorat és més exigent en les tasques acadèmiques	7	0	3.1	0.37
	Diferències entre l'ajuda rebuda pel professorat de secundària i pel de primària	7	0	2.7	0.48
	Hi ha una bona coordinació enter els/les professors/es dels dos centres	7	0	1.5	0.53
	L'alumnat se sent inclòs i acollit	7	0	2.5	0.78

*Nota.* La taula mostra l'exigència del professorat, les diferències del suport rebut, la coordinació entre els professionals i el grau d'una acollida inclusiva.

La quarta secció se centra en uns altres agents de la comunitat educativa, els/les companys/es i la família. Així, es pretén donar resposta a una de les variables de la investigació que és "*Experiència de l'alumnat en l'orientació acadèmica*" i, per consegüent, si aquests han tingut una bona orientació i assessorament per part dels professionals de l'escola i la mateixa família.

Per una banda, el qüestionari de sisè la primera pregunta amb escala Likert sobre si tindran nous amics/gues la mitjana, és 3,8; si se sentiran còmodes a la classe del curs vinent, és 2,8; si continuaran amb les amistats de l'escola, és

4,4; i, si pensen que es podran sentir sols/es en algun moment és 2,8. Amb relació a la següent pregunta si creuen que l'acompanyament de les amistats beneficia una bona transició és 3,6 i si creuen que la seva família els podran ajudar en l'orientació i seguiment dels estudis és 2,4. Com també, a la qüestió en quin grau creuen que la seva família es relacionarà amb el professorat de l'institut la mitjana és 2,4 i una desviació típica d'1,51.

Per una altra, el qüestionari de primer d'ESO a l'interrogant de si han tingut nous amics/gues la mitjana, és 2,8; a la de si s'han sentit còmodes a la classe d'aquest curs, és 2,8; a la de si han continuat amb les amistats de l'escola, és 4; a la de si pensen que s'han sentit sols/es en algun moment és 3,8. Al voltant de la pròxima pregunta sobre si creuen que l'acompanyament de les amistats beneficia una bona transició és 3,8. A diferència de la de si creuen que la seva família els ha ajudat en l'orientació i seguiment dels estudis és 2,1. Ara bé, l'última parla de quin grau creuen que la seva família s'ha relacionat amb el professorat de l'institut amb una mitjana de 2,5 i una desviació típica de 0,53.

### Taula 7

L'alumnat de sisè i de primer d'ESO envers els/les companys/es i família en la transició educativa.

#### Descriptive Statistics

		Valid	Missing	Mean	Std. Deviation
6è	L'acompanyament de les amistats beneficia una bona transició	5	0	3.6	1.51
	La família ajudarà en l'orientació i seguiment dels estudis	5	0	2.4	1.51
	Grau de la relació que tindrà la família amb el nou professorat	5	0	2.4	1.51
1r ESO	L'acompanyament de les amistats beneficia una bona transició	7	0	3.8	1.06
	La família ha ajudat en l'orientació i seguiment dels estudis	7	0	2.1	0.69
	Grau de la relació que té la família amb el nou professorat	7	0	2.5	0.53

*Nota.* La taula mostra els beneficis de l'acompanyament de les amistats, el suport de les famílies i la relació entre família i escola.

En acabar, es deixa un espai opcional de comentari per si algú vol afegir quelcom que no s'hagi contemplat al llarg del qüestionari i només han contestat dos estudiants amb un "no".



## 8. CONCLUSIONS I SUGGERIMENTS

### 8.1. CONCLUSIONS (LLIGADES ALS OBJECTIUS I/O HIPÒTESIS)

Un cop extrets els resultats, en relació amb l'objectiu específic 1 "determinar la percepció de l'alumnat amb NESE de sisè de primària i de primer d'ESO en relació amb les orientacions educatives del centre per afavorir la transició a la secundària" es conclou el següent:

