

**Transición Escolar de Primaria Rural a Secundaria Urbana**

**Luz Esther Hurtado Balaguera**

**Facultad de Ciencias de la Educación**

**Maestría en Educación**

**Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia**

**2021**

**Transición Escolar de Primaria Rural a Secundaria Urbana**

**Luz Esther Hurtado Balaguera**

**Código 201925210**

**Directora: Ph.D. María Rosa Estupiñán Aponte**

**Facultad de Ciencias de la Educación**

**Maestría en Educación**

**Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia**

**2021**

## Tabla de contenido

Introducción .....	13
Planteamiento del Problema .....	16
Justificación .....	18
Antecedentes .....	21
Las Transiciones Escolares .....	21
Transiciones Escolares de Primaria a Secundaria en Contextos Urbanos.....	22
Transiciones Escolares de Primaria a Secundaria en Contextos Rurales .....	25
Las Voces de los Niños en la Investigación.....	29
Referentes teóricos.....	31
Educación Rural.....	31
Transición Escolar.....	33
Método .....	35
Enfoque Epistemológico .....	35
Población.....	35
Estrategia para la selección de participantes .....	36
Técnicas.....	38
Procedimiento.....	39

	4
Fase Preparatoria.....	39
Fase de Trabajo de Campo .....	40
Fase de Construcción de Sentidos .....	42
Consideraciones Éticas.....	43
Análisis y Discusión de Resultados .....	45
Contextos Educativos de la Transición Escolar .....	46
Acceso .....	47
Condiciones de Acceso.....	47
Municipio.....	48
Lugar de Procedencia.....	48
Desplazamiento.....	48
Servicios Complementarios.....	49
Primer Día en la Secundaria .....	49
Recepción de Estudiantes.....	51
Modificación de Hábitos.....	53
Nueva Experiencia.....	53
Experiencia del Primer Día en la Secundaria.....	54
Actores Educativos .....	54
Docentes.....	55
Directores de Curso.....	56

Directivos Docentes.....	57
Compañeros, Amigos y Vecinos.....	57
Familiares.....	57
Ambientes Educativos.....	58
Ambiente Educativo Rural.....	59
Ambiente Educativo Secundaria.....	60
Cambio de Ambiente Educativo.....	60
Horarios.....	61
Horario en Educación Básica Primaria.....	62
Horario en Básica Secundaria.....	62
Cambio de Horario en la Transición Educativa.....	63
Asignaturas.....	63
Asignaturas de básica Primaria.....	64
Asignaturas de básica Secundaria.....	65
Cambio de Asignaturas en el Tránsito Escolar.....	65
Proceso Académico en la transición escolar.....	67
Tareas.....	67
Tareas en Básica Primaria.....	67
Tareas en Básica Secundaria.....	68

Cambio en las Tareas. ....	68
Evaluación.....	69
Evaluación en Básica Primaria.....	70
Evaluación en Básica Secundaria.....	70
Normas. ....	72
Normas en Básica primaria. ....	73
Normas en Básica Secundaria.....	73
Cambio en la percepción de las normas. ....	73
Contexto familiar.....	74
Contexto Social.....	78
Aspectos Individuales .....	82
Conclusiones.....	86
Recomendaciones .....	88
Referencias.....	90
Anexos .....	101

## Lista de Gráficas

Gráfica 1.....	45
Gráfica 2.....	46
Gráfica 3.....	47
Gráfica 4.....	50
Gráfica 6.....	59
Gráfica 7.....	62
Gráfica 8.....	64
Gráfica 9.....	67
Gráfica 10.....	69
Gráfica 11.....	72
Gráfica 12.....	75
Gráfica 13.....	79
Gráfica 14.....	83

**Listado de Tablas**

Tabla 1.....	38
--------------	----



## **Listado de Anexos**

Anexo 1. Cuestionario semiestructurado para entrevistas y grupo focal de estudiantes de la Institución Educativa Jorge Clemente Palacios.....	101
Anexo 2 Validación del Instrumento.....	103
Anexo 3. Pertinencia y Relevancia de las Preguntas con las Categorías .....	105
Anexo 4. Formato Consentimiento informado .....	109
Anexo 5. Formato de Asentimiento Informado.....	111

**Página de aceptación**

**Nota de aceptación**

---

---

---

---

---

---

---

---

Presidente del jurado

---

Jurado

---

Jurado

Nota obtenida: \_\_\_\_\_

*A la memoria de mi padre Israel y a mi querida madre Lucila, quienes, con su ejemplo, me enseñaron que la perseverancia es fundamental para alcanzar los sueños.*

## **Agradecimientos**

En primer lugar, agradezco a Dios, presente en cada instante de mi vida.

A mis hermanos Sonia Milena, José y Olga Lucia, por su escucha y apoyo incondicional en los momentos de dificultad.

A mi hijo Juan Fernando, por su voz de aliento y comprensión.

A la Doctora María Rosa Estupiñán, quien con sabiduría, maestría, exigencia, dedicación y paciencia orientó mi camino de investigación.

A todos los excelentes profesores y profesoras de la maestría por sus enseñanzas y compartir generosamente su sabiduría.

A los niños y niñas por participar en la investigación compartiendo sus maravillosas experiencias y a los padres por dar su consentimiento.

A los directivos, orientadora escolar, docentes, y administrativos de la Institución Educativa Jorge Clemente Palacios por brindarme su apoyo y colaboración.

A los compañeros de la maestría, por acompañar, animar y compartir sus conocimientos.

## Introducción

La investigación denominada *Transición escolar de primaria rural a secundaria urbana* tiene como objetivo comprender el proceso de transición de niños y jóvenes desde los contextos de la educación primaria rural a la educación secundaria urbana, un asunto que en ocasiones no se tiene en cuenta en las dinámicas educativas entre los diferentes centros escolares que funcionan bajo esquemas independientes en cuanto a la organización directiva, académica y administrativa.

Es preciso cuestionarse ¿en qué consiste la transición escolar? y ¿cómo afecta a los estudiantes? En este orden de ideas, la transición es referida en términos de un fenómeno complejo en el cual confluyen e intervienen diversos factores que se pueden presentar en las diferentes etapas de la vida afectando los entornos individuales, familiares, educativos, sociales y culturales; porque además esto implica cambios, transformaciones o momentos de incertidumbre que son percibidos y manifestados por los individuos de diversas maneras (Gimeno, 1997 y Dunlop, 2014).

