

EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA DE LOS ESTUDIANTES QUE SE
ENCUENTRAN EN EL PROCESO DE TRANSICIÓN ESCOLAR, DE LA
BÁSICA PRIMARIA A LA SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
GABRIELA MISTRAL DEL MUNICIPIO DE COPACABANA

ANA MARÍA ACEVEDO SERNA

UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA

MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA

MEDELLIN

2016

EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA DE LOS ESTUDIANTES QUE SE
ENCUENTRAN EN EL PROCESO DE TRANSICIÓN ESCOLAR, DE LA
BÁSICA PRIMARIA A LA SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
GABRIELA MISTRAL DEL MUNICIPIO DE COPACABANA

ANA MARÍA ACEVEDO SERNA

Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de
Magíster en Psicopedagogía

Asesora teórica y Metodológica

PhD. LUZ ELENA OCAMPO OTÁLVARO

Universidad Pontificia Bolivariana

Maestría en Psicopedagogía

Medellín

2016

Dedicatoria

A mi Familia, principalmente a mi mamá Mercedes, mi papá Aristides, mi Tia Oti, mis hermanos y sobrinos, quienes son la principal fuerza y ejemplo, que me impulsa y me imprime energía para lograr todos los objetivos.

Gracias a mi novio Camilo, por toda tu comprensión y apoyo, por escucharme y motivarme a superar los obstáculos que trae el camino del cumplimiento de los objetivos de vida.

Agradecimientos

A mi Asesora Luz Elena por toda su paciencia, comprensión y exigencia en todo este proceso.

A todos los docentes de la maestría que acompañaron mi proceso educativo y que sin duda alguna facilitaron diferentes transformaciones en mi vida.

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
Resumen	7
Planteamiento del Problema	8
La escuela y los procesos de transición	11
Antecedentes	16
Antecedentes conceptuales	16
Características del desarrollo evolutivo de los estudiantes que atraviesan el proceso de transición escolar de primaria a secundaria	22
El desarrollo de las habilidades cognitivas, sociales, psicoafectivas y adaptativas, en el proceso de la transición escolar de la básica primaria a la secundaria	24
La educación inclusiva y la atención a la diversidad	32
La evaluación psicopedagógica	33
Marco Legal internacional y nacional	37
Antecedentes investigativos	41
Justificación	48
Objetivo General	51
Objetivos Específicos	51
Metodología	53
Muestra y selección de participantes	53
Proceso de recolección de información	54
Análisis de los resultados	56
Diagnóstico, presentación y análisis de los resultados	58
Conclusiones y Recomendaciones	71
Referencias	73
Apéndice A Encuesta Población Estudiantil	81
Apéndice B. Encuesta Población Docente	84
Apéndice C. Consentimiento informado	86
Apéndice D. Carta de Autorización	87
Apéndice E. Asentimiento informado	88

LISTADO DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Tasas de deserción en secundaria por grado, sector y zona nacional, 1995-1997.	12
Tabla 2. Características de la educación primaria y la educación secundaria. .	21

LISTADO DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Edades de los estudiantes	59
Figura 2. Edades de los docentes	60
Figura 3. Área del saber de los docentes participantes de la muestra	61
Figura 4. Escolaridad de la madre de los estudiantes participantes de la muestra.	62
Figura 5. Escolaridad del padre de los estudiantes participantes de la muestra.	63
Figura 6. Ocupación de las madres.	64
Figura 7. Ocupación de los Padres.	65
Figura 8. Nivel de habilidades adaptativas, cognitivas, psicoafectivas y sociales según la percepción de los estudiantes.	66
Figura 9. Nivel de habilidades adaptativas, cognitivas, psicoafectivas y sociales según la percepción de los docentes.	70

RESUMEN

El periodo de transición escolar de la básica primaria a la secundaria en la escuela, indica un cambio de etapa, que exige en los educandos el reforzamiento y estimulación de diferentes habilidades, para responder adecuadamente a los cambios y a las nuevas exigencias que trae consigo el segundo ciclo educativo. El presente trabajo tiene como objetivo principal, evaluar desde la perspectiva de la evaluación psicopedagógica, este proceso de transición en los estudiantes que actualmente cursan el grado sexto de la institución educativa Gabriela Mistral, ubicada en el Municipio de Copacabana-Antioquia. A partir de los resultados obtenidos, se pretende sensibilizar frente a la importancia de generar acciones e implementar estrategias para acompañar este proceso y prevenir la emergencia de situaciones problemáticas que pueda alterar el desempeño del estudiante a nivel cognitivo, social, psicoafectivo y adaptativo.

Inicialmente se exponen los antecedentes teóricos e investigativos, que caracterizan este proceso de transición, teniendo presente los cambios que vivencian los estudiantes desde el punto de vista académico, interaccional y psicoafectivo. Igualmente, se retoman los antecedentes conceptuales que caracterizan la evaluación psicopedagógica, rescatando los elementos esenciales para el diseño del instrumento que facilitó el proceso evaluativo.

Para lograr los metas del presente trabajo, se contó con un diseño metodológico, propio del paradigma cuantitativo y con un enfoque empírico-analítico. La muestra estuvo conformada por 47 estudiantes del grado sexto y 5 docentes de la Institución Educativa Gabriela Mistral, y se diseñaron dos cuestionarios, para garantizar el proceso de recolección de información: uno dirigido a los docentes y el otro a los estudiantes. Finalmente, se exponen los resultados obtenidos y se realizan una serie de recomendaciones, que pueden ayudar en el diseño de estrategias de intervención para prevenir situaciones problemáticas que puedan afectar la relación del estudiante con su propio proceso de aprendizaje.

Palabras Clave: transición escolar, evaluación psicopedagógica, habilidades sociales, habilidades cognitivas, habilidades psicoafectivas y adaptativas.

Planteamiento del Problema

(...) “una vez que los estudiantes alcanzan el punto de transición, el tamaño de la escuela se convierte significativamente más grande que la escuela primaria, los estándares académicos son más rigurosos, los círculos sociales y la presión de grupo cambian profundamente, la disciplina es más abruptamente tratada y los estudiantes a menudo creen que su desempeño es valorado públicamente y que tiene implicaciones de por vida”.

Tonkin y Watt (2003), citado por Isorna, Navia y Felpeto (2013).

La transición de la primaria a la secundaria puede llegar a ser un periodo complejo del ciclo de vida en los adolescentes, ya que es una etapa en la que intervienen diferentes factores, entre los que se encuentran: cambios en la cultura escolar, inicio de la adolescencia y cambios en el status del rol de estudiantes (Ruíz, Castro & León, 2000); Así también, Berlinger, citado por Isorna et al. (2013) reconocen que la transición de primaria a secundaria, representa para muchos estudiantes un movimiento estresante de su primer núcleo, del ambiente protector y familiar, con una considerable atención a una atmósfera impersonal, que a menudo puede ser intimidante en la secundaria, llegando inclusive a afectar negativamente los niveles de autoconcepto, debido a las resistencias y dificultades que se presentan cuando los estudiantes ingresan al sistema de educación media. Estos mismos autores, identifican algunos de los cambios que deben enfrentar los estudiantes, durante el proceso de transición, a saber:

- Dificultades con las notas académicas, debido a los altos niveles de exigencia del nuevo nivel de exigencia escolar.
- Cambios en el clima institucional.
- Cambios en las relaciones interpersonales.
- Cambios en las metodologías y didácticas.
- Cambios en la relación con el docente.
- Disminución de la participación y acompañamiento del padre de familia.
- Exigencia de la puesta de acción de mayores niveles de autocontrol por parte del estudiante.
- Círculos diferenciados de amigos.

Además de los cambios propios del desarrollo del ciclo de vida del estudiante, se puede evidenciar que el proceso de transición, también se caracteriza por las nuevas dinámicas del proceso de enseñanza-aprendizaje, reflejándose además por la diversidad de metodologías que emplean los docentes, disímiles pautas de relación con las figuras del autoridad y diferentes formas de control, factores que pueden influir en la aparición de temores e inseguridad en los estudiantes, los cuales pueden llegar a alimentar algunas resistencias y dificultades que impiden que el sujeto pueda responder a las nuevas exigencias de la secundaria.

De acuerdo con lo anterior, se pueden observar los diferentes matices que caracterizan el proceso de transición que viven los estudiantes, teniendo presente que en algunos casos, puede ser una peor experiencia para los educandos que provienen de

otras instituciones educativas, -algunas de ellas con enfoque de escuela nueva¹-, siendo para ellos un mayor reto ya que deben adaptarse a los cambios propios del ciclo de vida, a las dinámicas propias de una nueva institución y las diferentes metodologías que emplean los docentes; adicionalmente, deben responder a las exigencias de la interacción del salón de clases, el cual generalmente está conformado por un mayor número de estudiantes. También se evidencia en la mayoría de los procesos educativos en la secundaria, la necesidad de que el sujeto presente mayores niveles de autonomía e independencia, situación que en ocasiones contrasta con el verdadero desarrollo de estas habilidades en los estudiantes, elemento que puede generar tensiones y que puede terminar con bajas en el rendimiento escolar, la afectación de los autoesquemas² (autoestima, autoconcepto, autoeficacia y autoimagen) y por ende, la deserción de los estudiantes del sistema educativo.

Según Isorna et al. (2013) al inicio de la adolescencia, el desarrollo socio-cognitivo de los estudiantes se caracteriza por la necesidad de autonomía, independencia, autodeterminación e interacción social, sin embargo, el ambiente de aprendizaje del bachillerato, evidencia un espacio cargado de reglas y de mayor control de parte de las figuras de autoridad institucional. En un estudio realizado por estos autores, se encontró

¹ *Escuela Nueva*: según el Ministerio de Educación en Colombia, la escuela nueva es un modelo escolarizado de educación formal, con respuestas al multigrado rural y a la heterogeneidad de edades y orígenes culturales de los alumnos de las escuelas urbano – marginales.

El modelo busca ofrecer primaria completa a niños y niñas de las zonas rurales del país. Integra estrategias curriculares, de capacitación docente, gestión administrativa y participación comunitaria. En la institución educativa en donde se realizó el proceso de diagnóstico, algunos estudiantes provenían de escuelas donde predominaban este tipo de enfoque.

² *Autoesquemas*: tradicionalmente el paradigma cognitivo de la psicología, la define como una organización de conocimientos preexistentes sobre sí mismo, derivada de la experiencia pasada y que va a determinar cómo la persona procesa la nueva información sobre sí mismo y cómo la va a seleccionar.

que los estudiantes que no mostraron preocupación por el cambio de EPO –Educación Primaria Obligatoria a ESO –Educación Secundaria Obligatoria – como se nombra el sistema escolar de primaria y bachillerato en España- evidenciaron mayor cantidad de estrategias de adaptación y socialización a situaciones nuevas, resultado que convoca a reflexionar acerca de la importancia de promover las habilidades sociales, psicoafectivas, adaptativas y cognitivas en los estudiantes con la finalidad de prevenir las problemáticas que pueden presentarse durante el proceso de transición de los estudiantes de primaria a bachillerato.

La Escuela y los Procesos de Transición

Al parecer, los sujetos se ven enfrentados a cambiar sus dispositivos y su historia, para poder adaptarse a la dinámica de la institución educativa, siendo un asunto que debe abordarse desde la corresponsabilidad tanto del estudiante como del mismo personal que conforma la comunidad educativa (docentes, directivos y otros); al respecto, Dewey (1995) menciona que uno de los grandes retos que enfrenta la educación como tal, es mantener el equilibrio adecuado entre los modos de educación espontáneos y sistemáticos, los incidentales y los intencionales, llamando a la escuela a reafirmar sus dispositivos y objetivos, procurando impartir prácticas de enseñanza que vayan más allá de la transmisión de conocimientos y saberes y que contribuyan a la formación integral de los estudiantes; plantea además, que la adquisición de la información y la destreza intelectual técnica, no influye en la formación de una disposición social, lo cual ocasiona que la experiencia vital ordinaria no logre tener sentido, generando así “cultos ingeniosos”, es decir especialistas egoístas. A partir de lo anterior, se justifica la necesidad de que la escuela se evalúe y se pregunte sobre la calidad que ofrece en los

procesos de acompañamiento brindados en esta etapa de transición, reconociendo la igualdad de importancia que posee el currículo y el proceso de socialización en la educación y formación del sujeto.

Igualmente, Dewey (1995) defiende el papel de la escuela, frente a la necesidad de mediar en los asuntos relacionados con la transición escolar, mencionando que es misión del ambiente educativo, trabajar en pro de mitigar y contrarrestar los elementos negativos de la dinámica escolar, con la finalidad de procurar que cada sujeto, logre alcanzar un mayor protagonismo y autonomía frente a su propio proceso educativo. En muchas ocasiones, la falta de evaluación e intervención en este proceso de transición, termina alimentando las cifras de deserción escolar (Ver Tabla 1), encontrándose que es precisamente en el grado sexto, dentro del contexto nacional, aquel en el cual se presentan mayores porcentajes de esta problemática, situación que corrobora el estudio de Sarmiento, Tovar y Alam (2001):

Tabla 1.

Tasas de deserción en secundaria por grado, sector y zona nacional.

Sector y zona	Sexto			Séptimo			Octavo			Noveno			Décimo			Once*
	1995	1997	1998	1995	1997	1998	1995	1997	1998	1995	1997	1998	1995	1997	1998	
Total	11,3	11,0	14,6	6,3	5,9	7,3	7,0	6,6	8,6	6,7	9,4	12,6	7,1	5,9	9,6	2,3
Oficial	11,6	11,2	15,5	5,9	5,8	7,8	5,7	6,6	9,4	5,4	10,3	14,3	5,4	5,4	10,5	2,3
Privado	10,6	10,5	12,0	6,9	6,1	6,1	9,2	6,7	7,0	8,7	7,7	9,1	9,8	6,8	8,1	2,4
Urbano	11,3	10,8	13,0	6,2	5,5	6,1	7,2	6,3	8,1	6,4	8,6	11,7	7,6	5,9	10,0	2,3
Rural	10,9	12,6	23,7	7,0	8,8	16,0	4,4	10,3	13,1	10,5	18,4	21,6	-1,4	6,0	5,3	2,1

*Deserción intraanual.

Nota: Fuente: Cálculos DNP-DDS-GCV, basados en DANE.MEN, Formulario C-600

Además de los elementos anteriores, y partiendo desde una perspectiva psicopedagógica, se hace necesario que la institución educativa empiece a adoptar e implementar dentro de sus procesos, los pilares de la educación inclusiva³, la cual demanda la contextualización de prácticas de enseñanza, el estilo de aprendizaje⁴ y otras dificultades, que se puedan presentar; al respecto, Arnaiz (2004), menciona que la atención a la diversidad se deberá convertir en una tarea y en una responsabilidad asumida por todos, en un proceso de mejora para el centro, y no dejará de ser vista como una respuesta educativa cerrada dirigida a un grupo concreto de alumnos, que se asumen son "especiales". La educación inclusiva, es un aspecto que se debe tener presente en esta propuesta de trabajo, ya que posiblemente en los grupos que están próximos a cursar su primer año de bachillerato, pueda haber estudiantes que ameriten un acompañamiento del cual es responsable la institución como tal, la cual deberá estar preparada para hacer un acompañamiento en sus procesos formativos.

Los aspectos descritos anteriormente, han despertado el interés de las autoridades de educación en el Municipio de Copacabana (Antioquia-Colombia), de investigar y evaluar específicamente este fenómeno que atraviesan los estudiantes de la transición escolar de la básica primaria a la secundaria, en una de las instituciones educativas oficiales que posee. Este municipio cuenta con una diversidad de instituciones

⁴ Según Keefe (1988), los estilos de aprendizaje son los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los alumnos perciben interacciones y responden a sus ambientes de aprendizaje". Los rasgos cognitivos tienen que ver con la forma en que los estudiantes estructuran los contenidos, forman y utilizan conceptos, interpretan la información, resuelven los problemas, seleccionan medios de representación (visual, auditivo, kinestésico), etc. Los rasgos afectivos se vinculan con las motivaciones y expectativas que influyen en el aprendizaje, mientras que los rasgos fisiológicos están relacionados con el biotipo y el biorritmo del estudiante.

educativas pertenecientes al sector oficial, ubicadas tanto en el sector rural como urbano; es una de las localidades que se encuentra dentro del valle del aburrá, siendo la cuna del desarrollo de diferentes actividades que aportan significativamente al mantenimiento de la economía del Departamento de Antioquia. Sus habitantes se encuentran distribuidos dentro del sector rural y urbano, siendo este último de un mayor porcentaje que el anterior; pese a ésto, aún son muchos los estudiantes que integran la comunidad educativa en el sector rural.

El municipio cuenta con 29 instituciones educativas, 27 pertenecientes al sector público y 12 al sector privado. Existen 9 instituciones educativas del sector público que albergan y coordinan aquellas que se encuentran ubicadas en las localidades rurales del municipio, entre la que se encuentra la institución Gabriela Mistral, la cual reporta la existencia de esta dificultad en el proceso de transición que llevan a cabo los estudiantes que van a pasar del grado quinto al grado sexto, debido a que esta es la receptora principal de la población de las instituciones educativas rurales, que se encuentran bajo modalidad de “Escuela Nueva”.

Las autoridades de la institución educativa Gabriela Mistral,, han observado el incremento de problemáticas relacionadas con los bajos niveles de motivación escolar, dificultades para soportar la nueva carga académica y para que los estudiantes se adapten y se desenvuelva en un contexto más amplio y llamativo; también se ha identificado la emergencia de problemáticas sociales, como los casos de bullying y matoneo escolar, elementos que terminan alimentando la decisión de los estudiantes de desertar del sistema escolar y perder posibilidades de formación y autorrealización humana a través

de la educación. Por lo anterior, se motivan a cooperar en el proceso evaluativo y aportar al conocimiento del fenómeno de la transición escolar.