- L'alumnat de sisè afirma que les percepcions envers la transició educativa i la seva inclusió a secundària són bastant optimistes en comparació amb la realitat que ha viscut el de primer d'ESO. No obstant això, considera que la tasca dels/de les docents en respondre les qüestions de l'institut és incompleta. Així, no estar ben informat/da repercuteix en l'adaptació als nous canvis que atorga el pas de nivell educatiu.
- L'alumnat de primer d'ESO confirma que les percepcions envers la transició educativa i la seva inclusió a secundària demostren que la tasca acomplerta pels professionals en l'educació és deficient. També, esmenta que els factors de canvi que es proclamen com a més negatius són l'horari, l'augment del professorat i la pèrdua d'una relació més pròxima amb el/la tutor/a i altres professionals en l'educació. Per consegüent, aquestes circumstàncies i la falta d'acompanyament dificulten un correcte assentament i futura adaptació a la nova institució.

En referència amb l'objectiu específic 2 "analitzar els processos d'orientació psicopedagògica i de coordinació existents entre els agents que intervenen en l'orientació acadèmica de l'alumnat" s'estableix que:

- No hi ha una bona coordinació entre els/les professors/es dels dos centres tal com afirmen els i les alumnes d'ESO a causa de tenir constància de la falta de reunions/trobades que es duen la pràctica. Així doncs, l'equip docent i tots els agents educatius implicats han d'adquirir una bona formació que reclami un canvi en l'assessorament i la cooperació per tal de fer un seguiment del traspàs d'informació al llarg del primer trimestre que permeti assolir els resultats desitjats.
- L'alumnat opina que els processos d'orientació acadèmica que han rebut o van rebre per part de la institució educativa no es caracteritzen per obtenir el millor pas cap a l'institut arran de la manca de les actuacions corresponents. A més, aquests procediments no estan dins del paradigma d'educació inclusiva per tal que tot l'alumnat, especialment aquest col·lectiu d'adolescents, se senti partícip del seu propi aprenentatge.

Envers l'objectiu específic 3 "identificar les fases, estratègies i orientacions que implementen els professionals d'orientació educativa en els centres de primària i de secundària" es pronuncia que:

- Les orientacions acadèmiques que es duen a terme no compleixen amb tots o la majoria dels passos de cada fase que calen seguir per fer una bona transició. En la primera fase no s'organitzen visites de l'alumnat de primer d'ESO a l'escola per fer una xerrada. En la segona realitzar una acció tutorial des del primer dia de classe per atendre a les necessitats del grup. En la tercera introduir de manera gradual els nous mètodes de treball i rutines. En la quarta mantenir una bona comunicació amb les famílies durant el curs.

Quant a l'objectiu general de la recerca "identificar les percepcions que té l'alumnat amb NESE de sisè de primària i de primer d'ESO en relació amb les orientacions educatives que es donen en el centre de primària per a una òptima transició i inclusió a la secundària" es pot concloure que:

- S'aprova l'assoliment del propòsit mencionat anteriorment pel fet que s'han transmès les interpretacions de cada alumne/a que ha participat en l'estudi respecte el canvi de nivell educatiu que viuran, o bé, que han viscut en la seva trajectòria acadèmica.
- Les preguntes d'investigació que es plantegen des del començament de la recerca han sigut contestades mitjançant la recollida de dades per obtenir els resultats pertinents.
- Envers la inclusió de l'alumnat, es promulga que no és excel·lent a conseqüència de l'absència de les orientacions educatives necessàries per garantir un canvi de nivell transcendent.

En referència a la hipòtesi que es planteja "les orientacions educatives del centre afavoreixen la transició a la secundària de l'alumnat amb NESE de sisè de primària i de primer d'ESO" es pot resoldre que queda refutada atès que:

- Els estudiants corroboren que no estan prou informats/des ni amb les qüestions clares per afrontar el canvi d'etapa. Altrament, es remarca l'existència d'una pèssima coordinació entre els/les professionals de les dues institucions durant els diversos períodes que assigna la transició. Com també, confirmen que el vincle que s'establirà o que s'estableix entre la família i l'escola és escassa desfavorint el traspàs acadèmic.