Así mismo, se evidencian en las investigaciones de Castro et al. (2010), Castro et al. (2011) y Folgar (2013) que factores como la motivación y percepción de sí mismo y de los demás se ven afectados en el proceso de transición, de igual manera, también aspectos familiares, como la situación económica, social y cultural de los padres. Se añade a lo anterior, condiciones del contexto educativo que pueden ser determinantes para lograr una transición benéfica en lo individual y en lo grupal.

Son diversos los enfoques y perspectivas relacionados con el proceso de transición escolar que identifican aspectos de organización, planificación, estrategias de docentes,

percepción de niños y jóvenes, puntos de vista de padres y tipos de acompañamiento en los contextos educativos y familiares.

Las experiencias de los estudiantes en el tránsito escolar pueden incidir de muchas maneras en su vida, máxime cuando provienen de contextos rurales. Por consiguiente, pueden acarrear consecuencias negativas tales, como: exclusión y deserción, afectando la continuidad de los estudiantes dentro del sistema escolar (Hernández y Raczynski, 2014; Martínez y Pinya, 2015).

En la Institución Educativa Jorge Clemente Palacios del municipio de Tibasosa, se presentan dificultades en el bajo desempeño académico, comportamiento, repitencia y deserción escolar de algunos estudiantes del grado sexto provenientes de las sedes rurales de primaria.

En virtud de lo anterior en la investigación se cuestiona ¿cómo ha sido la experiencia de los procesos de transición escolar de primaria rural a la secundaria urbana desde la perspectiva de los estudiantes?

Para responder la pregunta, se implementó la investigación cualitativa de carácter comprensivo, con enfoque epistemológico histórico hermenéutico, considerando tres fases: la primera, denominada preparatoria: incluyó la revisión de las investigaciones realizadas sobre las transiciones escolares en contextos urbanos y rurales; la segunda, al trabajo de campo, diseño y aplicación de un grupo focal, entrevistas a profundidad, y los relatos de vida de los estudiantes; la tercera denominada construcción de sentidos, consistió en el análisis e interpretación de la información.

Conocer las voces de los niños, contribuye a la comprensión de las circunstancias que afrontan a nivel personal, además, permite la reflexión, la construcción colectiva de

conocimientos y establecer metas coherentes con la realidad que viven los estudiantes con el propósito de facilitar su trayectoria en esta etapa.

## Planteamiento del Problema

En el transcurrir de la vida, los seres humanos atraviesan por procesos de cambios continuos: físicos, psicológicos, e intelectuales, entre otros. Estos afectan la cotidianidad, la percepción de sí mismo y las dinámicas e interacciones con los demás.

En el ámbito educativo, autores como: Gimeno (1997), Vogler et al. (2008), Rogoff (2003), Dockett y Perry (2007) coinciden en identificar el fenómeno de la transición como un acontecimiento, momento clave o circunstancia crucial. Estos cambios coyunturales inciden en el rendimiento escolar, relaciones sociales y emocionales de los individuos.

La problemática de la transición escolar y sus consecuencias, es motivo de preocupación de directivos docentes, docentes, padres de familia y estudiantes de la Institución Jorge Clemente Palacios de Tibasosa, como se ha manifestado en reuniones institucionales de gobierno escolar.

Desde el punto de vista académico, según los registros estadísticos de las actas del consejo académico, se evidencia un alto índice de reprobación en el grado sexto (primer año del nivel educativo de secundaria), con relación al grado quinto (último año de la educación básica primaria).

De manera precisa, la reprobación de estudiantes que cursaron el grado sexto fue de 30% en los años 2018 y 2019, incrementándose en un 10% con respecto al año 2017, donde la tasa de reprobación fue de 20%. No obstante, la reprobación en el grado quinto de primaria oscila entre el 4 y 8% en los años 2017, 2018 y 2019.

En los últimos años es evidente, la notoria deserción de estudiantes del grado sexto al finalizar el año escolar, se unen a este agravante; la reprobación, la repitencia y los casos de estudiantes del sector rural que no se reintegran el siguiente año quedando excluidos del sistema escolar.



Con respecto a factores asociados con el comportamiento; padres, estudiantes y docentes han reportado al director de grado, la orientación y la coordinación escolar, estados de apatía, cambios de comportamiento en el colegio, agresividad entre compañeros y con los integrantes de la familia.

Se presentaron casos que han requerido apoyo y seguimiento por parte del Comité de Convivencia, sin embargo, como se expuso anteriormente, algunos educandos no obtuvieron un resultado exitoso en su paso al nuevo contexto educativo, generando deserción y repitencia.

De otra parte, se desconoce la perspectiva de los niños, en lo que acontece en este momento particular de su vida personal, familiar y escolar, así como en sus emociones, formas de adaptación, dificultades que enfrentan, vínculos y relaciones que establecen durante la transición de ambientes educativos rurales a contextos formativos urbanos.

Atendiendo estas consideraciones, se planteó la pregunta: ¿Cómo ha sido la experiencia de los procesos de transición escolar de Primaria rural a la secundaria Urbana, desde la perspectiva de los estudiantes de la institución Jorge Clemente Palacios de Tibasosa?

## Justificación

La transición escolar de primaria a secundaria, es una de las trayectorias de mayor complejidad dentro del sistema escolar; es en esta etapa, donde confluyen los cambios de escenarios educativos, sociales y familiares del estudiante; se adicionan a los mencionados, los cambios físicos propios de la adolescencia.

No obstante, estas rupturas son asumidas como hechos normales de la vida personal y educativa de los niños y jóvenes, sin que se les preste la atención necesaria por parte de los actores de la comunidad educativa. (Gimeno, 1997; Galton et al. 2000; Monarca y Rincón, 2010).