Finalmente, dentro del proceso de rastreo bibliográfico, no se encontró una experiencia registrada y sistematizada en el contexto local y/o nacional, que evidencie procesos de evaluación e investigación relacionados con el proceso de transición que afrontan los estudiantes en estos niveles escolares y, teniendo en cuenta que en Colombia aún son muchos los estudiantes que culminan sus estudios de educación básica primaria, en una institución educativa del sector rural y para continuar, deben desplazarse hacia una escuela ubicada en el sector urbano, surge la relevancia del presente trabajo.

Partiendo de lo anterior, las preguntas que guiarán el proceso de evaluación y de recolección de información corresponden:

¿Los estudiantes presentan un desarrollo de habilidades sociales, cognitivas, psicoafectivas y adaptativas pertinentes para su etapa de ciclo de vida, para afrontar el proceso de transición escolar de primaria a secundaria en la institución educativa adecuadamente?

¿Qué tipo de dificultades presentan los estudiantes durante su proceso de transición de primaria a secundaria en la institución educativa?

Antecedentes

“En diciembre apenas se gradúan de la primaria sintiéndose como niños y en febrero, a sólo dos meses, ingresan a la secundaria como jóvenes adolescentes responsables, por lo que deben cambiar rápidamente la condición de niños a adolescentes”

(Villalobos, 2000, p.51).

Antecedentes Conceptuales

Este capítulo, pretende dar a conocer aquellos elementos que desde lo conceptual, y el marco legal e investigativo, se ha trabajado en torno al objetivo del presente proceso evaluativo. Hasta el momento de la realización del presente trabajo, no se identificó una sola teoría que explique todas las variables, que hacen parte del proceso de transición escolar, ni mucho menos, una construcción propia del saber psicopedagógico, que exponga el conjunto de características que definen el fenómeno de la transición escolar, propiamente de primaria a secundaria. Por lo anterior, se hace necesario acudir a algunos planteamientos brindados por la psicología tradicional para comprender el conjunto de variables que caracterizan este proceso de transición. Igualmente, también se expondrán las características principales de la intervención psicopedagógica, las cuales serán los principios rectores del diseño de la propuesta de intervención propiamente dicha.

Teruel y Pareja (2000), definen la transición como un concepto impreciso, que puede utilizarse para aludir a un amplio rango de sucesos, procesos y experiencias

que se entrecruzan, entendiéndose como una ruptura en la experiencia personal, la cual provoca el surgimiento de mejoras y procesos de transformación personal, ó señalando posibilidades de experimentar traumas personales.

Teniendo en cuenta lo anterior, el transcurrir del camino escolar, se puede caracterizar por diferentes procesos de transformación y cambios, exigiendo a los estudiantes y a los demás integrantes de la comunidad educativa, la puesta en escena de habilidades y destrezas, que les permitan responder a las exigencias del nuevo ambiente o del nuevo ciclo escolar.

Estos mismos autores, son enfáticos en expresar que la preocupación principal no es la transición en sí, ya que esta puede visualizarse como proceso natural del proceso escolar, sino que el problema puede radicar en la vivencia de experiencias traumáticas para el estudiante, lo cual puede llevar a éste a negarse a formar parte de otros procesos formativos-educativos formales. Por lo anterior, se requiere que la institución educativa genere acciones para acompañar a los estudiantes en este proceso de transición.

Respecto a este mismo proceso, Calvo y Manteca (2016) plantean que el paso de la educación primaria a la secundaria, suele venir acompañado de un conjunto de dificultades (académicas, psicológicas, sociales, etc.), que pueden funcionar como barreras para el aprendizaje y éstas, a su vez, como iniciadoras de un itinerario de fracaso y/o abandono escolar; así mismo, estos autores anotaron que los aspectos sociales y emocionales de los estudiantes, son claves en el proceso de transición de primaria a la secundaria, ya que según el estado de desarrollo de estos, pueden actuar como factores protectores, frente a los nuevos cambios que evidencian los estudiantes,

pero también, la escases de estas habilidades, pueden contribuir a que el estudiante presente dificultades, que terminan afectando tanto su desempeño académico como otras áreas de desarrollo.

Desde el punto de vista psicoafectivo, Ruíz et al. (2010), referencian un conjunto de investigaciones que se han centrado en el estudio de la motivación, la autoestima y en el autoconcepto, evidenciando que pueden verse afectados, ya que las creencias que presentan los estudiantes frente a su propio desempeño, les impide sentirse con la capacidad suficiente, para responder a las diferentes exigencias del nuevo ciclo escolar.

Otros investigadores se han enfocado en describir, cómo influye el ambiente y las nuevas dinámicas de la educación secundaria en el proceso de adaptación del estudiante; Es así como Coterrell (1986), Psaltis (2002), Kirkpatrick (1997), citados por Ruíz, et al. (2010), enfatizan que una de las resistencias que presentan los estudiantes al atravesar este proceso, hace alusión precisamente a que en la primaria, el entorno era mucho más protector y filial, mientras que en la educación secundaria, las relaciones tanto con los pares como con los docentes, en general son mucho más distantes y frías, elemento interaccional que obliga al estudiante a enfrentarse a otro ambiente para el cual no estaba preparado.

Otro autor que habla de este proceso de transición es San Fabián (s.f), el cual utiliza el concepto “salto curricular” con implicaciones culturales, defendiendo que las transiciones como tal hacen parte del sistema escolar, donde avanzar supone un conjunto de escalones o niveles que responden a la propia organización del sistema educativo, que estructura divisiones o parcelas, más o menos arbitrarias, en el conocimiento, en los

horarios, en los alumnos y en los profesores. Para este mismo autor, los cambios de nivel en el sistema educativo actúan como ritos de pasaje, es decir, como el tránsito que hace el estudiante dentro de una cultura y que implica un cambio de ambiente, la apertura de nuevas posibilidades, cambio de estatus y un sentido de progresión, por tanto, este rito va acompañado de diferentes crisis, que se terminan manifestando en la atmósfera personal y en la interacción con los demás.

Sin embargo, existen perspectivas que otorgan la responsabilidad únicamente al sujeto, siendo interpretada su posición desde la connotación de las satisfacciones y expectativas; desde esta perspectiva, Psaltis (2002), citado por Ruíz, et al. (2010), indica que conforme el estudiante avanza en su estadía en el primer año de secundaria, aumentan sus niveles de preocupación y disminuyen los de satisfacción, es decir, que sus expectativas positivas iniciales, van decreciendo y es así como al inicio vislumbran más satisfacción de las actividades sociales de la escuela y menos de los temas académicos.

En el estudio titulado “*la transición de la educación primaria a la educación secundaria: Sugerencia para padres*”, realizado por Isorna et al. (2013), se realizó una recopilación de los cambios derivados del paso de la educación primaria a la secundaria, siendo comunes estas características entre los países que participaron (Ver Tabla 2):

- Se tiene mayor distancia del hogar al centro educativo.
- Se evidencia una mayor tendencia a la disminución del autoconcepto en el alumno debido a que pasa de tener un estatus superior (derivado de la transición por el grado quinto) a uno inferior (estudiantes del grado sexto, el curso menor de todo el bachillerato).

- Las investigaciones mostraron que hay una disminución en las notas académicas.
- Se producen cambios en las relaciones sociales, debido a que ingresan compañeros nuevos, docentes especializados por cada área de estudio y otras responsabilidades más, lo cual se agudiza aún más cuando la transición se realiza de una institución hacia otra.
- Cambios en el clima institucional, relacionados con aspectos de la infraestructura de la institución educativa, especialmente el tamaño y, los mecanismos de control y regulación.
- En algunos casos se ha evidenciado la no correspondencia entre la capacidad cognitiva en los preadolescentes y las estrategias de aprendizaje que utilizan los docentes.
- El cambio abrupto de la metodología didáctica, aquí el rol del docente se centra en acompañar desde la distancia.
- Los contenidos tienden a aumentar su intensidad, al igual que el número de materias y la cantidad de tiempo que los estudiantes deben de invertir en el estudio de las mismas.
- Por la etapa de transición en la que se encuentran, tienden a disminuir el interés por las actividades propiamente académicas, prefiriendo la realización de deportes, música y mantener el contacto con las diferentes redes sociales.

Tabla 2.

Características de la educación primaria y la educación secundaria.

Educación Primaria	Educación Secundaria
Currículo más integrado.	Currículo más especializado.
Modelo de organización comunitario.	Modelos de organización burocráticos.
Generalmente los estudiantes tienen entre 1 y 4 docentes.	Aumenta el número de docentes, de acuerdo al número de materias.
Tareas asignadas y desarrolladas en el propio centro con seguimiento por parte del docente.	Tareas para el hogar menos específicas.
Mayor contacto entre los padres y los profesores.	El clima de relación personal alumno-profesor en el aula es más distante.
Seguimiento más directo por parte del profesor sobre el estudiante.	Disminuye el contacto con los padres de familia y se le asigna esa labor al tutor o al orientador.
Círculo de amistades controlado por los padres y ligados al centro con el objetivo de jugar.	Necesidad de mayor autocontrol por parte del estudiante.
Mayor cercanía del centro a su hogar. Menor carga horaria.	Círculo de amistades más cerrado. Mayor dependencia afectiva del grupo. Mayor distancia desde el centro a su hogar, más carga horaria y más tiempo fuera de casa.

Nota: esta información es retomada de la investigación realizada por Isorna, et al, 2013.p. 164.

Así mismo, Derricott, citado por Gimeno (1997), indica que en la transición a la secundaria, el sujeto no sólo se ve confrontado a responder a las dinámicas externas de exigencia y cambios, sino que también, desde su estructura personal y construcción de subjetividad, debe afrontar los cambios que impone su propio proceso evolutivo. Por lo anterior la transición de la primaria a la secundaria tal y como se indica en diferentes investigaciones, enfatiza en lo difícil que se convierte este período para algunos de los

estudiantes, debido a que dicha transición ocurre en la adolescencia y porque en sí, se conjugan otros factores relacionados con los cambios en la cultura escolar y el estatus del rol de estudiante y, el inicio de la adolescencia.

Características del desarrollo evolutivo de los estudiantes que atraviesan el proceso de transición escolar de primaria a secundaria

Resulta una tarea compleja definir las características del desarrollo evolutivo desde la perspectiva psicológica e individual, debido a que en el periodo de transición, los estudiantes pueden presentar diferentes edades, algunos de ellos están en el inicio de la adolescencia, mientras que otros, se encuentran ingresando a la etapa de adultez joven.

Según Palacios y Oliva (1990), la adolescencia se puede entender como una etapa que atraviesa los 11 años, hasta aproximadamente la segunda década de la vida, es una etapa de transición en la cual, ya no se es un niño, pero aún no se tiene el estatus de adulto; Erikson (1968) denominó esta etapa como una “moratoria social”, definiéndolo como un compás de espera que la sociedad da a los miembros jóvenes, mientras se prepara para ejercer los roles de los adultos. Pese a lo anterior, se hace necesario realizar una distinción entre lo que es pubertad y adolescencia: la primera se refiere a los cambios físicos que transforman el cuerpo infantil en un cuerpo adulto, lo cual conlleva la capacidad de reproducción. La adolescencia, según Palacios y Oliva (1990), es un período psicosociológico que se prolonga varios años más y que se caracteriza por la transición entre la infancia y la adultez; se podría decir que por el hecho de la evolución y características propias de la especie, la pubertad es un hecho universal, mientras que la adolescencia, es un periodo que el sujeto vive y lo experimentan de forma diferente, de

acuerdo al contexto, al entorno en el que se encuentra y a las mismas condiciones de subjetividad de cada uno.

Según Peter (1990), citado por Palacios y Oliva (1990), durante la infancia temprana, se produce un proceso de individuación del lactante respecto a sus progenitores, pero en la adolescencia tiene un segundo proceso de individuación que conlleva el distanciamiento emocional respecto a los padres y el acercamiento a los iguales, mediado primero por relaciones de amistad y posteriormente por medio de relaciones de pareja. Para Erikson (1930), la adolescencia también constituye un período fundamental en el desarrollo del yo, ya que los cambios físicos, psíquicos y sociales, van a llevar al sujeto a una crisis de identidad, cuya resolución llevará a la consolidación de una personalidad adulta.

Además de los conflictos psicoafectivos, en esta etapa también se presentan algunos cambios frente al desarrollo psicológico, según Piaget (1955), durante esta etapa, el sujeto se ve enfrentado a confrontar cognitivamente las diversas tareas y contenidos que se le plantean; los adolescentes pueden desarrollar la capacidad de pensar de manera abstracta, sin contar con la dependencia de lo concreto como se observaba en las etapas anteriores. Igualmente, pueden plantear diferentes hipótesis ante una misma situación, ponerlas a prueba contrastándolas con la realidad. Para este autor, los adolescentes pueden estar finalizando el período de las operaciones concretas, e iniciando el estadio de las operaciones formales, las cuales se caracterizan por analizar la realidad, definiéndola como un “subconjunto de lo posible”. Además de lo anterior, Inhelder y Piaget (1955), establecen una característica del estadio de las operaciones formales, denominada “esquemas operacionales formales”, a través del cual el

adolescente representa su conocimiento como resultado de la interacción de la nueva información con su propia experiencia.

Por último, están los cambios que enfrenta el adolescente a nivel social; según Papalia, Wenkos y Duskin (2001), la autoestima o autoconcepto se desarrolla desde la niñez y es precisamente el crecimiento cognoscitivo, el que va a permitir al sujeto tener una idea más realista y compleja de sí mismo y de las capacidades que posee, caracterizando así a la adolescencia, no sólo como una etapa de cambios físicos, sino también de confrontación personal.

El desarrollo de las habilidades cognitivas, sociales, psicoafectivas y adaptativas, en el proceso de la transición escolar de la básica primaria a la secundaria

Autores como Mangrulkar, Vince y Posner (2001), citados por Morales, Benítez y Agustín (2013), enfatizan en la importancia de trabajar, durante la adolescencia, el fortalecimiento de habilidades que le faciliten al sujeto la respuesta adecuada a las demandas del ambiente, para que pueda atravesar esta etapa de cambios y crisis; dichos autores plantean el desarrollo de un trabajo denominado “fortalecimiento de las habilidades para la vida”, incluyendo habilidades cognitivas, sociales, psicoafectivas y adaptativas; este enfoque promueve una base teórica robusta para el diseño y la implementación de programas de intervención dirigidos a la población adolescente.

Respecto a las habilidades cognitivas, una investigación realizada por Galton y Pell (2003), citados por Isorna et al. (2013), plantea que al pasar de la primaria a la secundaria, los estudiantes experimentan una disminución de su rendimiento académico, especialmente en materias tales como matemáticas y lenguaje, lo cual se relaciona con la

desmotivación, la disminución del disfrute de la actividad escolar y la ansiedad por el ajuste social que vivencian los estudiantes, en su nuevo ambiente escolar. Lo anterior puede evidenciarse en la siguiente afirmación:

(...) Durante la primaria, los maestros dan prioridad al esfuerzo que invierte el estudiante al realizar una tarea sobre la capacidad misma; mientras que al ingresar a la secundaria ocurre lo contrario y las calificaciones se conviertan en un foco importante de atención (Castro et al., 2011, p. 14).

En un estudio longitudinal realizado por Mullins y Irvin (2000), citados por Castro et al. (2010), se menciona que al pasar a la secundaria, el estudiante participa menos en las decisiones frente a su propio proceso. Así mismo, la metodología que se utiliza con mayor frecuencia en la secundaria, no les facilita un desarrollo independiente de su actividad académica, lo cual los puede hacer sentir con menor capacidad y menos iniciativa para emprender acciones; además, los estudiantes consideran en su mayoría que no fueron preparados para las demandas que tendrían cursando la secundaria, situación que los hace sentir inseguros frente a su participación en el nuevo ciclo.

Desde otra perspectiva, Gimeno (1997) indica que los efectos a corto plazo que se resaltan con mayor fuerza durante la transición, corresponden al incremento en los niveles de ansiedad y las declinaciones en el rendimiento académico; el autor indica que dicha declinación se relaciona con la disminución del interés que experimentan con relación a las actividades académica, situación que le exige a los estudiantes, un mayor número de introyección de hábitos de estudio y disciplina frente a su formación.

Respecto al desarrollo de las habilidades sociales⁵, el cual es otro componente importante del desarrollo de habilidades para la vida, trabajar en pro de su estimulación, puede favorecer el establecimiento y mantenimiento de relaciones interpersonales sanas y positivas, elemento que puede verse alterado durante el proceso de transición escolar de primaria a secundaria, ya que generalmente el círculo de compañeros se dispersa y se ven expuestos a conocer y adaptarse a las metodologías de enseñanza de los nuevos docentes que les acompañan. Lo anterior también se sustenta a partir de la siguiente afirmación:

La institución escolar, es a la vez, un refugio para construir un mundo propio al margen de los adultos familiares, al tiempo que representa la continuidad del control por parte de los adultos, así como de los valores y algunas normas de estos. Es un cobijo no tanto por lo que es en sí misma, como por ser un espacio y tiempo para entablar unas relaciones independientes del medio familiar, en que se desarrolla la mayoría de las veces tanto al margen de la familia como del centro escolar (Gimeno, 1997, p.87).

Sin embargo, no se puede desconocer la importancia que posee la familia y su dinámica como tal, ya que el estudiante refleja dichos roles asumidos en este primer grupo nuclear, en los diferentes mecanismos de interacción y de posicionamiento social, que establece especialmente en la institución educativa. Para muchos estudiantes, la escuela, puede convertirse en un espacio que le puede permitir proyectar en su interacción con los otros, los valores y actitudes aprendidos en la familia y en las

⁵Entendiéndose como la capacidad de la persona de ejecutar una conducta de intercambio con resultados favorables; dentro de estas están la comunicación, empatía, asertividad, control de la ira, entre otras (Mangrulkar, 2001; Uribe, Escalante, Arévalo, Cortez y Velásquez, 2005).

relaciones con los amigos; es un cobijo no tanto por lo que es en sí misma, sino por ser un espacio y tiempo para entablar unas relaciones independientes del medio familiar, en que se desarrollan la mayoría de las veces tanto al margen de la familia como del centro escolar (Castro et al., 2011).