## 8.2. DISCUSSIÓ

S'assegura que els estudiants de sisè que han participat en aquesta investigació estan motivats i motivades per anar a l'institut amb una mitjana de 3 i els de primer d'ESO ho estaven amb un 3,1. Tal com afirma Jiménez (2007), a la investigació es concreta que la motivació i les expectatives positives són punts claus per millorar el rendiment acadèmic i, per consegüent, són un impuls per activar als aprenents a dur a terme les tasques per aconseguir el seu objectiu, en aquest cas, educatiu.

D'aquesta manera, el resultat obtingut de l'impacte de primer d'ESO en la trajectòria escolar és neutral, és a dir, es mantenen les mateixes notes, a excepció d'un que l'ha valorat positivament. Com també, el grup de sisè que el consideren neutral i positiu. Per tant, en aquest cas, es contradiu el que afirmen Mc Green et al. (2003) sobre la tendència de baixar el nivell escolar al llarg de la fase d'adaptació a la nova etapa escolar, ja que el grup que els nens i les nenes amb bones expectatives i motivació tenen un bon rendiment o inclús millorable sense dificultats (Sharon i Shelley, 2008).

Envers la informació que han rebut per part del professorat de l'educació primària, tant un col·lectiu com l'altre coincideixen en el fet que és insuficient i moderada amb una mitjana de 2,3. Per tant, les orientacions educatives d'aquest centre educatiu no donen resposta a una bona transició educativa. Com diu una altra investigació (Graham i Hill, 2003), la falta d'informació de la secundària genera dubtes i inquietuds als estudiants provocant una dificultat en la fase d'adaptació. Malgrat això, tenen assolits uns bons coneixements sobre la secundària, ja que una de les dades que ho demostra és que la major part de l'alumnat ha marcat la resposta correcta dels factors de canvi. Així que, cal proporcionar coneixements i estratègies per afrontar el nou estil educatiu (Máiquez et al., 2004). Altrament, els indicadors que consideren de més a menys negatius són: el canvi d'horari, l'augment del professorat, la pèrdua del tracte proper i el/la tutor/a no imparteix les mateixes assignatures. Doncs, tal com esmenten altres estudis (Anderson et al., 2000; Evangelou et al., 2008) la diferència d'organització i la cultura escolar dificulten el canvi d'etapa educativa.

A més a més, s'anuncia que l'alumnat de primer d'ESO estava més engrescat per conèixer al nou professorat en comparació amb el de sisè. Igualment, els dos col·lectius afirmen que l'equip docent és o serà més exigent en les tasques acadèmiques amb una mitjana de 3,5. Tal com diuen Monarca et al. (2012) en la seva investigació, a secundària es demana un nivell més elevat i complex amb relació a les activitats escolars a causa del traspàs de curs acadèmic. En conseqüència, els de sisè creuen que hi haurà més diferències entre l'ajuda rebuda pels docents de secundària i pels de primària que els mateixos alumnes de l'institut amb un 2,7 de mitjana arran de la mancança d'una relació més pròxima.

Pel que fa a l'anàlisi dels processos de coordinació existents entre els agents que intervenen en l'orientació acadèmica de l'alumnat, s'exposa que la realitat que viuen és deficient i limitada per part dels adolescents de secundària amb un 1,5; en canvi, els de primària creuen que hi haurà una bona cohesió i treball

col·legiat entre els professionals amb un 3,2. Sallán (2008) comenta que és necessari establir mecanismes de continuïtat entre els professionals implicats de cada institució per abordar el procés adequadament mitjançant un treball col·laboratiu.

El mateix succeeix amb la inclusió dels infants a la secundària la qual no és molt bona segons els mateixos nens i nenes que apunten amb una mitjana 2,5; a excepció, dels de sisè que creuen que se sentiran ben acollits/des al nou centre pels diversos agents educatius. L'educació inclusiva engloba a tot l'alumnat que acull el centre educatiu independentment de les seves necessitats específiques de suport educatiu (Reyes, 2010). En atenció això, el professorat ha de tenir una adequada formació inicial i disposar dels recursos educatius pertinents.