Para la investigación resulta perentorio comprender las vivencias de los estudiantes provenientes de los entornos rurales en su tránsito de la sede primaria a la sede secundaria urbana de la Institución educativa Jorge Clemente Palacios de Tibasosa, dado que conocer la visión que ellos tienen de las dinámicas inherentes a la escuela rural, al centro educativo de secundaria y las relaciones entre los actores educativos, contribuyen al conocimiento de las realidades que afrontan en este proceso.

Ames y Rojas (2011) señalan algunas de las transformaciones que ocurren durante la transición escolar en términos de: alumno, organización curricular, ambientes de aprendizaje y relaciones estudiante- docente. Al respecto, Gaviria (2016) asegura que los cambios que experimenta el estudiante, se presentan también a nivel personal, familiar, social y cultural e inciden directamente en el ambiente, el éxito o fracaso escolar. La transición incluye la extensión de tiempo que toma hacer dicho cambio, desde el inicio del proceso hasta que el alumnado está totalmente integrado en su nuevo ambiente.

En la opinión de Gimeno (1997) en este periodo de cambios y ajustes, se incluyen variables del sistema educativo y de la etapa de la adolescencia (paso intermedio de niños a adultos). Aunado a estos aspectos, desde la perspectiva personal y psicológica, señala Gaviria (2016), “la transición trae implicaciones para la vida psíquica y emocional del sujeto” (p.11). Estos momentos no definidos, entrañan angustias e inseguridades; afectan la forma de verse a sí mismo y a los demás.

Por lo que se refiere a la familia, autores como Folgar et al. (2013); Álvarez et al. (2013), Guzmán y Henao (2020) y Edwards et al. (2014), encontraron que factores como el apoyo familiar de los padres, acudientes y docentes, y sus adecuadas interrelaciones influyen en los procesos de transición escolar.

En cuanto al aspecto social y cultural, Hernández y Raczynski (2014); Martínez y Pinya (2015); Akos et al. (2015), afirman que las condiciones de los grupos minoritarios como el género, el ser inmigrante, el grupo étnico y la pobreza afectan la exclusión y deserción de los estudiantes en el sistema escolar.

Es significativa la importancia que tiene para la comunidad educativa conocer las voces de los niños, ya que permite el análisis, la reflexión, la construcción colectiva del conocimiento, la definición de metas comunes y la formulación de estrategias académicas y de convivencia que ayuden a los estudiantes a superar esta problemática, de manera tranquila y con buenos resultados (Galton et al., 2000; Monarca, 2013 y Gaviria, 2016).

La investigación pretende aportar elementos que fortalezcan la línea de gestión educativa de la maestría en educación, con una visión integral que permita abordar la transición escolar; con lineamientos que posibiliten replantear y mejorar las formas de convivir en el colegio, la comunicación institucional, los planes de acompañamiento por parte de docentes y padres de

familia, a fin de minimizar los efectos negativos de las transiciones escolares como son, la reprobación y la deserción escolar (Ames y Rojas, 2011).

Para ello se planteó como objetivo general, comprender los procesos de transición escolar de primaria rural a la secundaria desde la perspectiva de los estudiantes de la Institución Educativa Jorge Clemente Palacios de Tibasosa y como objetivos específicos:

Analizar las condiciones de los contextos educativos, sociales e individuales que inciden en el proceso de transición escolar de los estudiantes.

Determinar el papel de los docentes en el proceso de transición escolar.

Establecer el rol de las familias desde la experiencia de transición escolar de los niños.

## **Antecedentes**

### **Las Transiciones Escolares**

En las numerosas investigaciones relacionadas con la transiciones o trayectorias escolares, son diversos los enfoques acerca del fenómeno de la transición escolar; para estudiosos del tema como: Gimeno (1997), UNICEF (2012) y Vogler et al. (2008) estos eventos se presentan, como un proceso de cambios o transformaciones en el tránsito o paso de nivel escolar a otro, o de un escenario educativo a otro de la vida de un estudiante o grupo de estudiantes, dentro del sistema escolar.

En la opinión de Gimeno (1997) y González- Rodríguez et al. (2019) los tipos de transiciones, pueden ser: horizontales o verticales.

Las transiciones verticales entendidas como un paso de un nivel a otro, son de orden institucional, concernientes a los procesos de dirección, organización y planeación académica.

Las transiciones horizontales comprenden categorías escolares y no escolares. Dentro del ámbito escolar se encuentra las normas, la relación entre compañeros, docentes y centro educativo, mientras que, en el escenario no escolar están la familia y amigos.

En particular, en el proceso de transición de primaria a secundaria inciden factores, tales como: la capacidad de adaptación, la visión positiva del cambio, la apertura a oportunidades de aprendizaje y las nuevas relaciones sociales con pares y adultos (Fernández y Santos -Bocero, 2014; Azorín 2019; Gaviria, 2016; Akos et al.2015).

Sin duda estos factores constituyen nexos o canales necesarios en la respuesta a los desafíos académicos, personales, familiares y sociales en el paso entre los niveles educativos de los estudiantes en su trayectoria escolar.

Es necesario recalcar que, en la exploración de la literatura, la gran mayoría de las indagaciones abordan la transición en centros educativos urbanos.

En el abordaje del tema; se tratarán en primera instancia, las transiciones de primaria a secundaria en contextos urbanos y, en segundo lugar, se darán a conocer los estudios de este proceso, en contextos rurales.

**Transiciones Escolares de Primaria a Secundaria en Contextos Urbanos.** Con respecto a la transición en contextos urbanos, Galton et al. (2000) y Gimeno (1997) concuerdan que, para la mayoría de los estudiantes, la transición educativa de primaria a secundaria no tiene efectos negativos, sin embargo, se han encontrado casos que revelan dificultades al inicio del proceso de transición evidenciadas en el bajo rendimiento académico.

En España, Monarca et al. (2013) señalan en su estudio, que por lo menos, para el 33% de los estudiantes que inician la educación secundaria, la transición supone un proceso de ajuste con consecuencias negativas para sus trayectorias escolares.

De acuerdo con Castro et al. (2010), Monarca et al. (2012), Martínez y Pinya (2015) y Fabuela (2015) algunos factores como: la planificación, la organización, la gestión directiva, las prácticas de los docentes; es decir, aspectos relacionados con el funcionamiento del sistema escolar (transiciones verticales) repercuten en los resultados académicos positivos o en el fracaso escolar reflejado en la reprobación, la repetición, la exclusión y el abandono escolar.