Se demuestra así la importancia de motivar a la familia, como agente nuclear, a participar en las diferentes acciones que emprende la escuela, en aras de propender por mejorar los procesos de convivencia y de desarrollo de habilidades sociales de los estudiantes, previniendo la aparición de dificultades o trastornos, que puedan afectar significativamente el proceso de transición de los estudiantes. Lo anterior, también puede hacerse evidente en la siguiente afirmación:

El amigo o amiga y el padre de familia son, para los estudiantes de séptimo nivel, figuras de apoyo muy importantes, especialmente cuando ellos enfrentan algún problema, es decir, se convierten en confidentes y ofrecen seguridad en un momento en que todo parece dar un giro y cambiar rápidamente, de ahí velar por un clima de confianza y amistad, parece ser una opción valiosa para los centros de educación primaria. Las relaciones interpersonales son muy importantes en el desarrollo de todo ser humano y en el proceso de transición a la secundaria parecen cobrar un sentido especial para el estudiante, debido, primordialmente, a que se multiplican en comparación con las que establece el alumno en la primaria. (Castro et al., 2011, p. 15)

Kikpatrick (1997), citado por Castro et al. (2010). indica que con frecuencia los directivos y los docentes de la institución olvidan que el aprender posee un componente

afectivo importante y por lo tanto, los estudiantes, tienen respuestas afectivas a los docentes, a los pares, al contexto, a todos los aspectos académicos de la vida de la escuela. Sin duda alguna, estas respuestas afectivas junto con sus expectativas, motivación y funcionamiento académico influyen en sus creencias sobre sí mismo y sobre las metas que considera alcanzar. Sin embargo, en la actualidad puede restringirse la contratransferencia vivida entre docente-estudiante-, posiblemente por algunos modelos educativos, que han racionalizado la función social de la escuela, restándole la importancia de mantener una adecuada relación entre estos dos actores, para armonizar el proceso educativo y por ende contribuir a mejores condiciones de aprendizaje.

A propósito del tema de las relaciones interpersonales, otro elemento fundamental de las habilidades sociales, hace referencia a la introyección de los valores, los cuales favorecen el proceso de convivencia y de interrelación con los demás; éstos se van introyectando a lo largo de la vida, pero tienen su núcleo central en la infancia, siendo la familia, la escuela y la sociedad en general, los espacios en los cuales los sujetos los introyectan y los ponen en práctica a través de sus interacciones; algunos rasgos distintivos de los valores que posee un estudiante van desde el aprecio que tiene de sí mismo, cuánto respeta a los demás, hasta la falta de aceptación de los otros; así mismo, este autor afirma que es precisamente en la adolescencia, el período el cual se forman los valores que no se adquirieron en la niñez, se resignifican los que se adquirieron, o se forman de manera definitiva. Por lo anterior, se radica la importancia que los diferentes agentes educativos sean concientes de sus actitudes, ya que éstas se convierten en modelo y ejemplo para los estudiantes (Campos, 2001, citado por Castro et al. (2011).

Se debe reconocer que tanto la familia como la escuela, constituyen dos ejes fundamentales del proceso educativo; como la familia, la escuela desempeña una importante labor en el proceso de educación formal, a través del mantenimiento de rutinas, que contribuyen a la formación de patrones de interacción; ambas deben trabajar articuladamente, empleando acciones que les permita favorecer el proceso educativo y formativo de los estudiantes; al respecto, Isorna et al. (2013), plantea:

Es claro que docentes, padres, directores, estudiantes y “políticos” deben asumir este paso como un proceso que representa para el alumno un cambio que va más allá de un simple cambio de curso; requiere mayor independencia personal esto por lo que cambia la estructura de las relaciones interpersonales, las demandas académicas, las formas de ser evaluado, la percepción que tienen los otros de los más pequeños del IES, las expectativas de padres y profesores, el aumento de horas lectivas y, por supuesto, los cambios propios de la adolescencia, que asoman generando mayor dificultad de adaptación. (p. 173)

Según Gimeno (1997), la opinión de personas significativas se convierte en un pilar fundamental en la construcción de la autoestima, debido a que el proceso de la configuración de la autoestima adquiere un especial significado en la etapa de consolidación de la identidad del adolescente. En ocasiones, la escuela tiende a desconocer que es dentro de ella, donde se materializan diversos encuentros y desencuentros, propios de la interacción entre los estudiante y demás actores, siendo las construcciones simbólicas que se logran establecer, las que aportan a la consolidación del concepto de sí mismo, siendo importante que la escuela este atenta a analizar y estudiar el tipo de interacciones que construyen los estudiantes, ya que este es una

materia prima fundamental que va a determinar los contenidos positivos o negativos de los autoesquemas.

Referente a la autoimagen, Castro et al. (2011), plantean que durante este proceso de transición, los estudiantes presentan diferentes cambios, incluso, se podían percibir menos competentes e incapaces al realizar las nuevas actividades académicas con el cambio de contexto y ambiente, lo cual les exige un nuevo posicionamiento, es decir, pasan de un grupo en el que son quizás mas responsables y populares, a un grupo desconocido de amigos y profesores, en el cual hay alumnos más seleccionados y son evaluados más severamente.

Midgley y Maehr (2000), citados por Isorna et al. (2013) mencionan una mayor tendencia a la disminución del autoconcepto del alumno, precisaente porque pasa de tener un estatus superior en el sexto grado (los mayores de la escuela) a uno inferior en el séptimo nivel (1º ESO, son los menores del colegio) y detectan que en general disminuyen los indicadores de bienestar emocional y la responsabilidad en lo académico cuando se ingresa a la secundaria. Dentro de los aspectos emocionales, se ha identificado la afectación desfavorable del autoconcepto, evidenciándose en:

Una vez que los estudiantes alcanzan el punto de transición, el tamaño de la escuela se convierte significativamente más grande que en la escuela primaria, los estándares académicos son más ríguosos, los círculos sociales y la presión de grupo cambian profundamente, la disciplina es abruptamente tratada y los

estudiantes a menudo creen que su desempeño es valorado públicamente y que tiene implicaciones para vida. (p. 162)

Antes de finalizar este capítulo, se plantea la necesidad de incluir en los planes de intervención, acciones dirigidas a tratar los prejuicios y temores construidos socialmente frente a la transición de la primaria a la secundaria, los cuales, pueden tender a aumentarse en el sujeto, particularmente, si no cuenta con el entrenamiento y la información objetiva acerca de los cambios que puedan presentarse en la secundaria.

Ruíz et al. (2010) identifican algunos de los principales temores que evidencian los estudiantes antes de iniciar el proceso de transición:

- No poder enfrentar adecuadamente la situación que conlleva pasar de ser los niños y niñas grandes de la primaria, a ser los más jóvenes de la secundaria.
- Sentirse perdidos.
- Más profesores.
- No tener horas libres.
- Los padres de familia se observan menos involucrados en la vida de los estudiantes.
- En algunos casos, no conocen a la personas con las que compartirán el nuevo curso.
- Organizar los horarios.
- Tener que realizar más tareas.
- Seguridad personal, especialmente cuando se encuentran en entornos violentos.

La Educación Inclusiva y la Atención a la Diversidad

A partir de nuevas exigencias, emerge el concepto de “escuelas inclusivas”, lo cual según Coll, Palacios y Marchesi (2002), es una manera más radical de entender la respuesta educativa a la diversidad de los estudiantes y se basa fundamentalmente en los derechos a inclusión y a la necesidad de acometer de una reforma profunda los centros docentes, para hacer posible así, una educación de calidad para todos los estudiantes sin ningún tipo de exclusión.

Los defensores de las escuelas inclusivas, aluden a las diferentes ventajas educativas que tienen para los estudiantes este tipo de educación, ya que según ellos, se convierte en una experiencia positiva que contribuye a su desarrollo y a una adecuada socialización. Para los estudiantes en general, la inclusión puede desarrollar actitudes de respeto y solidaridad hacia los compañeros que presenten dificultades, siempre y cuando los docentes y demás orientadores de la escuela, diseñen y ejecuten proyectos y programas para desestigmatizar el fenómeno de la “diferencia” que se vive en la escuela. Ahora bien, también exige el establecimiento por parte de la institución educativa de objetivos más amplios y equilibrados, un currículo más flexible y la capacitación y sensibilización a todos los docentes en temas de atención a la diversidad.

Estas ideas se alimentan en el marco de acción de la Conferencia Mundial realizada en noviembre del 2008, titulada “la educación inclusiva: el camino hacia el futuro”, la cual aprobó el principio rector que plantea que las escuelas deben de acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas, entre otras. Deben acoger a niños discapacitados y niños bien

dotados, a niños que viven en las calles y que trabajan, niños de poblaciones remotas o nómadas, niños de minorías lingüísticas, étnicas, culturales y niños de otros grupos o zonas desfavorecidas o marginadas. Por lo anterior, según Coll et al. (1990) las escuelas tienen que encontrar la manera de educar con éxito a todos los niños, incluyendo aquellos con discapacidades graves; las adaptaciones curriculares,⁶ Es uno de los medios para alcanzar una educación inclusiva. Para Skrtic (1990), citado por Coll et al. (2002), la organización flexible de las escuelas es otro factor que facilita la inclusión; la estructura jerárquica de las escuelas y el aislamiento de los profesores en su trabajo en el aula, generan barreras que dificultan la tarea conjunta de la integración.

Según Giné (1994), citado por Arnaiz (2004), la falta de responsabilidad de algunos profesores, los sistemas de enseñanza poco flexibles y centrados en los contenidos conceptuales se constituyen en barreras para lograr un proceso integrador e inclusivo. Por lo tanto, se necesita así, una cultura de colaboración en los centros, entender la educación como una responsabilidad compartida por todos.

La Evaluación Psicopedagógica

Según Boe (1996), citado por Giné (1990) se entiende como un proceso de recogida, análisis y valoración de la información relevante, sobre los distintos elementos que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje (profesorado, alumnado, contenidos, y su interacción en el aula), para identificar las necesidades educativas de determinados alumnos, que presentan o pueden presentar desajustes en su desarrollo

⁶ El objetivo de la integración no es que los alumnos estén con sus compañeros, sino que participen en un currículo común, pero para que se produzca esta participación es necesario que los alumnos tengan acceso a él. Esto exige normalmente la adaptación de los contenidos de aprendizaje, de los métodos pedagógicos y de la atención a los alumnos.

personal y/o académico, y para fundamentar y concretar las decisiones respecto a la propuesta curricular y al tipo de ayudas que aquellos pueden precisar para progresar en el desarrollo de las distintas capacidades.

Se retoma este concepto con la finalidad de tener presente sus características, a la hora de diseñar el instrumento de recolección de información del presente trabajo, en aras de generar una propuesta de intervención, contextualizada a las demandas de los estudiantes que se encuentran vivenciando el proceso de transición escolar, respetando especialmente el saber disciplinario de la psicopedagogía.

Según Verdugo (1995), la evaluación del alumno en el contexto de aprendizaje, abarca tanto la información sobre su persona (historia personal y valoración multiprofesional, competencia curricular, estilo de aprendizaje y motivación para aprender) como su entorno (escolar y sociofamiliar), con el fin de determinar, a partir de tales datos, las necesidades educativas especiales. La evaluación psicopedagógica, para este autor, debe tener presente los elementos que se señalan a continuación:

- Prácticas educativas en el aula: se hace importante direccionar el objetivo de la evaluación psicopedagógica, en analizar la interacción entre el profesor y los contenidos del aprendizaje, evaluar la calidad de la docencia y la naturaleza de la propuesta curricular, las programaciones del aula, el equilibrio entre las diferentes capacidades, los diferentes tipos de contenidos, la secuencia, la metodología y los criterios de evaluación.
- La interacción del profesor con el alumno y el grupo de clase en relación con los contenidos del aprendizaje: demanda tener un mayor énfasis en la naturaleza de

la participación que se exige de los estudiantes, las ayudas y facilitaciones que el docente brinda, y las dinámicas relacionales y afectivas que se vivencia dentro de un grupo. Dicha formulación está basada en la participación de los docentes en la formación del autoconcepto de los estudiantes.

- La interacción del alumnos con sus compañeros de clase: invita a identificar el tipo y la calidad de la educación, las relaciones que se establecen, los roles que se ocupa, y la disposición del estudiante para el trabajo en equipo.
- Los contextos de desarrollo: retomar el análisis de aquellos elementos que trascienden el aula de clase, analizando además del contexto escolar la familia, reconociendo las condiciones personales de los alumnos y la naturaleza de sus interacciones.

La finalidad de la Evaluación Psicopedagógica es orientar el proceso de toma de decisiones sobre el tipo de respuesta educativa que precisa el estudiante para favorecer su desarrollo personal, sin olvidar que debe servir para orientar el proceso educativo en su conjunto, facilitando la tarea del profesorado que trabaja día a día en el aula. Por lo tanto, dicha evaluación, lleva implícito cumplir con una función preventiva, ya que no se circunscribe exclusivamente a propuestas de atención individual, sino que dirige su propuestas a asegurar una práctica educativa adecuada para el desarrollo de todos los alumnos. Para ello es necesario la complementariedad que sólo puede garantizarse desde el debate y los acuerdos compartidos entre el psicopedagogo y el cuerpo de los profesores, respetando las atribuciones profesionales de cada uno. (*Fabá, 2001; Giradi, 2010; Henao &Martínez, 2007; Pacheco, 2011; Valverde, 1997*).

Vidal y Manjón (1990), citado por Giné (1990), plantean que al momento de realizar la evaluación psicopedagógica, se debe tener presente el tipo de modelo que se va a emplear, según los 4 enfoques que tradicionalmente se han identificado dentro de la evaluación. Estos 4 enfoques corresponderían a: Enfoque Psicotécnico, conductual, potencial de aprendizaje y diagnóstico pedagógico, los cuales serán caracterizados a continuación:

- Enfoque psicotécnico: a éste enfoque habitualmente se le ha llamado psicométrico, tiene como procedimiento básico la aplicación de los tests estandarizados.
- Enfoque conductual: En este enfoque la tarea del evaluador se traslada desde la descripción de lo que el sujeto "es" y "padece" a lo que el sujeto "hace" y a las condiciones bajo las cuales lo hace, adoptando habitualmente la forma de análisis funcional de la conducta.
- Enfoque de potencial de aprendizaje: se caracteriza por ser un enfoque claramente cognitivista- constructivista y considera que las deficiencias cognitivas y de aprendizaje se deben, al menos en parte, a deficiencias cualitativas y cuantitativas en la instrucción recibida (formal e informal). Gran parte del diseño del instrumento de la presente investigación, retomó algunas características derivadas de este enfoque, especialmente por sus principios cognitivo-constructivista.
- Enfoque de diagnóstico pedagógico: Como consecuencia de la adaptación a la escuela de los procedimientos de evaluación psicológica y poniendo el acento en la evaluación de las necesidades educativas, aparece otro gran enfoque de la

evaluación psicopedagógica. Según Brueckner y Bond, su finalidad sería determinar la naturaleza de las dificultades, la gravedad y los factores que subyacen, teniendo en cuenta 3 objetivos principales:

- **Apreciación:** comprobación de los procesos de los alumnos hacia las metas.
- **Pronostico:** identificación de factores que en situación de enseñanza-aprendizaje, pueden interferir en el desarrollo del estudiante.
- **Pedagogía correctiva:** lo anterior facilitaría en la adaptación de diferentes elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje a las necesidades y características de los estudiantes.

Marco legal internacional y nacional

A nivel gubernamental, existen diferentes políticas que son contundentes en afirmar la importancia de trabajar en torno al mejoramiento de las condiciones de educación, entre ellas la más conocida corresponde a los objetivos del milenio⁷ de la Organización de las Naciones Unidas –ONU-, la cual promueve la educación primaria minimamente para la población mundial.

En el contexto nacional, se encuentra principalmente la constitución política de 1991, la cual es enfática en promover el derecho a la educación, considerándolo en su artículo No. 67, “un servicio público que cumple una función social, ya que contribuye

⁷ Los Objetivos de Desarrollo del Milenio, también conocidos como Objetivos del Milenio (ODM), son ocho propósitos de desarrollo humano fijados en el año 2000, que los 189 países miembros de las Naciones Unidas acordaron conseguir para el año 2015. Estos objetivos tratan problemas de la vida cotidiana que se consideran graves y/o radicales. En 2001 los progresos realizados han sido evaluados y por otra parte se ha extendido la lista de objetivos, ahora llamados los objetivos de desarrollo sostenible.

al progreso de la sociedad al considerarla, el eje de desarrollo humano”. Así mismo, la Ley 115 de 1994, ley General de la educación, reglamenta y promueve el derecho a la educación para toda la población colombiana, a través de diferentes normas que regulan el servicio de la educación en todo los departamentos que lo conforman; precisamente esta ley, en su artículo No. 1, establece el objetivo de la educación, entendiéndose ésta como: “ Un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes”. Así mismo, en el artículo No. 13 de esta misma ley, se contemplan los objetivos comunes en todos los niveles, encontrándose así la importancia de que la institución educativa implemente acciones para:

- Formar en la capacidad de asumir con responsabilidad y autonomía los derechos y deberes.
- Proporcionar una sólida formación ética y moral, y fomentar la práctica del respeto a los derechos humanos.
- Fomentar, en la institución educativa, prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación y organización ciudadanas y estimular la autonomía y la responsabilidad.
- Desarrollar una sana sexualidad que promueva el conocimiento de sí mismo y la autoestima y la construcción de la identidad sexual dentro del respeto por la equidad de los sexos, la afectividad, el respeto mutuo y la preparación para una vida familiar armónica y responsable.
- Crear y formentar una conciencia de solidaridad internacional.
- Desarrollar acciones de orientación escolar, profesional y ocupacional.