Tanmateix, en l'última secció es menciona els companys/es i la família com un dels pilars fonamentals en la transició. Els infants de sisè estan d'acord que tindran nous amics/gues, no saben si se sentiran còmodes a la classe del curs vinent, continuaran amb les amistats de l'escola i no pensen o no saben si es podran sentir sols/es en algun moment. Per contra, els infants de primer d'ESO no estan d'acord en el fet que han tingut nous amics/gues i en què s'han sentit còmodes a l'aula. Ara bé, estan d'acord que han continuat amb les amistats de l'escola i en què algun cop s'han sentit sols/es. La interacció amb el grup d'iguals, és a dir, les relacions interpersonals en aquest moment són molt importants per acompanyar, donar suport i superar l'angoixa que pot suposar el canvi de centre educatiu (Ashton, 2008).

Com s'ha dit anteriorment, els dos grups manifesten que l'acompanyament de les amistats beneficia una bona transició. Fins i tot, coincideixen en el fet que la seva família els ha ajudat i/o els ajudarà poc en l'orientació i seguiment dels estudis. Com també, que el grau de relació entre els membres de la família i el professorat és i serà mínima. Per tant, no està present una de les figures que permeten una òptima transició, ja que la investigació de Pegalajar i Colmenero (2017) esmenta que el 88,6% dels participants opinen que les famílies que tenen un/a fill/a amb NESE han d'adoptar una actitud favorable per millorar els seus processos d'ensenyament en la seva trajectòria escolar. Igualment, han d'establir una bona relació amb l'equip docent per facilitar la seva adequació.

### **8.3. LIMITACIONS, SUGGERIMENTS I PROPOSTES DE MILLORA**

S'han observat algunes limitacions de l'estudi que calen considerar. Una de les principals dificultats que ha sorgit al llarg del procés és posar-se en contacte amb l'institut, ja que els he trucat i els he enviat més d'un correu, però no he rebut cap contesta de part seva. Per aquest motiu, les professionals del centre educatiu de primària em van recomanar una altra via per poder passar el qüestionari, és a dir, a través dels Serveis d'Intervenció Socioeducativa (SIS). L'alumnat va acceptar participar en l'estudi perquè és anònim i confidencial, però la professional que està amb ells/es em va comentar que no es podia facilitar cap DNI ni noms dels Serveis Socials, ja que és el protocol de direcció. D'aquesta manera, vaig haver de fer dues declaracions del consentiment informat, una pels de sisè i l'altra pels de primer d'ESO. Aquesta situació ha

afectat la temporalització de la fase de recollida de dades de la investigació i a la falta d'informació rebuda per part del centre de secundària per adquirir un context més detallat de les orientacions educatives que duen a terme en el primer curs.

Altrament, la poca experiència de la investigadora en la temàtica escollida sobre l'educació inclusiva ha pogut afectar, de manera indirecta, al disseny i a l'elaboració de la recerca per tal que aquesta sigui de qualitat. Per aquest motiu, té alguna carència i aspectes a millorar.

Pel que fa als suggeriments, hauria estat canviar de possible temàtica en veure que no podria comptar amb l'ajuda i col·laboració de la psicopedagoga del centre de Ponts que està treballant en la transició de l'alumnat de sisè ni amb els professionals de secundària per tal d'aconseguir un estudi més expert. No obstant això, una opció seria facilitar aquesta investigació al centre educatiu per tal que puguin observar, analitzar i reflexionar la realitat escolar que viuen l'alumnat amb NESE en la seva transició educativa.

Pel que fa a les propostes de millora un cop fetes les conclusions considero que es podria haver respost les preguntes del qüestionari en la mateixa escala Likert, ja que hauria sigut més fàcil a l'hora d'exposar les mitjanes aritmètiques dels resultats obtinguts.

## **8.6. PERSPECTIVES DE FUTUR**

Aquesta recerca pot tenir continuïtat o generar noves línies d'investigació futures.

Per consegüent, es podria valorar l'ampliació del nombre de participants incorporant nous centres educatius de la zona i fer una possible comparació entre ells. Com també, centrar-se en l'alumnat amb NESE concretes, és a dir, alumnes diagnosticats de TDA(H), TEA, TGC, dislèxia, trastorn del llenguatge, discapacitat visual, auditiva, motor, sensorial, entre altres. Així, és dur a terme una recerca més focalitzada en un col·lectiu d'alumnat. A més, es podria afegir altres agents relacionats en les transicions per tal de garantir una recollida d'informació més extensa, per exemple: les famílies, els/les professionals del centre escolar vinculats i el/la psicopedagog/a.