Según Calvo y Manteca (2016) las normas, relaciones, metodología de aula, evaluación y acción tutorial influyen en el éxito escolar. Al respecto, García et al. (2019) y Martín y Morant (2019) plantean estrategias para mejorar las prácticas docentes y unificar criterios pedagógicos entre los profesores de primaria y secundaria para disminuir los efectos negativos de la transición.

De acuerdo con las recomendaciones de Monarca (2013) las relaciones del estudiante con compañeros, docentes, amigos y padres, durante la transición (transiciones horizontales) requieren de un manejo adecuado en esta etapa. En este mismo sentido, Folgar (2013) y Fabuela (2015) hacen sugerencias a los padres y familias en la preparación y acompañamiento de sus hijos, enfocadas a disminuir las tensiones que se deriven del tránsito escolar.

Como lo expresan Gairín (2005), Martínez y Pinya, (2015) y Rodríguez (2016) las dificultades de la transición escolar, se presentan por la falta de articulación del nivel educativo de primaria a secundaria, con mayor afectación para algunos estudiantes en situación de vulnerabilidad y desigualdad.

Desde el punto de vista de las estrategias desarrolladas por docentes de secundaria y primaria, como la realizada por García et al. (2019) enfatizan la importancia en el fortalecimiento del concepto de sí mismo, las relaciones entre compañeros, y el sentido de pertenencia por el centro educativo. De otra parte, Azorín (2019) profundiza en la perspectiva holística, el enfoque comunitario y el modelo ecológico - dinámico.

De las evidencias anteriores, se observa en los estudios realizados en España, un marcado interés hacia la gestión educativa, en términos de currículo, prácticas pedagógicas y organizacionales tendientes a mejorar las estrategias y acciones por parte de los agentes educativos en los procesos de transición.

Por lo que se refiere a la incidencia de la transición escolar en las competencias sociales, la conducta y el comportamiento de los niños, estudios realizados por investigadores en Inglaterra, Evangelou et al. (2008) y en Alemania, Röderl y Müller (2020), demostraron que la empatía y la agresión están fuertemente relacionadas con la percepción de la transición como un

desafío, mientras que, la victimización y la aceptación de los compañeros estaban relacionadas con la percepción de la transición como una amenaza.

En Escocia West et al. (2010) asociaron que la baja autoestima, la ansiedad y la baja preparación de los estudiantes al pasar a secundaria, tenía incidencia en la victimización y las transiciones de mayor dificultad.

Por otro lado, Plusquellec et al. (2015), en Canadá, realizó un estudio piloto, con el fin de prevenir el estrés y otras alteraciones asociadas con el momento de transición a secundaria. No obstante, los resultados muestran, una disminución de los síntomas relacionados con el estrés y un aumento de los resultados académicos y de la estima de los estudiantes.

En América latina, la transición también se estudia desde la visión de la gestión escolar, como lo indican las investigaciones realizadas en Brasil por Fagundes y Saraivia (2019), sus reflexiones giran en torno a la formación, la actuación de los profesores y la gestión institucional; en especial, se hace referencia a la planificación orientadora para la transición entre la enseñanza fundamental y la enseñanza media. Al respecto, Ames y Rojas (2011) encuentran que los niños peruanos también identifican los cambios relacionados con la organización y el enfoque pedagógico en los centros educativos.

En cuanto a las relaciones de los estudiantes en la transición escolar, en Costa Rica, Castro et al. (2011) destacan la importancia que los jóvenes atribuyen a los valores y el autoconcepto. Sugieren desarrollar planes institucionales que preparen al estudiante en la dimensión afectiva. En este sentido, Ames y Rojas (2011) resaltan la relevancia de las relaciones entre pares, como fuentes de apoyo académico y afectivo para proyectarse personal y profesionalmente a lo largo de las trayectorias educativas.



En Colombia, Gaviria (2016) señala que “los cambios en el vínculo docente – estudiante (...) percepción de las normas,” (p.4), entre otros factores asociados con el clima escolar, inciden en el proceso de adaptación de los estudiantes en la transición de la educación primaria (quinto grado) a la educación secundaria (sexto grado).

Así mismo, Rendón (2018) a partir de la visión de docentes y estudiantes, evidenció que las conductas negativas de los educandos, que se repiten con mayor frecuencia, están asociadas a la violencia verbal y física. A este respecto, sugiere adoptar estrategias para el mejoramiento del clima escolar y la comprensión de diversas visiones sobre las transiciones desde los agentes del centro educativo y padres de familia.

Por ello se hace necesario concertar normas claras de convivencia en comunión con todos los actores educativos, en términos de responsabilidad, cordialidad, respeto y armonía con el fin de consolidar una mejor convivencia escolar y por consiguiente fortalecer los procesos académicos (Romo, 2018).

**Transiciones Escolares de Primaria a Secundaria en Contextos Rurales.** En primer lugar, es importante comprender la ruralidad en los diversos entornos geográficos y desde la visión de los estudiosos sobre el tema.

En España, Quílez y Vásquez (2012) señalan: “La ruralidad no puede concebirse como homogénea, es necesario hacer un estudio de las diferentes realidades rurales que se han generado con la globalización quien ha producido una ruralidad compleja y diversa” (p.2).

Los autores reflexionan acerca de la desigualdad, exclusión social y económica para los habitantes de los territorios rurales que se generan por afán del desarrollo y la globalización, lo cual limita las posibilidades de las personas que hace parte de este grupo minoritario.

En la opinión de Román (2013), Astorga et al. (2015) y Hernández y Raczynsky (2011) existen notables diferencias económicas y de oportunidades entre la población urbana y rural. Según lo señala la encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (CASEN) de Chile para el año 2011, las desigualdades se advierten en el mayor número de años de escolaridad en la zona urbana con respecto a la rural. Como afirma Román (2013) la inequidad se muestra en términos de “La deserción mayor entre los estudiantes de contextos rurales que urbanos” (p.43).