- Formar una conciencia educativa para el esfuerzo y el trabajo.
- Fomentar el interés y el respeto por la identidad cultural de los grupos étnicos.

Por otra parte, en el Código de la infancia y la adolescencia (Ley 1098 del 2006), se contemplan algunos de los derechos de los niños y otros tratados internacionales; en el artículo 28 de este código, se ratifica el derecho a la educación para todos los niños y niñas de la población colombiana; esta misma norma le asigna al estado la responsabilidad de garantizar dentro del ambiente escolar, la dignidad, los derechos humanos y el buen trato y, atender las necesidades educativas de los infantes que se encuentren en situaciones especiales o de emergencia (Ministerio de Educación en Colombia, MEN).

En Colombia, existen otras reglamentaciones, que podrían apoyar los proyectos encaminados a garantizar adecuados procesos de orientación, especialmente para las personas que se encuentran atravesando la transición escolar de primaria a secundaria. La primera de ella hace referencia al Decreto 1860 de 1994, por el cual se reglamenta parcialmente la ley 115 de 1994, los aspectos pedagógicos y organizativos generales, el cuál en su artículo No. 40, se expone la importancia del servicio de orientación, encaminándolo para garantizar que los estudiantes tomen adecuadas decisiones, identificación de aptitudes e intereses, solución de conflictos y problemas individuales, familiares y grupales, el desarrollo en la vida social y comunitaria, el desarrollo en valores y demás, relativas a la formación.

Dentro de la normatividad existente y que aporta frente a la necesidad de trabajar en los procesos de transición escolar, se hace necesario abordar a la población que presenta

dificultades en el aprendizaje y otras problemáticas más, que pueden afectar el proceso de adaptación. Es precisamente a través del Decreto 366 de 9 de Febrero de 2009, por medio del cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo psicopedagógico para la atención a los estudiantes con discapacidad y con capacidades y talentos excepcionales en el marco de la inclusión educativa. Se hace necesario retomar esta reglamentación, ya que posiblemente muchos de los estudiantes que se encuentren en este proceso de transición, presenten desde la primaria con dificultades académicas, sociales y emocionales, que pueden afectar negativamente su proceso de adaptación. Por lo anterior, se deben tener presente los siguientes artículos:

- Artículo 2. Principios Generales. Derecho a recibir una educación pertinente y sin ningún tipo de discriminación. El estudiante con discapacidad es aquel que presenta un déficit que se refleja en las limitaciones de su desempeño dentro del contexto escolar, lo cual representa una clara desventaja frente a los demás, debido a las barreras físicas, ambientales, culturales, comunicativas, lingüísticas y sociales que se encuentran en dicho entorno. La discapacidad suele ser de tipo sensorial como sordera, hipoacusia, ceguera, baja visión y sordo ceguera, de tipo motor o físico, de tipo cognitivo como síndrome de Down u otras discapacidades caracterizadas por limitaciones significativas en el desarrollo intelectual y en la conducta adaptativa, o por presentar características que afectan su capacidad para comunicarse y de relacionarse, como es el Asperger, el autismo y la Discapacidad múltiple.
- Artículo 3. Responsabilidades de las entidades territoriales certificadas. Determinar con la instancia o institución competente que la entidad territorio

designe para determinar la condición de discapacidad o talento excepcional del estudiante que lo requiera, mediante una evaluación psicopedagógica y una caracterización disciplinaria. Desarrollar programas de formación de docentes y de otros agentes educadores con el fin de promover la inclusión a estudiantes con discapacidad o con capacidades o con talentos excepcionales en la educación formal y en el contexto social.

A partir de la perspectiva normativa, se pueden visualizar los valores y los principios sobre los cuales están construidas dichas políticas, procurando así integrar y re-socializar a las personas que se encuentran bajo estas condiciones. Cada una de ellas, procura generar un sistema inclusivo, respetuoso, diverso y creativo frente a la generación de diferentes estrategias que posibiliten el ingreso, sostenibilidad y además, garantizarle atención escolar de calidad a los niños y niñas, de diferente condición que ingresan a las instituciones educativas.

Sin embargo, pese a que ninguna de ellas hace referencia a la obligatoriedad de intervenir en los procesos de transición escolar, el derecho a la educación, lleva consigo la necesidad de trabajar en torno al diseño de propuestas de intervención, la cual garantice la inclusión escolar, la adecuación de las dinámicas escolares a la necesidades de los sujetos que la albergan y la prevención de los problemas de deserción escolar.

Antecedentes Investigativos

Al comenzar el respectivo rastreo bibliográfico referente a los antecedentes investigativos relacionados con el tema de transición escolar de primaria y secundaria, específicamente desde una mirada psicopedagógica, no se logró recolectar un número

significativo de trabajos relacionadas con el tema. Algunos de estos antecedentes se caracterizan por analizar el fenómeno de la transición, partiendo de una perspectiva psicológica o individualista, más no desde una mirada interaccional ó psicopedagógica. Igualmente, se hace necesario mencionar, que al momento de la realización del presente trabajo, no se encontró una propuesta de investigación documentada en las fuentes de investigación, que a nivel nacional y departamental, tuviera como objetivo el diseño de una propuesta de intervención, específicamente orientada al proceso de transición escolar de primaria a bachillerato.

A continuación se presentarán las investigaciones más actuales que han abordado el tema, haciendo énfasis que muchas de ellas, se han desarrollado en otro contexto diferente al latinoamericano, siendo en su gran mayoría países como España, donde se llevan a cabo. Para facilitar la comprensión y la lectura de los antecedentes, se presentarán cada uno, desde el más actual hasta el más antiguo, y poder así analizar como esta temática, demanda ser el foco atencional de los investigadores del campo de la educación y la psicopedagogía.

La investigación desarrollada por Calvo y Manteca (2016), cuyo objetivo principal fue conocer las opiniones, versiones y expectativas de un grupo de jóvenes de entre 12 y 14 años de edad que se encontraban cursando la educación secundaria en algunas Instituciones Educativas de España, también pretendió identificar cuáles son las variables que actúan como barreras o ayudas durante el proceso de transición y adaptación de la primaria a la secundaria, para propiciar así que las instituciones educativas puedan emprender los respectivos cambios.

La investigación contó con un enfoque cualitativo, basándose en un diseño de entrevistas en profundidad, semiestructuradas para garantizar una pertinente recolección de los datos; contó con una revisión de la literatura sobre el tema, lo cual facilitó la construcción de un instrumento al que los investigadores denominaron “ad hoc”. Las preguntas formuladas, se estructuraron a partir de los siguientes tópicos:

- Actividades que facilitan la transición entre las etapas.
- Relación entre docentes y relaciones entre pares.
- Normas y convivencia en el aula.
- Trabajo en las tutorías.
- Metodología de enseñanza
- Formas y criterios de evaluación.

El análisis de los datos obtenidos se realizó de manera manual, a través de un proceso de codificación temática, lográndose identificar algunos factores que funcionan como barreras y otros como ayuda durante el proceso o cambio de etapa. El primero de ellos, hace referencia a la llegada al nuevo centro que implica diferentes formas de relacionarse, con los pares y con los docentes como tal. Un segundo elemento hace referencia a las normas y a la convivencia, identificándose en los estudiantes la diferenciación entre las normas del centro de primaria a las secundarias, sintiéndose el primero mucho más familiar e íntimo, mientras que el segundo, más distante o impersonal. Un tercer y último elemento, hace referencia a la metodología de la docente, predominando el corte magistral, centrado en la explicación de los contenidos y la evaluación de los mismos; así mismo sucede con la percepción de los deberes y

responsabilidades escolares, ya que se identificó que “tienen más tarea para la casa y que encuentran mas dificultad a la hora de realizarla”.

Una investigación realizada por Isorna et al. (2013), tuvo como objetivo principal compilar algunas de las investigaciones que relacionan el centro escolar y los padres de los estudiantes en una de las etapas fundamentales del proceso escolar la cual es el proceso de transición de primaria a secundaria. Lo principal de esta investigación, es resaltar la importancia de la relación que deben tener los padres de familia con los diferentes núcleos y personas que conforman la escuela, encontrándose su principal repercusión en la estabilidad emocional de los hijos preadolescentes. La metodología de trabajo, se encaminó en realizar una revisión de los artículos publicados entre 1990 y 2013 y referenciados en diferentes bases electrónicas como Psycodoc, Dialnet y las bases de datos del concejo superior de investigaciones científicas. Dentro de las nociones que se identificaban en común en las investigaciones consultadas, se encuentra la afectación del autoconcepto por parte de los estudiantes, debido a que el estudiante pasa de tener un estatus superior a uno inferior y se detecta en general la disminución de los indicadores de bienestar emocional y nivel de motivación en lo académico cuando se ingresa a la secundaria. Así mismo, dentro de los temores que también poseen la mayoría de los estudiantes que vivencian el proceso de transición de primaria a secundaria, se encuentran el temor a la violencian “bulling” y “ciberbulling” e incluso el consumo de drogas.

La investigación realizada por Monarca, Rappoport y Sandoval (2013), asume como supuesto de partida la transición entre primaria y secundaria como una práctica socialmente configurada, que juega un papel clave en la configuración de los procesos

de inclusión y de exclusión educativa. En esta investigación se hace énfasis en que los aspectos sociales y emocionales de los estudiantes son claves en la transición entre la escuela primaria y secundaria. Igualmente, mencionan un conjunto de investigaciones que demuestran la importancia de intervenir en los procesos de transición, sobre focos como la motivación, la autoestima y el autoconcepto. Esta investigación también retoma los hallazgos del estudio ORACLE (*Observational Research and Classroom Learning Evaluation*), centrado en el currículo, el cual hace énfasis en la relación entre las prácticas de los maestros y las formas en que los alumnos respondían a las demandas que, en el marco del desarrollo curricular, estos les hacían. Los resultados obtenidos evidencian que para una parte de los estudiantes, la transición no supone un obstáculo importante para continuar avanzando por la estructura jerárquica que caracteriza el sistema educativo en el que se llevó a cabo la investigación; sin embargo, más del 30% de las personas que participaron en la investigación, presentaron algunas dificultades que les impidió adaptarse con facilidad al sistema de la secundaria; una de las conclusiones de esta investigación es la importancia de la familia, ya que según el estudio, ésta funciona como un factor que también puede ayudar al proceso de adaptación.

Una investigación de Castro et al. (2011), procura identificar y caracterizar el tema de las relaciones interpersonales que establece el estudiante con sus pares, profesores y padres de familia, durante el período de transición de la primaria a la secundaria, a través de un estudio descriptivo y exploratorio, utilizando técnicas cuantitativas y cualitativas. Los hallazgos permiten indicar que, al ingresar a la secundaria, los estudiantes manifiestan tener buenas relaciones interpersonales con sus

pares, sus profesores y sus compañeros, razón por la cual la aprobación y el grupo de apoyo que cada uno les brinde es fundamental para lograr consolidar su posición en el nuevo grupo académico, y por ende, mejorar en la percepción que poseen de sí mismos. Otro hallazgo que presenta esta investigación, hace referencia a la importancia de tener un autoconcepto positivo y tener proyectos de vida, siendo estos los factores fundamentales que se identificaron en algunos jóvenes participantes de la muestra, para lograr adaptarse con facilidad a las nuevas dinámicas propias de la educación secundaria.

Otra investigación realizada por Castro et al. (2010), analiza la motivación, el rendimiento académico y la disciplina como factores que influyen en el proceso de transición de la primaria a la secundaria, desde la vivencia de 1.671 estudiantes que cursan el séptimo y octavo nivel y que pertenecen a 10 zonas diferentes. Con los datos obtenidos identifican que el factor motivacional en el estudiante, es determinante para que la disciplina y el rendimiento académico, no declinen durante el proceso de transición y por lo tanto, pueda ser superado por la mayoría de los estudiantes, garantizando así que la transición a esta etapa no se convierta en un proceso de deserción y reprobación.

A partir de los datos obtenidos, se pudo identificar que en promedio el 50% de los estudiantes encuestados asegura que la transición a la secundaria representó una experiencia difícil o un cambio inesperado. En los resultados también se identifican algunas variables que hacen complicado el proceso de transición de primaria a bachillerato, entre los que se encuentran: la transición curricular del colegio difiere a la de la escuela primaria, continúan los sentimientos de apego hacia la escuela, presentan

dificultades para establecer relaciones interpersonales con los pares y los docentes, los diferentes estilos pedagógicos que implementan cada uno de los docentes. Respecto a los estudiantes que participaron en el estudio, que identificaron el proceso de transición como positivo, manifestaron que antes de ingresar a la secundaria, amigos y familiares les suministraron información sobre la dinámica del colegio, lo cual facilitó tu proceso de transición. Otra conclusión importante de este estudio hace referencia a la importancia de realizar acciones preventivas de parte de la institución educativa, garantizando que la transición sea un proceso planificado, que permita a los estudiantes superar los cambios que se presentan en la secundaria, con mayor facilidad.

La investigación realizada por Abrantes (2008), se llevó a cabo en cinco centros educativos de la ciudad de Madrid (3 públicos y 2 privados), pretendió analizar los contornos actuales de la transición, para cuestionar el sentido de esta etapa intermedia y de las variadas formas como va siendo apropiada. Se confirma por medio del estudio que el campo educativo, inclusive en sus niveles mas básicos y universales, continúa marcado por el fenómeno del fracaso escolar masivo, concentrado en los segmentos más pobres de la sociedad y hoy reforzado por el fenómeno de la inmigración de las masas. El estudio permite recolectar evidencias que la transición para la secundaria, constituye un momento socialmente complejo, en el que se retoma la crisis del proceso de la individuación, la consolidación de la autonomía en el proceso de la adolescencia que se lleva a cabo al mismo tiempo que se desarrollan presiones institucionales efectivas para la exclusión de grupos sociales.

Justificación

“Los datos relacionados con la motivación, disciplina y el rendimiento académico contribuyen a explicar que la transición de la primaria a la secundaria debe ser planificada, de tal manera, que la gran mayoría de los estudiantes valore este proceso como positivo y fácil de sobrellevar”

(Castro et al., 2010, p 29).

La transición de la educación primaria a secundaria, se convierte en una etapa de cambio trascendental que atraviesan todos los estudiantes que estén participando en el ciclo formativo, ya que según Gimeno (1997), Psaltis (2002) Midgley y Maehr (2000), citados por Isorna, et al. (2013), los cambios no son exclusivamente del proceso de transición académica, sino que también ocurren, desde su área biológica, psicológica, fisiológica y social.

A lo anterior, se le suman el conjunto de prejuicios y representaciones sociales que poseen los estudiantes frente a este proceso de transición, que en algunos casos operan como facilitadores del proceso de adaptación y apropiación del rol como estudiante de bachillerato, pero en otros, podría generar resistencias y por ende afectar los procesos de desarrollo. Para corroborar lo anterior, otros autores como Derricott citado por Gimeno (1997), plantea que los procesos de transición a la secundaria delimitan esos momentos de la vida de los estudiantes, en los que tiene lugar el paso de un estadio a otro, la apertura a un nuevo mundo y cambios de ambientes educativos.

Se hace necesario reconocer, que al evaluar el proceso de transición escolar de la básica primaria a la secundaria en los estudiantes que vivencian esta situación, podría

permitir caracterizar y conocer aquellos factores que obtaculizan o por el contrario favorecen que el sujeto pueda lograr adaptarse a las nuevas dinámicas propias de la secundaria, teniendo un papel esencial la evaluación desde la disciplina psicopedagógica para estudiar las interacciones entre el sujeto y la dinámica propia de la educación secundaria. Igualmente, facilitarían diseñar estrategias de intervención contextualizadas a las necesidades identificadas en el grupo poblacional al que se dirige el presente estudio.

Igualmente, no sólo el grupo poblacional que vivencia la situación y la institución educativa se verían beneficiadas por la realización de la evaluación, sino también la comunidad científica en general, ya que al aplicarse los pilares teóricos de la evaluación psicopedagógica, las teorías del desarrollo evolutivo propio de las edades de los estudiantes y en general, los paradigmas que se han encargado de estudiar las habilidades cognitivas, sociales, psicoafectivas y adaptativas en los sujetos, se podría contribuir a la aplicabilidad y a la evidencia en lo real de las descripciones brindadas en sus cuerpos teóricos. Igualmente, posibilitará la apertura de discusiones y futuras investigaciones, que permitan retroalimentar el discurso y los planteamientos teóricos propios de estos saberes.

Se espera que al presentarse los resultados de la presente evaluación se pueda sensibilizar a los actores educativos y directivos, frente a la importancia de trabajar en torno a la prevenir diferentes problemáticas vivenciadas en el proceso de transición y adaptación escolar, ya que si no son intervenidas pueden terminar afectando el proceso escolar del estudiante y en general en todas las áreas de interacción, generando diferentes problemáticas como la desmotivación escolar, problemáticas relacionadas con

la convivencia escolar, dificultades y resistencias frente al aprendizaje y posiblemente, la más grave de ellas, la deserción escolar.

Objetivo General

Evaluar los aspectos relacionados con el proceso de transición escolar de la básica primaria a la secundaria, en los estudiantes de sexto de bachillerato de la Institución Educativa Gabriela Mistral, a través de la aplicación de un cuestionario, teniendo presente la evaluación psicopedagógica y el estado de desarrollo de las habilidades cognitivas, psicoafectivas, adaptativas e interaccionales.

Objetivos Específicos

- Presentar los antecedentes conceptuales, investigativos y legales, relacionados con el proceso de transición escolar de primaria a secundaria y de la evaluación psicopedagógica.
- Diseñar un cuestionario, teniendo en cuenta los pilares de la evaluación psicopedagógica, el desarrollo de las habilidades sociales, cognitivas, psicoafectivas y adaptativas de los estudiantes que se encuentran en el proceso de transición escolar de primaria a secundaria de la Institución educativa Gabriela Mistral perteneciente al municipio de Copacabana.
- Aplicar el cuestionario diseñado a los estudiantes que se encuentran en el proceso de transición escolar de primaria a secundaria de la Institución educativa Gabriela Mistral perteneciente al municipio de Copacabana y, a los docentes que interactúan con ellos.