Com també, es podria ampliar l'estudi emprant una altra metodologia: qualitativa o mixta. La metodologia qualitativa es realitzaria mitjançant entrevistes semiestructurades, o bé, grups de discussió que permetrien extreure major volum d'informació qualitativa dels subjectes. A diferència de la mixta que es combinaria un qüestionari i una entrevista per accedir al vessant objectiu, però també subjectiu de la investigació per tal d'aprofundir els resultats.

## 8.7. CONSIDERACIONS FINALS

L'estudi que he portat a cap tracta un tema que és rellevant en la vida dels infants, ja que és una nova adaptació en la seva trajectòria acadèmica que els hi toca viure. D'aquesta manera, cal ressaltar que s'ha de fer un bon treball perquè el canvi sigui el més agradable possible per tots i totes. Ara bé, en aquest cas, se centra en el col·lectiu d'alumnes amb NESE amb el qual s'ha de remarcar i, per tant, és interessant i essencial fer investigacions que aportin una millora i ajuda per aconseguir una bona transició educativa.

Doncs, és una tasca que no tothom li dóna la importància que es mereix, ja que com afirmen els resultats obtinguts no es duen a terme les orientacions educatives necessàries. Tot i que, personalment em pensava que la hipòtesi no seria refutada. Per aquest motiu, s'hauria de realitzar els passos adients perquè estiguessin preparats/des per afrontar el canvi d'etapa sense perjudicar a cap alumne/a i que aquest/a se sentís inclòs/a en el nou centre educatiu. Un cop detectades les necessitats del context escolar cal posar-hi èmfasi mitjançant un treball col·legiat entre els professionals i agents educatius per un objectiu en comú. Per acabar, com a psicopedagoga en formació aquesta temàtica m'ha aportat nous coneixements per desenvolupar en el meu futur professional.

## 9. BIBLIOGRAFIA

- Albellán, C. M. A. [Cecilia María Azorín]. (2019). Las transiciones educativas y su influencia en el alumnado. *Edetania: estudios y propuestas socio-educativas*, (55), 223-248.
- Alfaro, I. [Ignacio]. (2004). Diagnóstico en educación y transiciones. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 15 (1), 67-88.
- Álvarez, J. D. [José Daniel], Moncho, A. [Alfredo], Ramos, M. D. C. [María Del Carmen], Crespo, M. [Mónica] i Alonso, N. [Nicolás]. (2013). *Las transiciones educativas. Necesidades de un proceso de orientación completo*
- Álvarez, J.D. [José Daniel] i Pareja, J.M. [José Miguel]. (2011). *¿Es posible una transición pacífica? La transición educativa es una cuestión colectiva*. Alicante: Universidad de Alicante.
- Anderson, L.W. [Lorin W.], Jacobs, J. [Jacque], Schramm, S. [Susan] i Splittgerber, F. [Fred].(2000). School transitions: beginning of the end or a new beginning? *International Journal of Educational Research*, (33), 325-339
- Ashton, R. [Rebecca]. (2008). Improving the transfer to secondary school: how every child's voice can matter. *Support for Learning*, 23 (4), 176-182.
- Ávila, M. [Mercedes], Sánchez, M. C. [María Carmen] i Bueno, A. [Andrea]. (2022). Factores que facilitan y dificultan la transición de educación primaria a secundaria. *RIE: revista de investigación educativa*.
- Bell, J. [Judith] i Waters, S. [Stephen]. (2014). Realización de su proyecto de investigación: una guía para investigadores primerizos. *Educación McGraw-Hill, Maidenhead*.
- Blaxter, L. [Lorraine], Hughes, C. [Christina] i Tight, M. [Malcolm]. (2010). How to research. *New York: McGraw-Hill Education*.
- Castro, M. [Marianella], Ruiz, L. [Liliam], León, A. [Ana], Fonseca, H. [Hilda], Díaz, M. [Mirta] i Umaña, W. [Willie]. (2010). Factores académicos en la transición de la primaria a la secundaria: motivación, rendimiento académico y disciplina. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 10 (3), 1-29.
- Cohen, L. [Louis] i Manion, L. [Lawrence]. (2002). *Métodos de investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Colas, P. [Pilar] i Contreras, J. A. [José Antonio]. (2013). La participación de las familias en los centros de primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 31 (2), 485-499
- Departament d'educació. (2023). Normativa d'educació.