En la mayoría del territorio colombiano, la educación rural, afirma Echeverry (2018), enmarca múltiples realidades y no alcanza a abarcar la multiplicidad de culturas; incluye en sus aulas los niños de una comunidad que vive en una vereda y en sectores aledaños. El maestro o maestra enseña en todos los grados, desde el grado preescolar hasta quinto de básica primaria, por tanto, se define como una “escuela rural multigrado; se diferencia de la escuela graduada (casi siempre urbana) por el menor número de estudiantes” (Molina, 2019, p.12).

En la comprensión de lo que significa la escuela rural o veredal para los niños, según Echeverry (2018) los hallazgos revelan el papel preponderante que tiene la escuela en la comunidad, con la promoción de redes comunitarias, no solo, en las actividades escolares, como la enseñanza y el juego; sino también con el autocuidado y el de los demás integrantes; estableciéndose así, vínculos emocionales con la escuela.

No obstante, en la escuela se presentan discontinuidades. Al respecto, Sanabria (2014) infieren que las situaciones de desigualdad y exclusión en el ámbito rural, inciden en la deserción. De igual modo, Espíndola y León (2002) afirman que el mayor porcentaje de deserción escolar se presenta en los dos primeros grados de la educación primaria y en la transición entre primaria y secundaria.

De acuerdo con Alvarado y Suárez (2009) en su investigación cualitativa con enfoque hermenéutico con la comunidad *Embera Chamí*, ubicada en el municipio de Riosucio, departamento de Caldas; los resultados revelan los momentos críticos que viven los niños y las niñas al pasar de un ambiente a otro. De igual manera se comprendió el proceso de transición escolar, como un elemento a considerar en la articulación de los diferentes niveles educativos.

Por lo que se refiere al fenómeno de la transición, en el contexto rural español, Bereziartua et al. (2017) concluye que la educación de la escuela rural da prioridad a las actitudes y los componentes socioemocionales. De igual modo, la autonomía, el esfuerzo en la búsqueda de soluciones, la confianza y la responsabilidad se incorporan como contenidos transversales de aprendizaje de las áreas curriculares; estas se refuerzan mediante tutorías que ayudan a mejorar el proceso de la transición.

Las pesquisas realizadas por Román (2013) se dirigen a la sistematización y actualización de información relacionada con los factores externos que causan el abandono y la deserción escolar en seis países latinoamericanos: Argentina, Chile, México, Perú, Venezuela y Uruguay. En su estudio, llama la atención, sobre otros factores externos que surgen en la problemática, como son: el contexto o zona geográfica y la transición del nivel de primaria a la secundaria. El primer factor implica las condiciones del contexto. En el segundo, factor se enfatizan las experiencias del proceso vivido. Estos momentos representan, situaciones críticas, determinantes en la vida de los discentes, difíciles de comprender y asimilar para estudiantes en condiciones de pobreza y vulnerabilidad.

Según la autora, en la mayoría de países: “La transición de primaria secundaria coincide con el cambio de establecimiento, lo que supone cambio de cultura, de ambiente, de compañeros, de profesores y de cercanía con el hogar, entre otros” (p.44). Se añade a lo anterior, la alta tasa

de abandono y deserción que se registra en los sectores más vulnerables, particularmente en las zonas rurales. Esta situación del retiro parcial o temporal de los jóvenes del sector rural de bajos recursos del sistema educativo se ha presentado históricamente, truncando su continuidad al nivel de secundaria (Espíndola y León, 2002).

Estudios realizados por Hernández y Raczynski (2014), en la región de la Araucanía de Chile, con jóvenes de estrato bajo del sector rural y sus familias, revelaron altas aspiraciones y disposición favorable hacia la enseñanza secundaria, no obstante, la escasez de recursos económicos, la percepción de la baja calidad de la educación primaria y secundaria en zonas rurales, la falta de acompañamiento de los centros educativos son impedimentos para concretar los planes de ascenso educativo y mejoramiento de la calidad de los jóvenes rurales de Chile.

Desde las narrativas autobiográficas y entrevistas de seis jóvenes de procedencia rural, en su tránsito hacia liceos urbanos de dos provincias del sur de Chile, se observan dos estructuras narrativas: una heroica, asociada a la autodeterminación de la vocación elegida; la otra narrativa exterioriza debilidad y poca determinación en la elección vocacional (Álvarez-Espinoza et al., 2018).

En la opinión de Ames y Rojas (2011) los niños perciben la transición hacia la secundaria como un desafío, ante las nuevas pautas de enseñanza y aprendizaje “más avanzada”. Así mismo, estos eventos son la apertura a nuevas relaciones sociales y académicas con, “mayor libertad y autonomía” p.27; indicadores de progreso en sus trayectorias educativas.

Las autoras sostienen que es preciso comprender la visión y expectativas de los niños rurales cuando viven en el entorno urbano, valorando sus proyectos personales y familiares. De otro lado, consideran que, a pesar de las semejanzas entre los centros educativos, los procesos de

transición escolar son heterogéneos, es decir, los estudiantes vivencian de forma particular los tránsitos escolares.

Así mismo, Demarini (2017) en su investigación en Lima, encontró que los estudiantes del sector rural tienen altas aspiraciones educativas y deseo de superación, aunque deben recorrer grandes distancias desde la zona rural hasta el centro educativo y, adicionalmente, afrontar las dificultades de convivencia en el aula y cerca al colegio. Además, la percepción que tienen los profesores acerca de su bajo nivel de desempeño académico y de su comportamiento hace más difíciles los procesos de transición.

En Costa Rica, Morales -Trejos (2018) analizó el fenómeno de la transición en la ruralidad desde las experiencias y representaciones sociales de los docentes acerca de los jóvenes, la diversidad y la cultura rural; las evidencias sugieren la necesidad de articular las prácticas pedagógicas entre los niveles educativos.

### **Las Voces de los Niños en la Investigación.**

De acuerdo con algunos planteamientos de la psicología evolutiva, los niños intervienen activamente en el ambiente físico y social construyendo modelos que les permiten adaptarse paulatinamente a entornos intelectuales sociales y morales más complejos. (Bruner y Haste 1987).