- Analizar los resultados obtenidos a luz del registro, consolidación e interpretación de la información obtenida a partir de la aplicación del cuestionario.
- Presentar los resultados de la evaluación psicopedagógica de los estudiantes de sexto de bachillerato, obtenidos a través de la aplicación del cuestionario.

Metodología

Para cumplir con los objetivos trazados en esta investigación, se diseñó una ruta metodológica que permitiera identificar el acceso al cuerpo teórico construido hasta el momento, sobre las diferentes variables y conceptos que conforman el proceso investigativo, las cuales corresponden al proceso de transición escolar de primaria a secundaria principalmente y los antecedentes respectivos frente a la intervención psicopedagógica.

El presente trabajo, se direcciona bajo los supuestos del paradigma de investigación cuantitativo, con un enfoque empírico-analítico y por ende contando con el método hipotético-deductivo. Según Monje (2011), la investigación cuantitativa se define como un conjunto de procesos secuencial y probatorio, usando la recolección de datos para comprobar hipótesis, con base a la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías. Este paradigma, se deriva del modelo positivista, siendo un enfoque que plantea la unidad de la ciencia, considerándose como propósito principal, la explicación de los fenómenos que se desea estudiar. La finalidad de este enfoque, como tal, es la cuantificación y la medición, en aras de formular tendencia, diseñar e identificar nuevas hipótesis de investigación y contribuir a la consolidación de las teorías.

Muestra y selección de participantes

El universo poblacional, correspondió a todos los estudiantes, que se encontraban en el grado sexto de bachillerato de la Institución Educativa Gabriela Mistral, ubicada en

el Municipio de Copacabana-Antioquia, siendo aceptados dentro de la muestra, aquellos estudiantes cuyos padres de familia o representantes legales, aceptaran la participación de los mismos, a través de la firma de un consentimiento informado. Por lo anterior, se contó con una muestra no probabilística, por conveniencia, contando con la participación de 47 estudiantes hombres y mujeres y, cinco docentes de diferentes áreas académicas, siendo dos de ellos, los directores de grupo. Sólo se contó con la participación de los estudiantes del grado sexto, ya que precisamente se quería indagar sobre la percepción que tenían en torno a su proceso de adaptación y transición de la primaria a la secundaria.

Proceso de recolección de la información

Para la recolección de la información, se diseñaron dos cuestionarios⁸ para ser autodiligenciados, uno dirigido hacia los estudiantes (Véase Apéndice A) y otro para los docentes (Véase Apéndice B), conformados por diferentes afirmaciones, las cuales tenían como objetivo principal, indagar sobre el proceso de adaptación-transición escolar de primaria a secundaria, partiendo de la perspectiva psicopedagógica del aprendizaje escolar, y otras teorías que caracterizan las habilidades cognitivas, sociales, adaptativas y psicoafectivas. El cuestionario de los estudiantes estuvo conformado por 50 afirmaciones redactados tanto en forma positiva como negativa y, el de los docentes de

⁸ Los cuestionarios se definen como un conjunto de preguntas respecto a una o más variables que se pretende medir en la investigación. Este debe ser congruente con el planteamiento del problema e hipótesis.

por 42 ítems; cada una de las opciones de respuesta, estuvo condicionada a partir de las posibilidades brindadas por la utilización de la escala likert⁹.

Es necesario recordar, que la metodología del cuestionario autodiligenciado, debe ser respondido de forma escrita por los mismos sujetos participantes de la investigación, considerándose un formato fácil, ágil y sencillo, que facilita el análisis y reduce los costos de la aplicación. Igualmente, tiene como ventaja, reducir los sesgos ocasionados por el sujeto investigador, lo cual facilita la relación entre lo real y lo que piensa el sujeto ante la situación que se mencionan en cada una de las afirmaciones.

Construidos los instrumentos y antes de su aplicación a los grupos objeto de estudio, se procedió a someterlos al juicio de jueces o expertos, el grupo de jueces estuvo conformado por 4 profesionales especializados en temas de pedagogía y psicología de la educación, éstos sugirieron una serie de ajustes, los cuales fueron tenidos en cuenta antes del proceso de aplicación, tabulación y análisis.

Una vez consolidado el instrumento, se procedió con la autorización por parte de las directivas de la institución, para iniciar el proceso de aplicación del cuestionario, desarrollándose el desarrollo del mismo, dentro del espacio de clase de dirección de grupo. Los cuestionario fueron diligenciados por los sujetos que contaban con la autorización de parte de sus padres de familia y representantes legales (Véase Apéndice C, D y E). Los docentes también diligenciaron cada uno de los cuestionarios, calificando según su perspectiva, el proceso de adaptación de los estudiantes participantes del

⁹ Consiste en un conjunto de ítems, presentado en forma de afirmaciones o juicios, ante los cuales se pide la reacción de los participantes. A cada uno de los puntos de la escala se le asigna un valor numérico. Cada una de las opciones califican el “*objeto de actitud*” que se esté midiendo. (Hernández Sampieri, 2005. p. 298).

proceso investigativo, siendo estos desarrollados en el espacio de tiempo de planeación designado por la coordinación. Se hace necesario aclarar, que en caso que se desee aplicar el cuestionario en otros contextos educativos, se recomienda realizar los ajustes y contextualizaciones pertinentes, al entorno socioeducativo de los estudiantes.

Análisis de los Resultados

Una vez se finalizó el proceso de aplicación de los cuestionarios, se procedió a la etapa de tabulación de la información recolectada a través de una matriz en excel, para poder realizar los procesos de análisis de los datos obtenidos, a través de la identificación de cada una de las variables construidas. Se hace necesario aclarar, que para estudiar el proceso de transición y adaptación escolar, se tuvieron presente cuatro variables de investigación: habilidades adaptativas, cognitivas, sociales y psicoafectivas de los estudiantes. Posteriormente, luego de convertir cada una de las respuestas a datos numéricos, se realizaron las sumatorias respectivas y se procedió a identificar las medidas de tendencia central¹⁰ (especialmente la mediana) y las medidas de variabilidad¹¹ (especialmente la desviación típica), para proceder a realizar el respectivo análisis. Una vez finalizado este procedimiento, se construyeron las tablas de frecuencia por cada una de las variables de la investigación y se elaboraron las gráficas que permiten presentar los resultados obtenidos de forma más clara y precisa.

Finalmente se procedió a la realización del análisis de tipo descriptivo, el cuál, tiene como objetivo principal, plasmar la realidad consolidada a partir de la recolección

¹⁰ Según Hernández Sampieri (2005), corresponde a los valores medios o centrales de una distribución, que sirve para ubicarla dentro de la escala de medición.

¹¹ Son intervalos que indican la dispersión de los datos en la escala de medición.

de los datos obtenidos, las cualidades o atributos de la población estudio. En este proceso de análisis se describen inicialmente algunas variables sociodemográficas que caracterizan el contexto de los estudiantes y las realidades familiares en las que habitan, como también, el grado de desarrollo de las habilidades sociales, cognitivas, adaptativas y psicoafectivas, las cuales se encuentran directamente relacionadas con el grado de adaptación de primaria a secundaria, teniendo presente la perspectiva del estudiante, como también la del docente. Igualmente, se plantean algunas conclusiones generales frente al estudio realizado, y se generan algunas recomendaciones generales, para tener presente a la hora de implementar procesos evaluativos sobre el tema y diseñar propuestas de intervención que busquen trabajar con las problemáticas identificadas.

Diagnóstico, presentación y análisis de los resultados

La investigación se llevó a cabo en la Institución Educativa Gabriela Mistral, ubicada en el Municipio de Copacabana en Antioquie-Colombia, un ente receptor de población estudiantil de las instituciones ubicadas en las zonas rurales más cercanas al centro, las cuales sólo cuentan con el permiso para operar hasta la primaria, inclusive alguna de ellas, se orientan por la propuesta pedagógica de Escuela Nueva¹².

En total, la muestra que participó en la investigación estuvo conformada por 47 estudiantes, pertenecientes al grado sexto de bachillerato, los cuales hacían parte de los dos grupos escolares de este grado que posee la institución. El 64% de ellos, correspondía al género femenino y el 36% restante, al masculino; en el proceso de indagación también participaron 5 docentes, los cuales han acompañado el proceso formativo de los estudiantes, unos de ellos desde la dirección del grupo y otros como docentes, de los docentes, el 20% pertenece al género femenino, y el 80% el género masculino.

De los estudiantes evaluados, el 38% tenía 12 años de edad, el 26% 13 años, el 15% 11 años, el 6% 15 y 16 años y, el 2% 17 años (Ver Figura 1). Lo anterior evidencia diversidad en los ciclos evolutivos en que se encuentran los estudiantes, considerándose que dentro del grupo, muchos de los integrantes, pueden estar ubicados dentro de la edad

¹² Según el Ministerio de Educación en Colombia, la escuela nueva un modelo pedagógico que surgió en Colombia en la década de los años 70, como respuesta a las necesidades educativas de los niños de primaria de las zonas rurales del país.

extraescolar¹³, desde la perspectiva de la Psicología del desarrollo, algunos están al inicio de la pubertad, mientras que otros ya están por finalizar la adolescencia. A partir de esta realidad, los docentes pueden verse obligados a utilizar diversidad de estrategias de enseñanza, teniendo presente la heterogeneidad del grupo y las diferentes necesidades educativas de cada estudiante, el ciclo de desarrollo en el que se encuentran y el contexto sociocultural del que provienen. Igualmente, se pudo identificar la heterogeneidad que existe en los dos grupos que conforman el grado sexto de la institución educativa. Esta característica puede incidir directamente sobre los procesos de socialización y las diferentes interacciones que se desarrollan en el aula escolar, ya sea a nivel positivo o negativo.

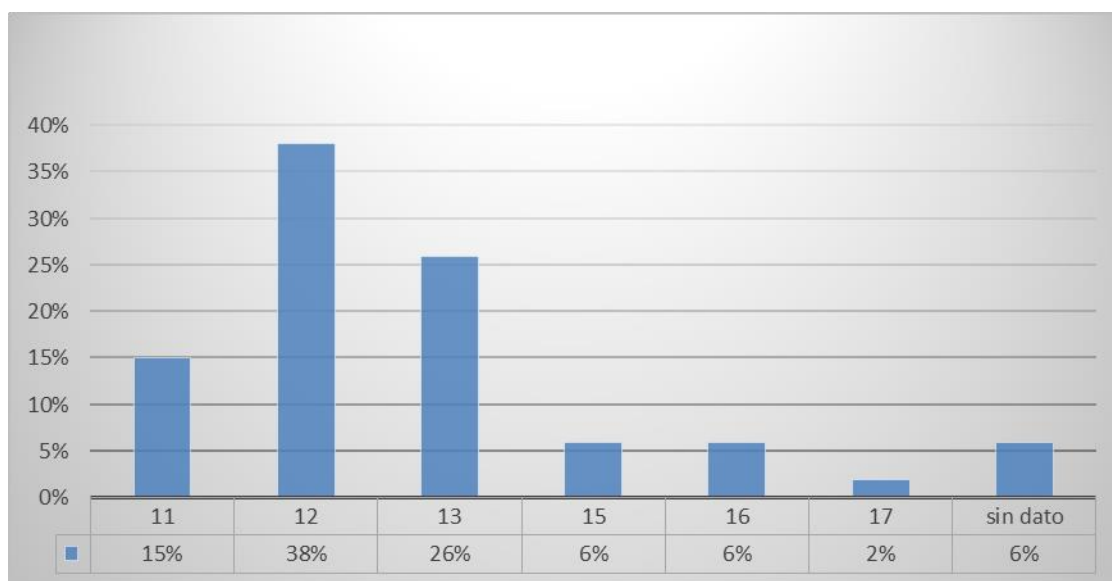


Figura 1. Edades de los estudiantes.

¹³ Según el Ministerio de Educación en Colombia, se considera un estudiante en situación de extraedad, cuando este tiene dos años más que el promedio de los estudiantes que conforman el grupo.

Respecto a la edad de los docentes, se puede indicar que el 48% de la muestra, posee 48 años de edad, el 27% poseen 50 años, el 14% 46 y el 11% 38 años de edad (Ver Figura 2).

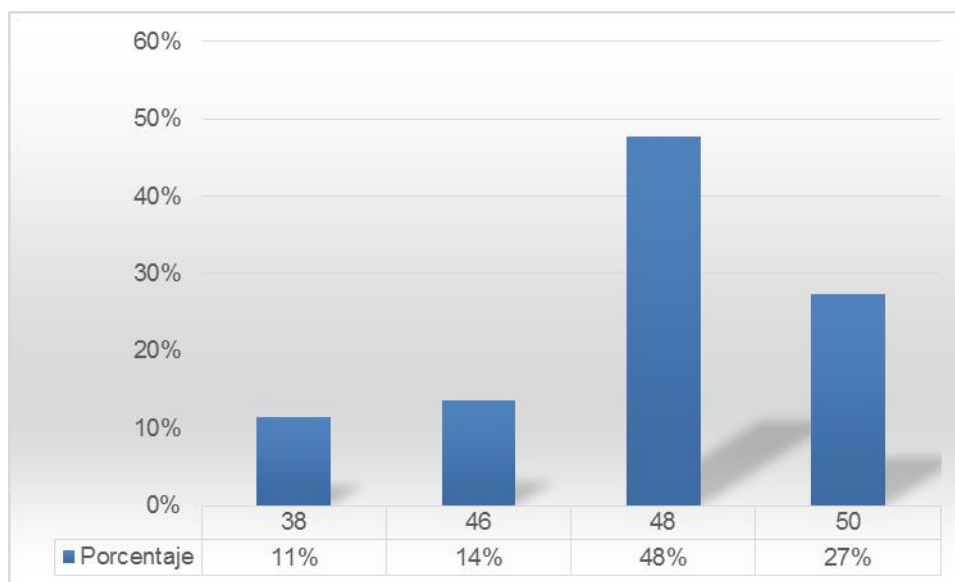


Figura 2. Edades de los docentes.

Se hace necesario aclarar, que cada uno de los docentes participantes se encuentran liderando una determinada área académica en la institución, siendo importante referenciarlas en este proceso de análisis de resultados. Se encontró que el 41% pertenece al área de ciencias naturales, el 24% al área de español, el 14 % al área de educación religiosa y el 10% al área de informática y lengua extranjera respectivamente (Ver Figura 3). Igualmente, dentro del grupo de docentes participantes, se encuentran los respectivos directores de grupo, tanto de sexto A, como de sexto B, lo cual hace que posean un mejor conocimiento acerca de las características del grupo y las necesidades de intervención que presentan, durante el proceso de adaptación de primaria a secundaria.

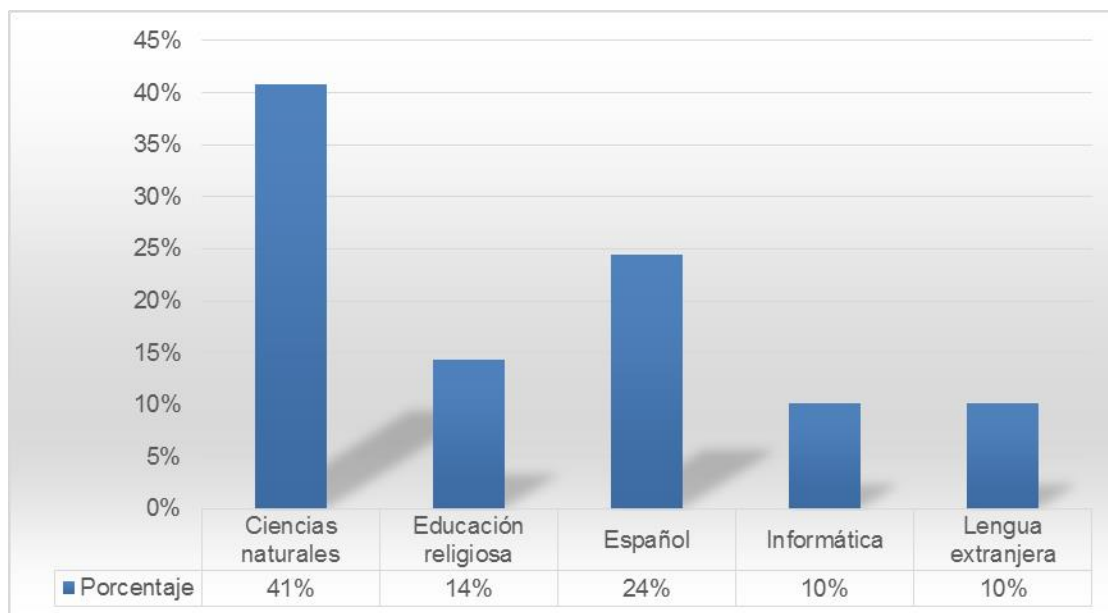


Figura 3. Área del saber de los docentes participantes de la muestra.

Se indagó por algunas variables que caracterizan el entorno socio familiar de cada uno de los participantes estudiantes, principalmente ocupación, edad y nivel académico de los padres. La familia es el marco de relación en el que las personas establecen los primeros contactos y afectos, tanto positivos como negativos, ésta constituye en sí misma, una estructura social fundamental, reconociéndose tradicionalmente como el primer agente de socialización de los niños y de las niñas.

Respecto a la escolaridad de la madre, el 28% son bachilleres; el 23%, tiene bachillerato incompleto, el 13% tiene primaria sin terminar, el 11% reporta tener certificada únicamente la primaria y el 9% de la muestra, tiene estudios universitarios (Ver Figura 4).