- Dunlop, A. W. [Aline Wendy]. (2014). Pensant en les transicions: un marc o molts? Poblant el model teòric al llarg del temps. *Transicions a l'escola- Recerca, política i pràctica internacionals*, 31-46.
- Eccles, J. [Jacquelynn] (2004). Schools, academic motivation, and stage-environment fit. In R. Lerner, & L. Steinberg. (Eds.). *Handbook of adolescent psychology* (pp. 125-153). *Hoboken, NJ: Wiley*
- Espinoza, E. E. [Eudaldo Enrique]. (2018). Las variables y su operacionalización en la investigación educativa. *Revista pedagógica de la Universidad de Cienfuegos*, 14 (65), 39-49
- Evangelou, M. [Maria], Taggart, B. [Brenda], Sylva, K. [Kathy], Melhuish, E. [Edward], Sammons, P [Pam] i Siraj-Blatchford, I. [Iram]. (2008). What makes a successful transition from primary to secondary school? *Institute of Education, University of London*.
- Fagundes, C. [Caterine] i Saraiva, M. [Mateus]. (2019). La transición de la enseñanza primaria a la enseñanza secundaria. Un estudio exploratorio en Brasil. *Educar*, 55 (2), 381-399.
- Fernández, J. [Juan] i Santos, G. [Gerardo]. (2014). Orientar las transiciones del alumnado inmigrante: más que un reto multiprofesional. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 25(2), 8-23.
- Fidalgo, M. [Montserrat] i Barrera, A. [Aleix]. (2014). *La transición de la Primaria a la Secundaria. Ideas a partir de un estudio de caso*. Universitat Autònoma de Barcelona.
- Flores, R. [Rosa] i Gómez, J. [Josefina]. (2010). Un estudio sobre la motivación hacia la escuela secundaria en estudiantes mexicanos. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 12(1), 1-21.
- Galton, M. [Maurice] i McLellan, R. [Ros]. (2017). Una odisea de transición: las experiencias de los alumnos de transferencia a la escuela secundaria a lo largo de cinco décadas. *Documentos de investigación en educación*, 33 (2), 255- 277.
- García, L. M. [Luis Miguel], Gutiérrez, D. [David] i Fernández, J.G. [Juan Gregorio]. (2019). Emprendimiento docente en la transición de educación primaria a educación secundaria: una propuesta desde la educación deportiva y el aprendizaje-servicio. *Contextos Educativos*, (24), 113-121. <https://doi.org/10.18172/con.3913>
- García, R. J. [Rodrigo Juan]. (2006). Innovación, cultura y poder en las instituciones educativas. Ministerio de Educación.
- González, C. [Cristina] i González, N. [Natalia]. (2015). Enseñar a transitar desde la Educación primaria: el proyecto profesional y vital. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(2), 29-41. <https://doi.org/10.6018/reifop.18.2.219291>