Al respecto, Giddens (1979) y Mayall (1994) hacen referencia a la estructura y la autonomía del individuo en la construcción de la vida social. De igual manera, Vogler et al. (2008) reconocen la autonomía y el rol que desempeñan los niños en la concepción de su propia infancia. Así mismo Vogler et al. (2008) exalta el papel activo de los niños en el entorno social y su derecho a participar.

Como señala Echeverry (2018) en la convención de Derechos de los Niños de 1989, se reconoció por primera vez el derecho de los niños y niñas a ser escuchados, a opinar y a difundir las ideas. En este sentido, James (2007) y Sosenski, (2016) refieren la relevancia de la voz de los niños no solo es escuchar lo que hablan, sino también, reconocer su rol protagónico en la comprensión y contribución teórica de la realidad.

En otras palabras, los niños tienen un papel preponderante como voces activas (*sujetos*) en la comprensión de su propia realidad y la de su entorno, sus aportes contribuyen en la teorización del contexto educativo, familiar y social.

En cuanto al papel que desempeña el investigador cuando realiza investigación con niños, Punch (2002) recomienda asumir una postura reflexiva, y tratar de comprender la percepción del niño.

En tal sentido, Echeverry (2018) enfatiza en la importancia de emplear un lenguaje sencillo, cotidiano y acorde al contexto del niño (evitar el lenguaje técnico). Además, explorar las condiciones de los espacios o lugares físicos en donde se desarrollará la investigación.

En cuanto a las relaciones con adultos, Milstein (2011) reconoce a los niños como sujetos y actores sociales en igualdad de condiciones y capacidades que los adultos, sus voces permiten “reflexionar, interpretar, cambiar e influir en los eventos y situaciones de la vida en que participan” (p.223).

### **Referentes teóricos**

La investigación fundamentó su base teórica-conceptual, en dos categorías: Educación rural y Transición escolar, buscando comprender como acontece este fenómeno en el sistema escolar.

#### **Educación Rural.**

Para desarrollar el concepto de educación rural es importante mencionar la multiplicidad de perspectivas, realidades y culturas presentes en el territorio nacional. De ahí que, es relevante hacer “una educación rural diferenciada es el primer paso donde se reconoce la diferencia” (Echeverry, 2018, p.39).

Desde el marco legal, la educación es un derecho fundamental de los niños (art.44) y un servicio público con función social (art. 67), como lo estipula la ley 115 de 1994 (ley General de Educación) los fines de la educación y el tipo de ser humano, son objeto de la educación colombiana; ésta, además, incluye objetivos de aprendizaje en cada uno de los ciclos de la educación formal. Así mismo, en el capítulo 4, contempla la educación campesina y rural con artículos relacionados con el fomento, proyectos institucionales y servicio social en la educación campesina, así como, las granjas integrales.

Para ello, el Ministerio de Educación Nacional, ha diseñado programas y estrategias dirigidas a mejorar la calidad y cobertura del sector rural, es así como en el año 2006, inicia el programa: Fortalecimiento de la Cobertura con Calidad para el Sector Educativo Rural PER Fase I y II (MEN, 2012), que además pretende superar las diferencias entre la educación rural y urbana. Al respecto Molina (2019), cuestiona si éstas, en realidad pueden “mitigar los problemas de calidad, cobertura (...) la brecha entre educación rural y urbana” (p.47). En este sentido,

Herrera y Buitrago (2015) afirma que en la educación rural en Colombia, “Ha existido una preocupación que no ha sido del todo constante y efectiva” (p.173).

De igual manera el Ministerio de Educación Nacional, en 1967, fomentó la escuela unitaria, consolidada en 1975, como Escuela Nueva, la cual integra sistemáticamente estrategias curriculares y comunitarias de capacitación, así como, el seguimiento y evaluación en todos los grados de educación básica primaria e involucra el aprendizaje activo, la promoción flexible, el ritmo de aprendizaje cooperativo centrado en los estudiantes y su interacción con los compañeros.

El modelo educativo Escuela Nueva, como eje de la educación rural ha evolucionado en su concepción y nominación, en un comienzo fue “Ideado como un proyecto, programa, modalidad y metodología, pasó a nivel local, luego a nivel departamental, hasta convertirse en una política de implementación a nivel nacional, tanto en las zonas rurales como en las marginales de las ciudades” (Jaimes, 2016, p.100). No obstante, asegura la autora, en la educación rural, emergen factores externos, como las condiciones de acceso, el clima, la topografía de los territorios, entre otros, incidiendo de manera importante en la calidad del servicio que reciben los habitantes de los contextos rurales.

Desde el punto de vista de (Martínez et al. (2016) en el ámbito de la educación rural intervienen los siguientes factores: “disminución de la matrícula y alta tasa de deserción de la educación básica secundaria, media y superior, el ingreso extra edad de estudiantes rurales al sistema educativo, las diferencias en el rendimiento académico y las condiciones económicas entre los estudiantes de zonas rurales y urbanas” (p.5).

A juicio de Echeverry (2018) la educación en la escuela rural, pese a ser un elemento pequeño del sistema educativo; tiene un gran impacto en la comunidad, por su papel en la



construcción de procesos de paz, protección, atención y cuidado de los actores sociales comunitarios; como lo expresa la autora, “La escuela rural veredal es un eje céntrico en el contexto rural, pues excede las fronteras de la institucionalidad y se convierte en un actor fundamental para la comunidad” (p.150).

Desde una perspectiva más general, “La educación para la población rural es un fenómeno con particularidades económicas, culturales y sociales que demandan intervenciones y análisis específicos” (Jaimes, 2016, p.6)

### **Transición Escolar**

De acuerdo con la etimología, la palabra transición proviene del latín “trānsitiō” con el significado de "tránsito" refiriéndose al período intermedio en que algo pasa de un estado a otro; es equivalente a cambio, mudanza, acción de cambiar o pasar de un estado a otro, alteración en la manera de ser o de estar, o en la manera de hacer una cosa, Real Academia de la Lengua Española (RAE).

El término “transición” es utilizado en diferentes momentos y situaciones cotidianas del ser humano dentro de una amplia gama de eventos personales, sociales, políticos y culturales. En palabras de Álvarez et al. (2013) la transición resulta imprecisa, difícil de cuantificar.