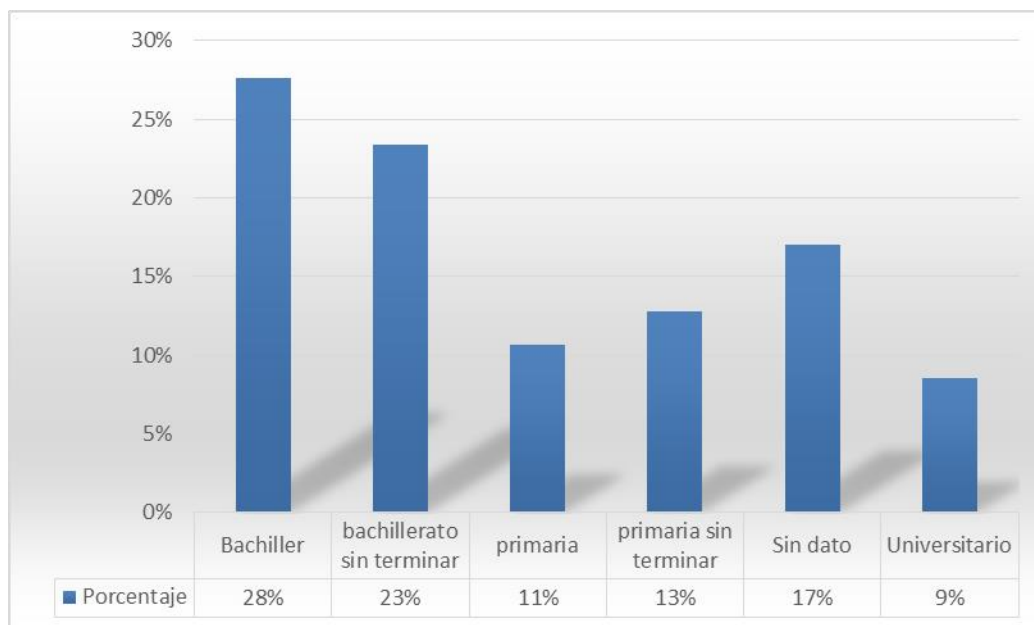


Figura 4. Escolaridad de la madre de los estudiantes participantes de la muestra.

En relación con el nivel académico de los padres, el 6% tienen estudios universitarios, el 26%, estudios de bachillerato, las demás personas tienen estudios de primaria o secundaria incompletos (Ver Figura 5). Es importante anotar que el 21% de la población encuestada, no conocía el nivel de escolaridad que tiene su padre, ya que según los estudiantes, no tenían contacto con el mismo.

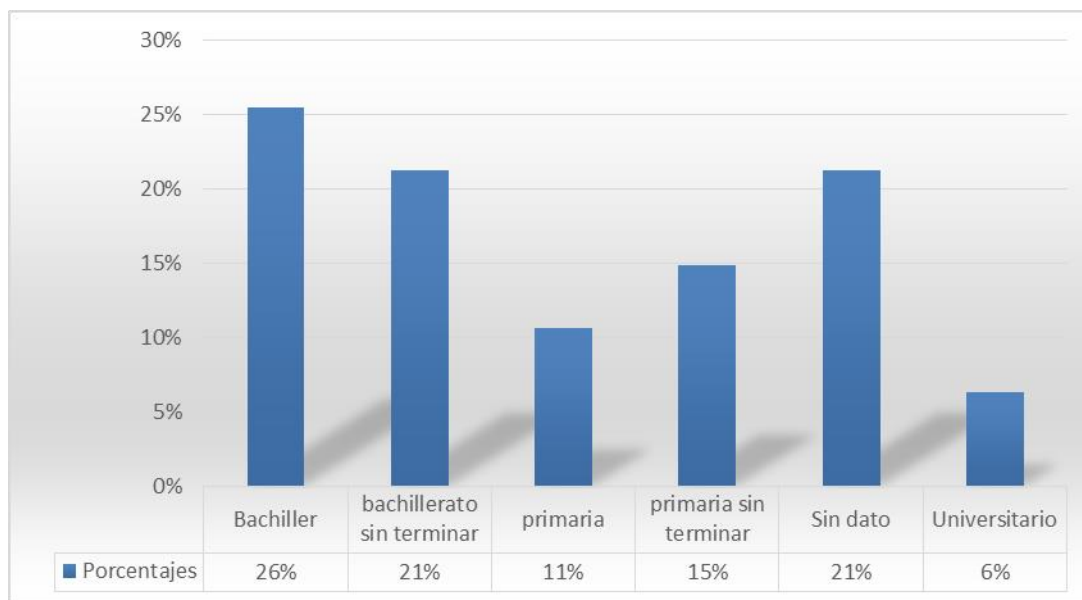


Figura 5. Escolaridad del padre de los estudiantes participantes de la muestra.

Es importante tener presente, el impacto que puede tener el bajo nivel educativo que presentan, en su mayoría, los padres de familia de los estudiantes participantes. Según los estudios del rendimiento escolar, realizados por Barca, Porto, Brenlla, Moran y Barca (2007), dentro del paradigma socio-ambiental, es importante destacar que la educación de los padres ha sido considerada un factor muy influyente en la determinación del rendimiento académico. En general a mayor cantidad de años de educación de los padres, mayor es el tiempo dedicado al estudiante y además mayor la calidad de la supervisión al mismo. Al respecto, Murnane, Maynard y Ohls (1981), citados por Martínez et al. (2009), argumentan en sus estudios que la educación, especialmente de la madre estaría positivamente relacionada con la educación del hijo. Además también evidencian que el nivel educativo de la madre está más altamente correlacionado con el rendimiento del estudiante, posiblemente porque son ellas quienes a nivel cultural, en su mayoría acompañan a los estudiantes en la realización de las

tareas escolares. Así mismo, otros autores destacan que el nivel educativo de los padres, el nivel de renta familiar y la presencia de un ambiente estimulador en el hogar, suele ir asociado al buen rendimiento académico de los hijos, así como las prácticas educativas afectuosas y democráticas se asocian a una alta percepción del adolescente de sus propias capacidades académicas (Mullis, Rathge & Mullis, 2003, como se cita en Barca, Porto, et al. (2007).

Respecto a la ocupación de las madres, el 51% de ellas, se desempeña como ama de casa; el 28%, ocupan diferentes empleos (operaria, asesora comercial, barbera, modista, mesera, vendedora de comidas rápidas y cosmetóloga); algunos estudiantes dicen no conocer la ocupación de su madre (Ver Figura 6).

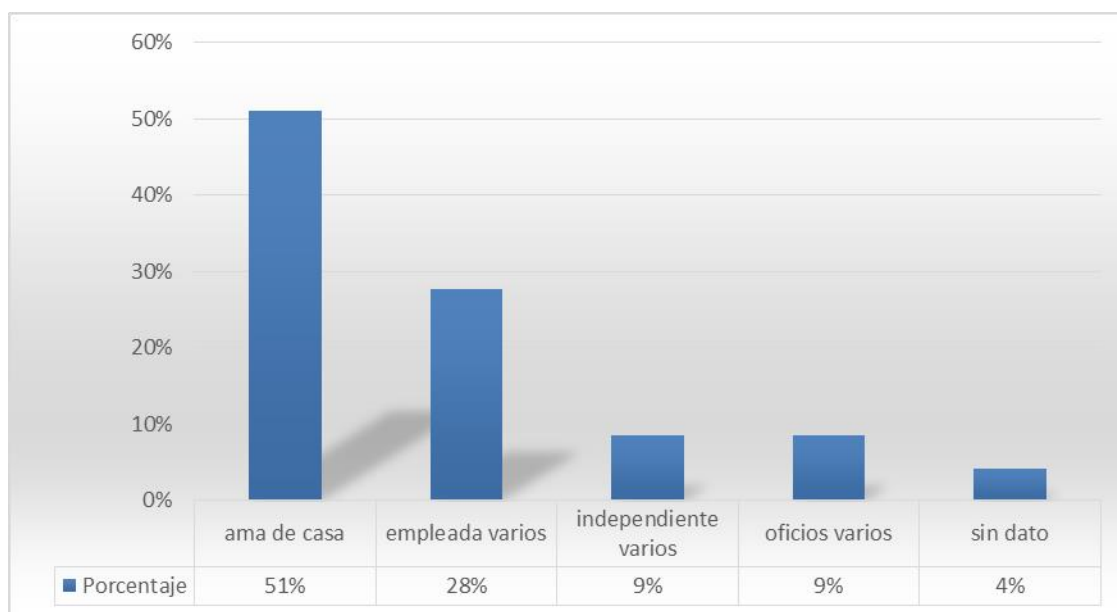


Figura 6. Ocupación de las madres.

Con relación a la ocupación de los padres, el 12% se desempeña dentro del campo de los oficios varios, el 37%, labora como independiente; el 34% reportan desempeñarse en

empleos varios (Topógrafo, carnicero, mayordomo, conductor, mensajero y arriero); el 3% menciona que su padres se encuentra desempleado y finalmente el 14% reporta no conocer la ocupación de su padre, según ellos, porque al momento de la realización de la encuesta no tenían ningún tipo de contacto con ellos (Ver Figura 7).

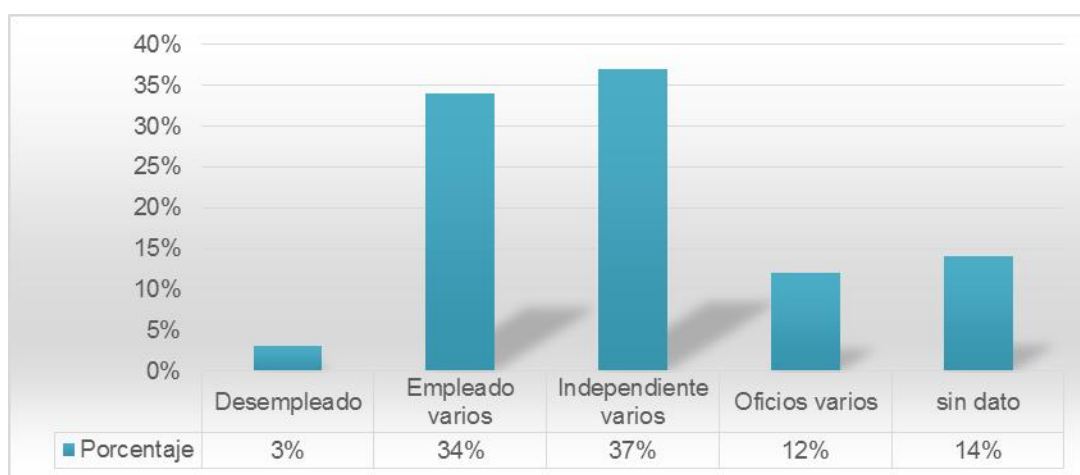


Figura 7. Ocupación de los Padres.

Al indagar por el nivel de desarrollo de las habilidades adaptativas, cognitivas, psicoafectivas y sociales de los estudiantes objeto de estudio, se identificaron diferentes percepciones acerca de éste, tanto en estudiantes como en los docentes participantes.

Se hace necesario recordar que cada uno de los ítems que conformaban los dos cuestionarios, fueron formulados con base a las teorías que describen el proceso de transición escolar de primaria a secundaria, pero también se retomó la conceptualización del desarrollo de las habilidades cognitivas, sociales, psicoafectivas y adaptativas, que deberían tener los estudiantes según la etapa de desarrollo en la que se encuentran; a continuación se relacionan los resultados, para mayor precisión Ver Figuras 8 y 9.

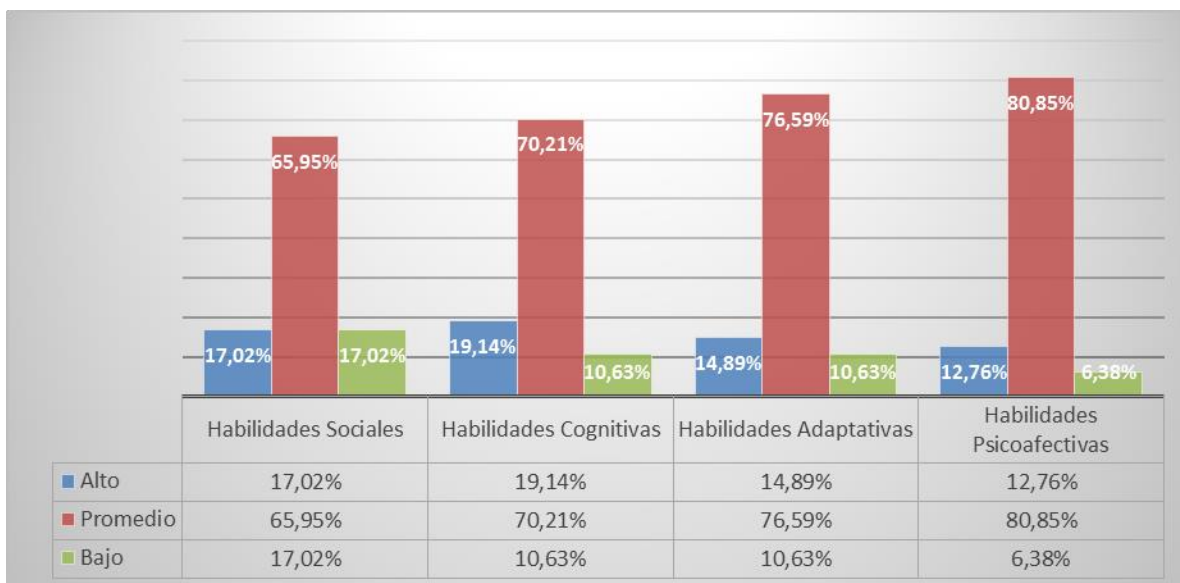


Figura 8. Nivel de habilidades adaptativas, cognitivas, psicoafectivas y sociales según la percepción de los estudiantes.

En relación a las habilidades psicoafectivas, el 80.85%, de la muestra participante, evidencia un nivel de desarrollo promedio; el 12.76%, presenta niveles altos de desarrollo en este aspecto, el cual puede evidenciarse en un manejo adecuado de sus emociones, control y seguridad en sí mismo, facilidad para expresar sus estados emocionales ante lo demás, etc. El 6.38% de la muestra, mostró un bajo nivel de desarrollo de estas habilidades, lo cual muestra que es importante trabajar con este grupo en particular aspectos encaminados a incrementar la confianza y seguridad en sí mismo (autoesquemas), así como inteligencia y control emocional; estos hallazgos corroboran lo planteado por algunos investigadores que enfatizan en la importancia de reconocer la forma como se afecta el autoconcepto en los estudiantes, precisamente durante el proceso de transición, lo cual ocasiona una disminución considerable de los indicadores de bienestar emocional y de desarrollo psicoafectivo; psicoafectivamente, los estudiantes pueden verse confrontados frente a las creencias que poseen sobre sí mismos

(autoconcepto), su autoestima y lo que consideran que pueden llegar a alcanzar, cuestionando su capacidad de orientación al logro y valía personal; se evidencia además, la necesidad de implementar un plan de acción, que lleve a los estudiantes a convertirse en protagonistas, principales responsables de su proceso de aprendizaje, llevándolos a motivarse por alcanzar las metas propuestas frente a su desempeño, para adquirir herramientas que les permita canalizar los estados de ansiedad propios del período de transición que deben atravesar (Calvo & Manteca, 2016; Gimeno, 1997; Godoy & Campoverde, 2014; Isorna et al., 2013; Kirkpatrick, 1997; Midgley & Maehr, 2000; Ruíz et al., 2000; San Fabian, 2002).

Respecto al nivel de desarrollo de las habilidades adaptativas, según las respuestas de los estudiantes, el 76.59% de la muestra, evidencia presentar un nivel de desarrollo promedio, lo cual puede facilitar el proceso de transición escolar de primaria a bachillerato; el 14.89% presenta un nivel alto de desarrollo, lo cual hace que se adapten con facilidad a los cambios y a las nuevas exigencias de la institución, al iniciar el año escolar; por último, el 10.63% de la muestra participante, puede presentar bajos niveles de desarrollo de habilidades adaptativas, lo cual hace que se conviertan en sujetos vulnerables y receptores de diferentes problemáticas, lo que puede afectar particularmente el aprendizaje y la calidad de las interacciones. Estas personas podrían desertar del sistema escolar, ya que pueden entrar en conflicto con la dinámica de la institución educativa y las exigencias propias del primer año de secundaria, mostrarse en algunos casos aislados y, resistentes a las exigencias y a los cambios (Calvo & Manteca, 2016; Coterrell, 1986; Gimeno, 1997; Isorna et al., 2013; Kirkpatrick, 1997; Psaltis, 2002; San Fabián, 2002; Teruel & Pareja, 2000).

En habilidades cognitivas, según la percepción de los estudiantes, el 70.21% de la muestra presenta un nivel de desarrollo promedio; el 19.14%, presenta un nivel de desarrollo alto, lo cual indica desarrollo de un pensamiento adecuado para el ciclo de vida al que pertenece, rendimiento académico excelente, manejo adaptativo de estrategias y técnicas de estudios que hace que responda con facilidad a los compromisos académicos y por último puede contar con estrategias metacognitivas, que le facilitan la solución de problemas y toma de decisiones según lo que le exige el contexto. El 10.63% de los estudiantes presentan un bajo nivel de desarrollo de habilidades cognitivas, lo que demanda un acompañamiento permanente con el propósito de estimular y fortalecer estas habilidades en relación con la capacidad de toma de decisiones, motivación escolar, utilización de adecuado métodos de estudio y mayor acompañamiento por parte de la familia como tal; desde esta perspectiva de las habilidades cognitivas, como se reporta en las investigaciones encontradas, pueden presentarse problemáticas como la falta de introyección de estrategias de aprendizaje por parte de los estudiantes, dificultades para implementar hábitos de estudio, dificultades en el funcionamiento de sus procesos psicológicos superiores (especialmente, la atención, la memoria, el lenguaje y las funciones ejecutivas) y, el poco desarrollo cognitivo que presentan, frente a la etapa de ciclo de vida en la que se encuentran (Abrantes, 2008; Álvarez, & Pareja, 2013; Ansesio, 2010; Benítez & Agustín, 2013; Castro et al., 2010; Galton & Pell, 2003; Mc Combs, 1993; Mac Combs & Whisler, 1989; Marzano, 1990; Olson & Paris, 1985).