- González, D. [Diego], Vieira, M. J. [María José] i Vidal, J. [Javier]. (2019). La percepción del profesorado de Educación Primaria y Educación Secundaria sobre las variables que influyen en el Abandono Escolar Temprano. *Revista de Investigación Educativa*, 37(1), 181-200. <https://doi.org/10.6018/rie.37.1.343751>
- González, M. [María]. (2020): Algunas valoraciones del profesorado respecto a su función tutorial. *Educatio Siglo XXI*, 38(1), 139-160. <https://doi.org/10.6018/educatio.413451>
- Graham, C. [Catherine] i Hill, M. [Malcolm]. (2003). Negotiating the transition to secondary school. *University of Glasgow: Glasgow Centre for the Child and Society*.
- Grau, S. [Salvador], Álvarez, J. D. [José Daniel], Moncho, A. [Alfred], Ramos, M. C. [María del Carmen], Crespo, M. [Mónica] i Alonso, N. [Nicolás]. (2013). Las transiciones educativas. Necesidades de un proceso de orientación completo. En M. T. [María Teresa] Tortosa, J. D. [José Daniel] Álvarez i N. [Neus] Pellín, *XI Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria. Retos de futuro en la enseñanza superior: docencia e investigación para alcanzar la excelencia académica*. Alicante: Universidad de Alicante, pp. 818-833.
- Hernández, B. [Bernardo] i Velasco, H. E. [Héctor Eduardo]. (2007). Encuestas transversales. *Revista Cubana de Higiene y Epidemiología*, 45(2), 447-455.
- Institut de Ponts. (2020). Pla d'Atenció a la Diversitat
- Jiménez, M. P. [María Pilar]. (2007). La motivación intrínseca: competencia, autodeterminación y control. En E.G. FernándezAbascal, M.P. Jiménez y M.D. Martín (Coords.), *Emoción y Motivación: la adaptación humana* (vol. II) (pp. 797-827). Madrid: Centro de Estudios Ramón Areces.
- Jindal, D. [Divya] i Miller, D. [David]. (2010). Understanding Transitions Trough Self-Esteem and resilience. In D. [Divya] Jindal (Ed). *Educational Transitions. Moving Stories from Around the World* (pp. 11-32). New York: Routledge.
- Lorenzo, F. [Fátima]. (2010). Enfoque orientativo en la transición de primaria a secundaria. *Autodidacta. Revista de la Educación en Extremadura*, 9, 121-127.
- Máiquez, M. L. [María Luisa], Rodríguez, G. [Guacimara] i Rodrigo, M. J. [María José]. (2004). Intervención psicopedagógica en el ámbito familiar: los programas de educación para padres. *Infancia y Aprendizaje*, 27(4), 403-406.
- Mastache, A. [Anah]. (2012). Re-crear la clase para generar espacios de aprendizaje. *Novedades Educativas*, 258, 46-50.
- McGee, C. [Clive], Ward, R. [Richard], Gibbons, J. [Joan] i Harlow, A. [Ann]. (2003). Transition to secondary school: A literature review. *A Report to*

*the Ministry of Education. Hamilton, University of Waikato, New Zealand.*

- Meneses, J.[Julio]. (2016). El cuestionario. A S. [Sergi] Fàbregues, J. [Julio] Meneses, D. [David] Rodríguez, i M. H. [Marie-Hélène] Paré, *Técnicas de investigación social y educativa*, 17-96. Barcelona: Editorial UOC.
- Monarca, H. [Héctor] i Rincón, J. [José]. (2010). Tránsito a la ESO ¿continuidad o ruptura? *Cuadernos de Pedagogía*, 401, 28-31.
- Monarca, H. [Héctor], Rappoport, S. [Soledad] i González, A. [Antonio]. (2012). Factores condicionantes de las trayectorias escolares en la transición entre enseñanza primaria y secundaria. *Revista española de orientación y psicopedagogía*, 23(3), 49-62.
- Monarca, H. [Héctor], Rappoport, S. [Soledad] i Sanvodal, M. [Marta]. (2013). La configuración de los procesos de inclusión y exclusión educativa. Una lectura desde la transición entre Educación Primaria y Educación Secundaria. *Revista de Investigación en Educación*, 11(3), 192-206.
- Monarca, H. [Héctor]. (2013). Aportes de la investigación sobre transiciones escolares a la orientación educativa en ESO. *Revista española de orientación y psicopedagogía*.
- Monereo, C. [Carles]. (2003). Models d'orientació educativa i intervenció psicoeducativa. *Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya*.
- Montoya, F. [Feli]. (2018). ¿Cómo vive el alumnado la transición de la educación primaria a la educación secundaria? *Revista de Orientación Educativa*, 32(62), 77-97.
- Pallarès, M. [Marc]. (2014). El absentismo en la educación secundaria: detección, seguimiento y respuesta de los centros educativos y de los servicios sociales. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia*, (11), 49-68.
- Pegalajar, M. del C. [María del Carmen] i Colmenero, M. de J. [María de Jesús]. (2017). Actitudes y formación docente hacia la inclusión en Educación Secundaria Obligatoria. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(1), 84-97.
- Peralta, M. V. [María Victoria]. (2007). Estado del arte sobre pedagogía de la primera infancia (0 a 3 años) en Latinoamérica y el Caribe.
- Pietarinen, J. [Janne], Pyhältö, K. [Kirsi] i Soini, T. [Tiina]. (2010). A horizontal approach to school transitions: a lesson learned from Finnish 15-year-olds. *Cambridge Journal of Education*, 40(3), 229-245. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2010.506145>
- Reyes, M. M. [Miguel María]. (2010). La formación del profesorado, motor de cambio en la escuela del siglo XXI. *Revista de Educación Inclusiva*, 3(3), 89-102.
- Rodríguez, D. [David]. (2018). *El projecte d'investigació* [recurs d'aprenentatge