Desde la perspectiva de Gimeno (1997) la transición se define como el paso por un pasaje cambiante de la vida. Como lo expresa Vogler et al. (2008) son eventos claves o procesos que ocurren en momentos determinados, específicos inherentes a los cambios en las personas. En palabras de Corominas e Isús (1998) son puentes de interconexión entre las diferentes situaciones a lo largo de los diferentes periodos de la vida de una persona.

Desde un punto de vista social, Rogoff (2003) lo relaciona con experiencias individuales y colectivas. En la opinión de Peralta (2007) las transiciones están reguladas culturalmente y transcurren en el tiempo.

En el campo educativo y, en particular para el presente estudio se considerarán los aportes de Dockett y Perry (2007) y Fabian y Dunlop (2007) que definen la transición como un conjunto de procesos, que experimentan los estudiantes cuando pasan de un contexto escolar a otro enfrentando desafíos ante el cambio en las relaciones sociales, el estilo de la enseñanza, el ambiente, el propio aprendizaje a lo largo del tiempo.

UNICEF (2012), enfatiza que el tránsito a nuevos entornos de aprendizaje requiere de las familias para aprender a trabajar en entornos socioculturales diferentes, de igual modo, necesita del apoyo y estrategias del centro educativo para la adaptación de los estudiantes que ingresan al sistema educativo. A juicio de Gimeno (1997) y Sebastián (2015) los momentos críticos de la transición conducen al alumnado a reflexionar acerca de las oportunidades para el desarrollo y aprendizaje en sus vidas y a superar los retos de la vida académica.

Desde el punto de vista de Fernández y Santos -Bocero (2014) estas transformaciones surgen en circunstancias extrínsecas o intrínsecas del individuo que lo llevan a la readaptación en contextos sociales culturales y personales. Como lo hace notar Azorín (2019) durante la transición escolar es preciso adaptarse al sistema educativo y sobrevivir en él.

Como se puede inferir, en la transición escolar existen factores relevantes asociados con la capacidad de adaptación, la visión positiva ante los desafíos académicos y sociales; en términos de oportunidades de progreso en el aprendizaje de conocimientos y experiencias de los individuos en sus diferentes ámbitos de actuación.

## **Método**

### **Enfoque Epistemológico**

La investigación de carácter cualitativo se fundamentó en el enfoque epistemológico histórico hermenéutico, al centrarse en “comprender el mundo intrasubjetivo e intersubjetivo individual y social que se construye y reproduce mediante la acción humana y en la acción humana” (Estupiñán et al., 2013, p.71), esto quiere decir, se cimienta en la naturaleza de los procedimientos, la lógica en la que se manifiestan tanto las acciones individuales como grupales.

Estas actividades de reflexión y análisis permiten la comprensión e interpretación de experiencias significativas, individuales y globales enfocadas a la construcción de conocimientos sociales y culturales de la realidad cotidiana de los seres humanos.

En la investigación cualitativa, el investigador focaliza su trabajo en la búsqueda constante de la comprensión directa y gradual de hechos, acontecimientos o fenómenos sociales y, en particular, procura comprender e interpretar los significados y percepciones de las vivencias de los actores en sus contextos (Bonilla y Rodríguez, 1997).

Por consiguiente, desde el enfoque hermenéutico propuesto se procura conocer y comprender las experiencias de niños en su proceso de transición escolar en los diferentes contextos educativos, familiares y sociales, así mismo, establecer el papel de los padres, docentes e institución educativa en torno a la transición escolar.

### **Población**

La población objeto del presente estudio se localizó en la Institución Educativa Jorge Clemente Palacios de Tibasosa. Para el momento del estudio de la investigación, la institución contaba con 747 estudiantes distribuidos así: 412 estudiantes cursan estudios secundarios y 335 están en la educación básica primaria. La gran mayoría de los estudiantes están ubicados

en el estrato 1 y 2; 402 habitan en la zona urbana y 345 viven en las zonas rurales, principalmente en las veredas: Esterillal, El Hato, Boyera, La Carrera, Cruz de Jarro, Ayalas, Resguardo, entre otras.

En cuanto a las características de los participantes, se analizaron dos condiciones relevantes para los objetivos de la investigación, como son:

- Estudiantes que culminaron sus estudios de primaria en algunas de las sedes rurales de Tibasosa y de otros municipios aledaños.
- Experiencias o vivencias del proceso de transición escolar de básica primaria rural a básica secundaria en la institución Educativa Jorge Clemente Palacios de Tibasosa.

### **Estrategia para la selección de participantes**

La selección de los niños y jóvenes participantes se realizó conforme al criterio lógico de muestreo propuesto por Patton (1988). Esto implicó abordar los casos de los estudiantes provenientes de las zonas rurales con experiencia en el tránsito escolar de primaria rural a secundaria urbana en la institución Educativa Jorge Clemente Palacios, a fin de profundizar de manera crítica en las diferentes vivencias y aspectos considerados relevantes para la investigación.

Se tuvo en cuenta los principios de conveniencia, oportunidad y disponibilidad, esto quiere decir, la posibilidad que tiene el investigador de adentrarse en el grupo seleccionado para realizar la investigación en aras de lograr una comprensión más profunda de la realidad (Estupiñán et al., 2013; Quintana, 2006), con base en las necesidades de información de la investigación y en el principio de saturación de datos, es decir, “el momento en que ya no se obtiene nueva información, y ésta comienza a ser redundante” (Quintana, 2006). Inicialmente

se planteó la posibilidad de obtener información de los estudiantes provenientes de las sedes rurales que comenzaron sus actividades académicas en el año 2020, en el grado sexto.

Pero fue necesario replantear la selección de participantes, por la dificultad de tener contacto de manera presencial con ellos en las actuales condiciones de emergencia sanitaria COVID -19; algunos de ellos tuvieron que desplazarse a otros municipios y ciudades con sus padres, quienes en la búsqueda de empleo y el mejoramiento de las condiciones económicas, tuvieron que retirarlos del centro educativo.