Con relación a las habilidades sociales, el 65.95% de los estudiantes tiene un nivel de desarrollo promedio; el 17.02% muestra un nivel de desarrollo alto; el 17.02% de los

estudiantes, muestran un bajo nivel de desarrollo de estas habilidades. Posiblemente estos últimos, puedan reportar dificultades con la adaptación a la norma ó por el contrario, mostrarse ante los demás como sujetos pasivos y poco asertivos.

Igualmente, pueden presentar dificultades en la comunicación y en la interacción con los demás, mostrándose apáticos a la hora del establecimiento de relaciones interpersonales, poco seguros de sí mismos y con dificultades para participar en las diferentes actividades que se desarrollan dentro de la dinámica institucional.

En concordancia con estos hallazgos, algunos investigadores identificaron que los jóvenes que presentan más riesgo en presentar dificultades durante el proceso de adaptación escolar, son aquellos que presentan menos confianza en sí mismos, una disposición académica más baja y aquellos que presentan dificultades en las relaciones con sus pares (Bolaños & Castro, 2000; Calvo & Manteca, 2016; Camacho & Camacho, 2005; Campos, 2001; Castro et al., 2011; De la Fuente, Peralta & Sánchez, 2006; Gimeno, 1997; Peres, 2008; Ruíz & Umaña, 2011).

Los resultados presentados hasta aquí, evidencian la necesidad de implementar un plan de intervención dirigido a potencializar todas las habilidades evaluadas, pero, de manera más puntual las habilidades sociales; dado que la mayoría de las personas del grupo de estudio se ubican en puntajes promedio, vale la pena fortalecer más cada habilidad, poniendo especial atención a las personas cuyos puntajes estuvieron bajos.

Los resultados del cuestionario resuelto por los docentes, muestran que según su percepción, un mayor número de estudiantes se ubican en el nivel promedio y bajo de

desarrollo de las habilidades evaluadas, lo cual también se encontró en los resultados de la evaluación del grupo de estudiantes, se conservan las tendencias (Ver Tabla 9).

Teniendo presente los resultados anteriores, se corrobora la necesidad de diseñar un plan de intervención psicopedagógica, que presente como objetivo central, fortalecer e incrementar el nivel de desarrollo de habilidades cognitivas, sociales, psicoafectivas y adaptativas en los estudiantes, propendiendo por mantener el nivel en aquellos sujetos que denotan altos puntajes, teniendo presente la importancia de una intervención contextualizada con un enfoque de desarrollo y de prevención.

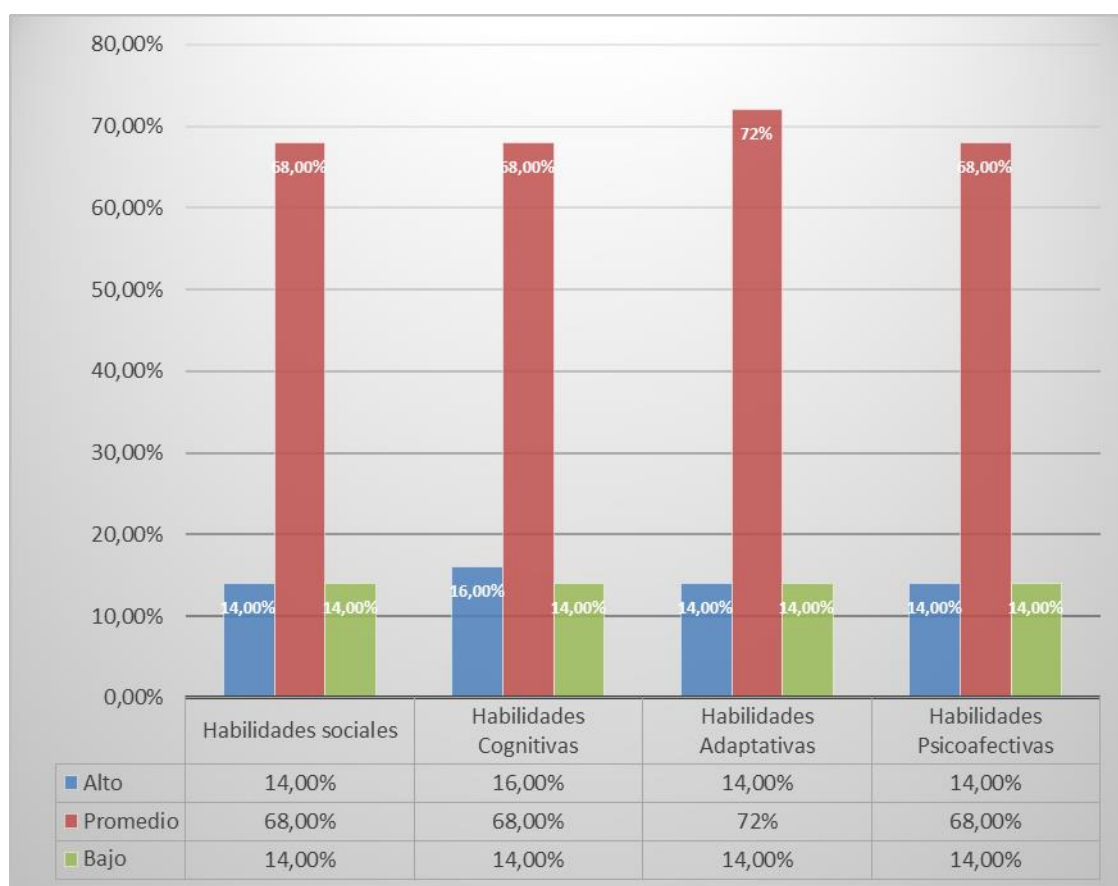


Figura 9. Nivel de habilidades adaptativas, cognitivas, psicoafectivas y sociales según la percepción de los docentes.

Conclusiones y Recomendaciones

Luego de realizar el proceso de la evaluación, se logro identificar los siguientes elementos:

Se puede evidenciar que en el contexto escolar de la Institución Educativa Gabriela Mistral, se reflejan resistencias y dificultades la mayoría de los estudiantes que atraviesan el proceso de transición y adaptación de primaria a secundaria, dificultades que abarcan el desarrollo adecuado de las habilidades cognitivas, sociales, psicoafectivas y adaptativas, según la etapa de desarrollo en la que se encuentran. Si bien, aunque los dos grupos poblaciones evaluados (estudiantes y docentes) difieren frente a la necesidad de intervenir a profundidad el desarrollo de algunas de las habilidades evaluadas, a nivel general los resultados indican la necesidad inmediata de generar planes de acción para enfrentar las dificultades identificadas y promover la adquisición pautas y habilidades en los estudiantes que puedan favorecer un proceso de transición adaptativo.

A nivel general, se puede decir, que las exigencias propias de la educación secundaria, no se están adecuando en su totalidad, a las necesidades de formación y acompañamiento que presentan los estudiantes en esta etapa de transición.

Es necesario que desde la institución educativa se realicen procesos constantes de evaluación y diagnóstico, que le permitan conocer la realidad de los estudiantes, y con los datos obtenidos, diseñar e implementar planes de intervención, que busquen estimular y potencializar el desarrollo de habilidades cognitivas, sociables,

psicoafectivas y adaptativas en los estudiantes, sirviéndole además como mecanismos de protección ante las posibles dificultades que se puedan presentar en el medio .

Es importante trabajar con los estudiantes y demás integrantes de la comunidad educativa, la adquisición y mantenimiento de relaciones interpersonales adecuadas, de tal forma que se proteja la integridad y la dignidad de cada uno de sus miembros.

Por último, se recomienda llevar a cabo investigaciones que involucren muestras representativas, en aras de contribuir a reconocer la importancia de que las instituciones educativas y los entes gubernamentales, diseñen estrategias eficaces y contextualizadas a las demandas de los estudiantes, para prevenir la aparición de problemáticas que incidan negativamente en el desempeño del estudiante y sus entornos.

Referencias

- Abrantes, P. (2008). Individualización y exclusión. La transición a la secundaria en el centro de Madrid. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 1(2), 1-21. Recuperado de: dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2793259.pdf
- Álvarez, J.D. & Pareja, J.M. (2013). *¿Es posible una transición pacífica? La transición educativa es una cuestión colectiva. Departamento de Psicología evolutiva y didáctica. Facultad de educación. Universidad de Alicante*. Recuperado de <http://programa4x4-cchsur.com/wp-content/uploads/2014/09/LA-TRANSICI%C3%93N-EDUCATIVA.pdf>
- Ames, P. & Rojas, V. (2011). *Cambios y oportunidades: Transición de la escuela primaria a la secundaria en el Perú*. Recuperado de: <http://www.ninosdelmilenio.org/wp-content/uploads/2012/10/dt63.pdf>
- Arnaiz, P. (2004) La educación inclusiva: dilemas y desafíos. *Educación, Desarrollo y Diversidad*, 7(2) 25-40.
- Asensio, D. (2010). La transición de la primaria a la secundaria como elemento de calidad. *Revista de Innovación Educativa*, (36), 1-9. Recuperado de: http://www.csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_36/DAVID_ASENSIO_RODRIGO_01.pdf
- Barca, A., Porto, A., Brenlla, J.C., Moran, H. & Barca, E. (2007). *Contextos familiares y rendimiento escolar, en el alumnado de secundaria*. Universidad de Vigo

España. Recuperado de: http://infad.eu/RevistaINFAD/2007/n2/volumen1/0214-9877_2007_2_1_197-218.pdf

Bisquerra, R. (2006). *Modelos de orientación psicopedagógica*. (5ta edición). España: Wolters Kluwer.

Calvo , A., & Manteca, F. (2016). Barreras y ayudas percibidas por los estudiantes en la transición entre la educación primaria y secundaria. *REICE, Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 2016, 14(1), 49-64. Doi: 10.15366/reice2016.14.1.003. Recuperado de: <file:///C:/Users/usuario/Downloads/2707-5125-1-PB.pdf>

Camacho, M., & Camacho.,C. (2005). Habilidades sociales en la adolescencia: un programa de intervención. *Revista Profesional Española de Terapia Cognitivo-Conductual*, 3, 1- 27. Recuperado de: http://habilidadesparaadolescentes.com/equipos/HSociales_adolescencia_derechos_asertivos_Modulo%203.pdf

Castro , M., Ruiz, L.S., León, A.T. Fonseca, H. Díaz, M., & Umaña, W. (2010). Factores académicos en la transición de la primaria a la secundaria: motivación, rendimiento académico y disciplina. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 10(3), 1-29. Universidad de Costa Rica: San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44717980007>

Castro, M., Díaz, M., Fonseca, H., León, A.T., Ruíz, S., & Umaña Fernández, W. (2011). Las relaciones interpersonales en la transición de los estudiantes de la primaria a la secundaria. *Revista Electrónica "Educare"*, 15(1), 193-210.

Recuperado de: <file:///C:/Users/usuario/Downloads/Dialnet-LasRelacionesInterpersonalesEnLaTransicionDeLosEst-3683622.pdf>

Coll, C. Palacios, J. & Marchesi, A. (2002) *Desarrollo psicológico y educación:*

Psicología de la educación escolar. Madrid: Alianza Editorial.

De la Oliva., D., Martin.E. & Velaz de Medrano, C. (2005). Modelos de intervención psicopedagógica en centros de educación secundaria: identificación y evaluación. *Infancia y Aprendizaje*, 28(2), 115-139.

Fabá, L. (2001). La evaluación psicopedagógica: sus desafíos. Educación la Habana, (103), 23-30.

García, J. & González (1998). *Evaluación e informe psicopedagógico: una perspectiva curricular*. 1. (3a. Ed). España: Editorial Eos.

Giradi, C.I. (2010). La Evaluación Psicopedagógica en bachillerato: un estudio preliminar. *Revista Internacional de Psicología y educación*, 12 (2) 203-218. ISSN: 1665-756.

Gimeno, J (1997). De lo inevitable a lo convincente: la transición a la educación secundaria. Recuperado de: <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre314/re3141600462.pdf?documentId=0901e72b81272c70>

Giné (1990). La evaluación psicopedagógica. En: Coll, C. Palacios, J. & Marchesi, A. (1990) *Desarrollo psicológico y educación: Trastornos del desarrollo y necesidades educativas especiales*. (pp. 21-67). Madrid: Alianza Editorial.

Godoy, M.E., & Campoverde, B.J. (2014). Análisis comparativo sobre la afectividad como motivadora del proceso enseñanza-aprendizaje – Casos: Argentina,

Colombia y Ecuador. *Facultad de comunicación. Universidad Minuto de Dios.*

Recuperado de: __revistas.ugca.edu.co/files/journals/1/articles/228/.../228-661-1-RV.doc

Gómez, M.A. (2012). El informe psicopedagógico como herramienta instrumental del diagnóstico y la intervención educativa. *Polibea (Madrid)*. (105), 35-37.

Henao, G.C & Martínez, G. (2007). La evaluación psicopedagógica: una revisión a sus componentes. *Ágora*, 07(01), 77-84.

Henao, G.C.; Ramírez, C. & Ramírez, L.A. (2007) Las prácticas educativas familiares como facilitadoras del proceso de desarrollo en el niño y la niña. *Ágora USB*. 7(02), 199-385.

Herrero, J. (2012). La transición de la educación primaria a la educación secundaria: propuesta educativa para garantizar el éxito de todo el alumnado (Trabajo de Grado Inédito). Especialidad área matemáticas. Recuperado de: <http://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/1687/Javier%20Herrero%20Mart%C3%ADnez.pdf?sequence=1>

Isorna, M., Navia, C., & Felpeto, M. (2013). La transición de la educación primaria a la educación secundaria. Sugerencia para padres. *Revista electrónica “Innovación educativa”*, (23), 161-177. Recuperado de: <http://www.usc.es/revistas/index.php/ie/article/viewFile/642/1491>

Informe de progreso educativo (2003). Programa de promoción de la reforma educativa en América Latina y el caribe. Corpoeducación. Recuperado de: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/investigadores/1609/articles-73281_Informe_Progreso_Educativo_Colombia.pdf

John Dewey. (1995). *Democracia y Educación*. Ed. MORATA.

Lorenzo, F. (1989). Enfoque orientativo, en la transición de primaria a secundaria.

Recuperado de:

http://www.anpebadajoz.es/autodidacta/autodidacta_archivos/numero_9_archivos/f_1_quintana.pdf

Martínez, C., Rúa, A., Redondo, R., Fabra, M.E., Nuñez, A. & Martín, M.J. (2009).

Influencia del nivel educativo de los padres en el rendimiento académico de los estudiantes de ADE: un enfoque de género. Departamento de Métodos Cuantitativos, Universidad Pontificia Comillas (ICAI-ICADE). Departamento de Gestión Empresarial, Universidad Pontificia Comillas (ICAI-ICADE). Recuperado de: <http://www.economicsofeducation.com/2010/user/pdfsesiones/113.pdf>

McCombs, B. (1993). Las intervenciones educativas para potenciar la metacognición y el aprendizaje autorregulado. *En*: Beltran, J.A, Bermejo, V. & Vence, D.(1993). *Intervención Psicopedagógica*. (pp. 211-227). Madrid: Ediciones Pirámides.

Monarca, H., Rappoport, S., & Sandoval, M. (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*. 3(11): 192-206. Recuperado de: <file:///C:/Users/usuario/Downloads/Dialnet-LaConfiguracionDeLosProcesosDeInclusionYExclusionE-4736009.pdf>

Morales, M., Benítez, M. & Agustín, D. (2013). Habilidades para la vida (cognitivas y sociales) en adolescentes de una zona rural. *Revista Electrónica de Investigación*

Educativa, 15(3), 98-113. Recuperado de
<http://redie.uabc.mx/vol15no3/contenido-moralesetal.html>

Moreno, F. (2001). Análisis psicopedagógico de los alumnos de educación secundaria obligatoria con problemas de comportamiento en el contexto escolar. Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado de:
<http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/5411/fxmo1de1.pdf;jsessionid=E7B4EFB2729115961B2E3EA028FE5FB1.tdx1?sequence=1>

Ocaño, J. (2012) La transición de primaria a secundaria en Uruguay. Origen y actualidad. Recuperado de:
http://www.dfpd.edu.uy/cerp/cerp_norte/informacion/201309matjorn/ponencia%20joni%20oca%C3%B1o%20jornada%20binacional.pdf

Onrubia, J. & Lago, J-R. (2008) Asesoramiento psicopedagógico y mejora en las prácticas de evaluación. *Infancia y Aprendizaje*. 31 (003), 363-383.

Pacheco, A.C L. (2011) Práctica de Campo: evaluación psicopedagógica. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*. 7 (20),45-47.

Pachón, C (1998). Intervención socioeducativa en la inadaptación escolar. *Revista Fundación Universitaria Luis Amigó* (Medellín), (03), 59-66.

Palacios, J., & Oliva, A. (1999). Desarrollo psicológico durante la adolescencia. En , C., Palacios, J. & Marchesi, A. (2002) *Desarrollo psicológico y educación: Psicología evolutiva*. (pp. 433-514). Madrid: Alianza Editorial.