- textual]. Fundació Universitat Oberta de Catalunya (FUOC).
- Rodríguez, S. [Sebastià]. (2014). Problemáticas en la determinación de buenas prácticas en la transición a los estudios universitarios. En P. [Pilar] Figuera, *Persistir con éxito en la universidad: De la investigación a la acción* (pp. 41-94). Barcelona: Laertes.
- Saiz, H. [Héctor] i Gallardo, I. M. [Isabel María]. (2019). La transición de Educación Primaria a Educación Secundaria Obligatoria: sentido y significado del uso de recursos y espacios digitales. *REIDOCREA*, 8(2), 51-60. <https://doi.org/10.30827/Digibug.58495>
- Sallán, J. [Joaquín]. (2008). Coordinación entre instituciones. *Padres y Maestros/Journal of Parents and Teachers*, (316), 5-8.
- Sans, A. [Antoni]. (2004). Métodos de investigación de enfoque experimental. A R. [Rafael] Bisquerra (Ed.), *Metodología de la investigación educativa* (pp. 167- 193). Madrid: La Muralla.
- Sebastián, V. [Vicent]. (2015). Una reflexión sobre las transiciones educativas. De primaria a secundaria ¿traspaso o acompañamiento? *Edetania*, 48, 159-183.
- Sharon, C. [Cox] i Shelley, K. [Kennedy]. (2008). *Students Achievement as they Transition from Primary to Secondary schooling* (No. 1). Report. New Zealand: Ministry of Education
- Sierra, S. [Silvia] i Parrilla, A. [Ángeles]. (2019). Haciendo de las transiciones educativas procesos participativos: desarrollo de herramientas metodológicas. *Publicaciones*, 49(3), 191-209.
- Sosa Fuentes, V. A. [Virginia Auxiliadora]. (2020). La orientación y las transiciones educativas.
- Tamayo, S. [Susana]. (2014). La transición entre etapas educativas: de Educación Infantil a Educación Primaria. *Participación Educativa*, 3(5), 131-137.
- Tarabini, A. [Aina]. (2020). Presentación. Transiciones educativas y desigualdades sociales: una perspectiva sociológica. *Papers. Revista de Sociología*, 105(2), 177-181.
- Unicef (2012). School readiness: A conceptual framework. *Nueva York: Unicef*.
- Vogler, P. [Pia], Crivello, G. [Gina] i Woodhead, M. [Martin]. (2008). La investigación sobre las transiciones en la primera infancia: Análisis de nociones, teorías y prácticas. *Países Bajos: Fundación Bernard van Leer*.
- Weller, S. [Susie]. (2007). Sticking with your Mates? Children's friendship trajectories during the Transition from Primary to Secondary School. *Children & Society*, 21, 339–351.

## **10. ANNEXOS**

### **10.1. INSTRUMENTS DE RECOLLIDA DE DADES**

Qüestionari “Transició educativa”:

[Adreçat a l'alumnat de sisè](#)

[Adreçat a l'alumnat de primer d'ESO](#)

### **10.2. DECLARACIÓ DEL CONSENTIMENT INFORMAT**

Documentació:

[Adreçat a l'alumnat de sisè](#)

[Adreçat a l'alumnat de primer d'ESO](#)