- Peres, M.X. (2008). Habilidades sociales en adolescentes institucionalizadas para el afrontamiento a su entorno inmediato. Recuperado de: <http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/2093/1/17705381.pdf>
- Rodríguez, M. (2001). Perspectiva histórica de la evaluación psicopedagógica en educación especial: Consideraciones sobre la evaluación dinámica o del potencial de aprendizaje como alternativa para el diagnóstico e intervención cognitiva en sujetos con necesidades educativas especiales. *Huellas* (Medellín), 01(04), 4-14.
- Ruíz, L., Castro, M. & León, A. (2000). Transiciones a la secundaria: los temores y preocupaciones que experimentan los estudiantes de primaria. *Revista Iberoamericana de Educación*. Universidad Nacional. Costa Rica. Recuperado de: <http://www.rieoei.org/deloslectores/3253Ruiz.pdf>
- San Fabian, J.L. (2002). Coordinación entre primaria y secundaria: “ojo al escalon”. *Universidad de Oviedo*. Recuperado de: http://weib.caib.es/Documentacio/jornades/jornada_transicio/article_jlsf.pdf
- Sarmiento, A., Tovar, P. & Alam, C. (2001). Situación de la educación superior básica media y superior en Colombia. Corpoeducación. Recuperado de http://www.humanas.unal.edu.co/contextoedu/docs_sesiones/situacion_educacion.pdf
- Soto, N. (2007). ¿Diversidad-inclusión vs. Transformación?. *Agora*, 7(02), 199-385.
- Valverde, J. (1997). Evaluación Psicopedagógica del estilo de aprendizaje. Estudio de las propiedades de media del learning Style Inventory de Dunn, Dunn & Price. *Tarbiya: Revista de Investigación e Innovación*, (16), 23-50.

Villalobos, T. (2000-2001). La transición a la secundaria: he ahí el problema. Recuperado de: [file:///C:/Users/usuario/Downloads/Dialnet-DePrimariaASecundariaHeAhiElProblema-4781178%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/usuario/Downloads/Dialnet-DePrimariaASecundariaHeAhiElProblema-4781178%20(1).pdf)

Apéndice A

Encuesta Población Estudiantil

Nombre Completo:		Fecha:
Edad:	Grado:	Sexo: M ó F
Nombre de la Madre:		Edad: Escolaridad: Ocupación:
Nombre del Padre:		Edad: Escolaridad: Ocupación:

A continuación encontrarás unas afirmaciones que tratan de indagar sobre elementos de tu vida a nivel general, siendo importante que respondas con toda sinceridad para obtener resultados confiables y válidos, que aporten a la calidad investigativa.

Cada pregunta la debes de responder según la siguiente escala:

TD	D	NAD	A	TA
Totalmente en desacuerdo	Desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Acuerdo	Totalmente de acuerdo

Observación: procura en lo posible no seleccionar la opción de respuesta NAD, ya que no reafirma tu posición frente a las situaciones expuestas en la prueba.

No.	Ítems	Opciones de Respuesta				
1.	Me siento seguro(a) y/o tranquilo(a) a la hora de iniciar una conversación con los demás.	TD	D	NAD	A	TA
2.	No siento vergüenza a la hora de exponer en clase.	TD	D	NAD	A	TA
3.	Tengo muchos nuevos amigos en el colegio.	TD	D	NAD	A	TA
4.	Conozco y respeto todas las normas que existen en el colegio.	TD	D	NAD	A	TA
5.	Cuando tengo alguna duda, prefiero quedarme en silencio y esperar que otros respondan.	TD	D	NAD	A	TA
6.	Soy una persona que no siente vergüenza de nada.	TD	D	NAD	A	TA
7.	Me ha gustado el nuevo cambio de Colegio.	TD	D	NAD	A	TA

8.	Participo generalmente en la mayoría de actividades lúdicas y/o sociales que ofrece la Institución.	TD	D	NAD	A	TA
9.	A la hora de tener un problema, prefiero quedarme callado(a) y no comentarlo a ninguna persona.	TD	D	NAD	A	TA
10.	Me agradan los grupos conformados por muchos estudiantes.	TD	D	NAD	A	TA
11.	Cumplo con mis compromisos académicos con excelencia.	TD	D	NAD	A	TA
12.	Se me dificulta entender lo que explica el profesor en clase.	TD	D	NAD	A	TA
13.	Cumplo con los horarios de la institución.	TD	D	NAD	A	TA
14.	Expreso con facilidad mis sentimientos y/o emociones.	TD	D	NAD	A	TA
15.	Me siento feliz conmigo mismo(a).	TD	D	NAD	A	TA
16.	Me siento feliz y/o a gusto con mi apariencia física.	TD	D	NAD	A	TA
17.	Me considero una persona inteligente.	TD	D	NAD	A	TA
18.	Me siento feliz a la hora de estudiar.	TD	D	NAD	A	TA
19.	Organizo y/o planifico mis deberes escolares.	TD	D	NAD	A	TA
20.	Me gusta la lectura.	TD	D	NAD	A	TA
21.	Prefiero trabajar que estudiar.	TD	D	NAD	A	TA
22.	Entiendo con facilidad las matemáticas.	TD	D	NAD	A	TA
23.	Siento que las personas se burlan de mí.	TD	D	NAD	A	TA
24.	Quisiera no volver a estudiar.	TD	D	NAD	A	TA
25.	Soy una persona que se irrita con facilidad.	TD	D	NAD	A	TA
26.	Soy una persona organizada.	TD	D	NAD	A	TA
27.	Me relaciono con facilidad con los demás.	TD	D	NAD	A	TA
28.	Al iniciar el grado sexto, podía dormir con facilidad.	TD	D	NAD	A	TA
29.	He tenido que repetir años.	TD	D	NAD	A	TA
30.	Tengo buena relación con los profesores.	TD	D	NAD	A	TA
31.	Realizo mis tareas con facilidad.	TD	D	NAD	A	TA
32.	Tengo adecuada comunicación con mis profesores.	TD	D	NAD	A	TA
33.	He tenido bajas calificaciones.	TD	D	NAD	A	TA
34.	Aplico estrategias y/o métodos de estudio.	TD	D	NAD	A	TA
35.	Me cuesta seguir las normas y/o obedecer.	TD	D	NAD	A	TA
36.	Mi familia posee dificultades económicas, para sostener mis estudios.	TD	D	NAD	A	TA
37.	Sólo voy al colegio por la comida del restaurante.	TD	D	NAD	A	TA
38.	No me considero una persona valiosa para los demás.	TD	D	NAD	A	TA
39.	No le dedico tiempo suficiente a mis estudios.	TD	D	NAD	A	TA
40.	Suelo tener problemas en mi familia.	TD	D	NAD	A	TA
41.	Siento que tengo dificultades de atención y/o concentración.	TD	D	NAD	A	TA
42.	Frecuentemente, olvido las cosas y/o lo que explican los profesores.	TD	D	NAD	A	TA
43.	Me gusta la escuela donde realizo mis estudios.	TD	D	NAD	A	TA
44.	Cumplo con la mayoría de las responsabilidades en el colegio.	TD	D	NAD	A	TA
45.	No sé qué estoy leyendo cuando termino.	TD	D	NAD	A	TA
46.	Me siento solo en el colegio.	TD	D	NAD	A	TA
47.	Siento que aprendo más fácil si observo las cosas.	TD	D	NAD	A	TA

48.	Aprendo con facilidad si escucho el tema.	TD	D	NAD	A	TA
49.	Tengo apoyo en mi familia para la realización de mis deberes escolares.	TD	D	NAD	A	TA
50.	Cuento con la mayoría de los implementos en casa, para la realización de mis deberes escolares.	TD	D	NAD	A	TA

¡Muchas Gracias por tu colaboración!

Apéndice B.
Encuesta Población Docente

Nombre _____ **del** _____ **Docente:** _____

Edad: _____ Fecha: _____ Área: _____ Escolaridad: _____

Sexo: V ó M

Nombre del estudiante: _____

A continuación encontrará unas afirmaciones que tratan de indagar sobre el proceso de adaptación escolar de los estudiantes al pasar del grado quinto de primaria al grado sexto de bachillerato.

Responder a los ítems teniendo en cuenta la siguiente escala:

TD	D	NAD	A	TA
Totalmente en desacuerdo	Desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Acuerdo	Totalmente de acuerdo

Observación: Es importante evitar al máximo utilizar la opción de respuesta intermedia o NAD.

No.	Ítems	Opciones de Respuesta				
1.	Tiende a acatar las normas con facilidad.	TD	D	NAD	A	TA
2.	Es educado(a) y/o cortés, en el trato con sus compañeros.	TD	D	NAD	A	TA
3.	Intenta organizar a sus compañeros para trabajar en grupo.	TD	D	NAD	A	TA
4.	Evidencia estados de tristeza frecuentemente.	TD	D	NAD	A	TA
5.	Sabe respetar los turnos.	TD	D	NAD	A	TA
6.	Reconoce sus responsabilidades.	TD	D	NAD	A	TA
7.	Es violento(a) y golpea a sus compañeros.	TD	D	NAD	A	TA
8.	Resuelve problemas sin alterarse.	TD	D	NAD	A	TA
9.	Demuestra motivación hacia las actividades académicas.	TD	D	NAD	A	TA
10.	Toma la iniciativa para emprender algo nuevo.	TD	D	NAD	A	TA
11.	Sigue instrucciones adecuadamente.	TD	D	NAD	A	TA
12.	Responde a las nuevas exigencias escolares.	TD	D	NAD	A	TA
13.	Socializa con facilidad con los compañeros de estudio.	TD	D	NAD	A	TA

14.	Participa activamente en clase.	TD	D	NAD	A	TA
15.	Tiene un buen desempeño académico.	TD	D	NAD	A	TA
16.	Cumple satisfactoriamente con las actividades académicas de clase.	TD	D	NAD	A	TA
17.	Inicia una conversación con facilidad.	TD	D	NAD	A	TA
18.	Posee adecuados hábitos de higiene y/o presentación personal.	TD	D	NAD	A	TA
19.	Posee adecuados hábitos de estudio.	TD	D	NAD	A	TA
20.	Se observa desmotivado(a) frente a las actividades escolares	TD	D	NAD	A	TA
21.	Se ha visto involucrado en situaciones de acoso escolar o Bullying.	TD	D	NAD	A	TA
22.	Evidencia falta de acompañamiento por parte de la familia.	TD	D	NAD	A	TA
23.	Prefiere trabajar que estudiar.	TD	D	NAD	A	TA
24.	La mayoría de las veces, está solo en la institución.	TD	D	NAD	A	TA
25.	Acata con facilidad las normas y/o los valores.	TD	D	NAD	A	TA
26.	Se muestra más preocupado(a) en agrandar físicamente, que por su intelecto.	TD	D	NAD	A	TA
27.	La mayor parte del tiempo se muestra estable emocionalmente	TD	D	NAD	A	TA
28.	Evidencia sentimientos de inferioridad.	TD	D	NAD	A	TA
29.	Tiene dificultades para adaptarse al cambio de las metodologías de clase.	TD	D	NAD	A	TA
30.	Se observa que tiene pocos amigos.	TD	D	NAD	A	TA
31.	Atiende con facilidad los llamados de atención.	TD	D	NAD	A	TA
32.	Se adapta con facilidad a los diferentes espacios.	TD	D	NAD	A	TA
33.	Se ajusta con facilidad a las nuevas exigencias de la institución.	TD	D	NAD	A	TA
34.	Frente alguna discusión o problema, se pone en el lugar de los demás.	TD	D	NAD	A	TA
35.	Presenta dificultades para resolver problemas con sus compañeros.	TD	D	NAD	A	TA
36.	Llora con facilidad.	TD	D	NAD	A	TA
37.	Evidencia niveles de autonomía e independencia acordes a su edad.	TD	D	NAD	A	TA
38.	Se le observa apático y/o desinteresado por su formación académica.	TD	D	NAD	A	TA
39.	Se adapta con facilidad a los nuevos horarios de clase.	TD	D	NAD	A	TA
40.	Cuenta con un adecuado apoyo familiar.	TD	D	NAD	A	TA
41.	Muestra miedo ante situaciones novedosas.	TD	D	NAD	A	TA
42.	Se observa como un(a) niño(a) seguro(a) de sí mismo(a).	TD	D	NAD	A	TA

¡GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!

Apéndice C.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo _____ en uso de mis facultades legales, mentales, cognoscitivas y volitivas en representación de los menores institucionalizados en la Institución educativa Gabriela Mistal, de manera consciente y sin ninguna clase de presiones, faculto y autorizo para que se realice la aplicación del cuestionario y observación psicológica que la investigadora considere son las adecuadas para desarrollar el trabajo de grado: *“Diseño de una propuesta de intervención psicopedagógica dirigida al proceso de transición de primaria a bachillerato de la Institución Educativa Gabriela Mistral perteneciente al Municipio de Copacabana”*.

Igualmente advierto que se me ha puesto en conocimiento sobre el objetivo de la investigación y acepto el procedimiento a utilizar para obtener los resultados.

También se me ha informado de manera clara y precisa sobre:

- La investigación será desarrollada por la aspirante al título de master en psicopedagogía en el marco del desarrollo del trabajo de grado.
- El trabajo se realizará durante el segundo semestre del año 2015.
- Las técnicas utilizadas para obtener la información son aprobadas de acuerdo al método psicológico.
- La información obtenida no revelará los nombres de los preadolescentes participantes, respetando así su confidencialidad.
- Los participantes de la investigación se vinculan al proyecto voluntariamente y pueden retirarse cuando lo consideren pertinente.

Acepto las condiciones que se me presentan en este contrato dado en Copacabana el día _____ del mes _____ del año 2015

Nombre del representante del menor
C.C.

Nombre _____ del _____ estudiante:

Documento Identidad: _____

Ana Maria Acevedo Serna
Nombre de la Investigadora

Apéndice D.**CARTA AUTORIZACIÓN**

Medellín, Septiembre 16 de 2015

Señores

INSTITUCIÓN EDUCATIVA GABRIELA MISTRAL

Ciudad

Respetuoso saludo:

La estudiante Ana María Acevedo Serna, identificada con la cédula de ciudadanía 1.035.422.43, cursa el cuarto semestre de la Maestría en Psicopedagogía de la Universidad Pontificia Bolivariana sede Medellín y en la actualidad se encuentra realizando su trabajo de grado titulado: *“Diseño de una propuesta de intervención psicopedagógica dirigida al proceso de transición de primaria a bachillerato de la Institución Educativa Gabriela Mistral perteneciente al Municipio de Copacabana”*.

Para poder llevar a cabo su investigación requieren tener acceso a la población descrita en el título del trabajo. Por esta razón solicitamos la posibilidad de permitirles el contacto con la población estudiantil preadolescentes que se encuentran cursando el grado sexto de bachillerato.

Gracias por la atención prestada,

Atentamente,

Ana Maria Acevedo Serna
Investigadora

Luz Elena Ocampo Otálvaro
Asesora Teórica y Metodológica

Apéndice E.

(Asentimiento Informado)

Por medio de este escrito, estás siendo invitado a participar en la Investigación: *“Diseño de una propuesta de intervención psicopedagógica dirigida al proceso de transición de primaria a bachillerato de la Institución Educativa Gabriela Mistral perteneciente al Municipio de Copacabana”*. Para establecer si decides hacer parte de este estudio, te contaremos en qué consiste la investigación y cuál sería tu compromiso en la misma. Al final, si aceptas participar, debes firmar el presente asentimiento.

Información Sobre la Investigación

Objetivo

Diseñar una propuesta de intervención psicopedagógica dirigida al proceso de transición y adaptación de primaria a bachillerato de la institución Educativa Gabriela Mistral perteneciente al Municipio de Copacabana

Participación voluntaria

La participación en esta investigación es voluntaria, lo que significa que tienes la libertad para decidir si participas o no. También puedes retirarte de la investigación en cualquier momento, sin que esto tenga implicación alguna. Si decides participar, luego de firmar te entregaremos el cuestionario que debes responder.

Si en cualquier momento decides renunciar a tu participación, simplemente lo anuncias a la persona que aplica la prueba. Esto no tendrá ninguna consecuencia ni efecto para ti.

Procedimientos

A continuación se te dan a conocer los procedimientos que incluye la investigación.

Primero se le harán algunas preguntas generales referidas a tu edad, sexo, escolaridad, entre otras.

En segundo lugar, se te entregará un cuestionario que contiene 50 ítems, el cual indaga por tu proceso de adaptación de quinto de primaria a sexto de bachillerato. Igualmente el cuestionario también indaga por el sexo, género, la edad y los nombres de tus padres ó representantes legales.

La realización del cuestionario puede requerir aproximadamente de 30 minutos.

Beneficios

Esta investigación busca generar conocimiento que pueda servir para promover proyectos de promoción e intervención en diferentes planteles educativos. No se tienen definidos beneficios directos para los participantes, en tanto la devolución de los resultados se hará de manera global a la Institución Educativa. Las instituciones sí podrán aprovechar la información para el desarrollo de estrategias de prevención e intervención sobre este problema.

Riesgos

El presente estudio se considera como una investigación de riesgo mínimo, es un estudio en el que se emplea el registro de datos a través de la aplicación de un cuestionario el cual busca recolectar información sin causar daño a su salud física o mental.

Confidencialidad

Es importante que tengas en cuenta que toda la información recolectada a través del cuestionario se mantendrá en la más absoluta reserva; sólo será conocida y analizada por los investigadores del estudio con fines académicos.

Información adicional

Si tienes cualquier duda o pregunta durante el transcurso de la investigación no dudes en realizarla. Tú tienes derecho a que se te resuelvan tus inquietudes en todo momento.

Si tienes alguna duda sobre la investigación puede contactar a la Psicóloga Ana María Acevedo Serna, estudiante de cuarto semestre de la Maestría es Psicopedagogía, quien es la responsable principal de esta investigación. Los datos de contacto son: Teléfono 3548431- 2744781 celular 3113707343 ó al correo electrónico anamaria.acevedo@upb.edu.co .

Consentimiento

Yo _____ con documento de identidad
No _____ he leído la información provista en este documento
y doy mi consentimiento para participar en la investigación. Este consentimiento lo otorgo de manera libre luego de que se me ha informado sobre todos los asuntos relacionados con el estudio.

Nombre del Participante

Firma

Fecha

Nombre testigo 1	Firma	Fecha
Nombre testigo 2	Firma	Fecha
Nombre del Investigador	Firma	Fecha