A estas circunstancias se unen las dificultades de comunicación, las distancias de los lugares de residencia, la falta de recursos tecnológicos y conectividad adecuados para realizar las entrevistas de manera virtual. Como consecuencia de lo anterior y verificando los criterios para la selección de los participantes, se incluyó a niños y jóvenes que cursaron estudios desde los grados sexto a undécimo durante el año lectivo 2020. El número de participantes fue determinado bajo el criterio de saturación de datos y la pertinencia de la información aportada por un grupo de 15 estudiantes de los grados sexto a undécimo provenientes de las sedes rurales: Esterillal, Boyera, El Hato y La Carrera (tabla 1).

Tabla 1

Distribución de los participantes por Grado

Grado	Número
Sexto	6
Séptimo	3
Octavo	2
Noveno	1
Décimo	2
Undécimo	1
Total	15

Fuente: Sistema Integrado de Matrículas. SIMAT

### **Técnicas**

La recolección de la información se realizó mediante las técnicas de revisión documental, grupo focal, entrevistas semiestructuradas y relatos de vida. Al respecto Strauss y Corbin (2002) señalan la importancia que tiene para la investigación cualitativa, la recolección y procesamiento de la información, el análisis y elaboración de textos, desde el proceso de obtención de datos, codificación, identificación de semejanzas, diferencias y datos emergentes importantes en la consolidación de categorías.

El conjunto de técnicas empleadas en la investigación, permitieron triangular la información y llegar al núcleo o foco de lo que acontece en el paso o en el tránsito escolar desde la experiencia de los estudiantes.

El diseño del instrumento guía se construyó con preguntas enfocadas al análisis de planteamientos formulados para la investigación basados en categorías y subcategorías relativas al contexto académico, social, familiar y personal inherentes al proceso de transición escolar.

La validación de instrumentos aplicados contó con las recomendaciones del equipo de expertos y pares académicos conformado por profesionales en psicología y pedagogía, quienes diligenciaron un formato diseñado para la valoración de preguntas y/o temas que se abordarían en las entrevistas y grupos focales (Anexo 1).

### **Procedimiento**

Con el fin de cumplir con los objetivos propuestos en la investigación, se plantearon las fases propuestas por Estupiñán et al. (2013), así: preparatoria, trabajo de campo y construcción de sentidos.

**Fase Preparatoria.** Comprendió la toma de decisiones respecto a una serie de cuestionamientos, tales como: método de indagación a utilizar, personas que pueden ser los informantes clave, criterios de selección de los participantes, el número de participantes, técnicas de investigación para recoger y analizar los datos.

Atendiendo estas reflexiones sobre la investigación, se profundizó con base en orientaciones claras para así, determinar los métodos y técnicas a emplear en el diseño de la investigación con una perspectiva global acorde al objeto de estudio, dinámicas y relaciones del proceso, develadas en los estudios realizados a nivel nacional e internacional por académicos que han realizado investigación cualitativa sobre la transición escolar.

La búsqueda de información general de la población objeto, consistió en la revisión de archivos de matrícula de la secretaría del colegio y los registros de la orientadora escolar al ingreso de estudiantes al nivel de educación básica secundaria.

En una aproximación para conocer las características geográficas, sociales y culturales de las sedes rurales de la población objeto, se hizo una revisión del plan de desarrollo municipal 2020-2023, en el cual se explicitan algunos aspectos relacionados con la división política, vías de comunicación, aspectos económicos y culturales de Tibasosa, entre otros.

Asimismo, se revisaron los antecedentes y hallazgos acerca de factores, variables, técnicas de recolección de información, procesamiento de datos con el propósito de conocer otras experiencias de transición escolar en contextos similares, que enriquecieron el conocimiento hacia la comprensión del fenómeno de la transición escolar de entornos rurales a urbanos.

Otra fuente de información de gran importancia en la investigación, fue suministrada por 4 docentes con experiencia en la enseñanza de básica primaria en las sedes rurales anexas al colegio y una docente de secundaria con arraigo familiar en la vereda El Hato, quienes aportaron datos particulares acerca de las características de los estudiantes y sus familias, lugares de residencia, estado de las vías de acceso a las veredas y, además, comunicaron a los participantes las fechas de los encuentros.

**Fase de Trabajo de Campo.** Esta fase inicia con la elaboración de un directorio de participantes. Luego se efectuó un acercamiento a padres o cuidadores de los estudiantes a través de comunicaciones vía telefónica y por mensajes de whatsapp. En las conversaciones informales, se dio a conocer las generalidades del proyecto de investigación, la autorización de directivos de la institución. Adicionalmente se explicó cómo se llevarían a cabo las



entrevistas de los niños y jóvenes dentro del marco del consentimiento y el asentimiento informado.

Sin duda toda la información recolectada a través de las diferentes fuentes de información, fue de gran utilidad para enfocar habilidades, destrezas y recursos propios de la investigadora en el desarrollo del trabajo de campo.

Igualmente, en esta etapa se diseñó un cuestionario semiestructurado para recolectar los datos de las entrevistas y un grupo focal, en el cual se consideraron aspectos relacionados con los contextos académicos, familiares y sociales. Para tales efectos, se incluyeron preguntas orientadoras hacia los objetivos enunciados en la investigación.

En cuanto a la validación, se diseñaron dos instrumentos; en el primero se presentan los criterios para valorar la correspondencia de las preguntas con el planteamiento del problema, los objetivos, las categorías propuestas en la investigación de transición escolar de primaria rural a secundaria. Así mismo la estructura, desarrollo y claridad del instrumento (Anexo 2) y un segundo instrumento para valorar la pertinencia y relevancia de las preguntas con las categorías y subcategorías (Anexo 3).

Una vez validados los instrumentos para la recolección de datos y contando con los consentimientos y asentimientos informados, se realizaron entrevistas semiestructuradas y un grupo focal conformado por 3 estudiantes pertenecientes a un mismo núcleo familiar. La gran mayoría de la información recabada se obtuvo a través de los encuentros virtuales mediante las plataformas Zoom y Google Meet.

Debido a la baja receptividad de la señal de los operadores de internet en la vereda El Hato, se hizo necesario realizar la entrevista in situ, observando todas las medidas de bioseguridad recomendadas en el marco de la emergencia sanitaria COVID- 19.

También se presentó un caso de un participante, que no fue posible entrevistarle de manera presencial, ni virtual; sin embargo, su interés por participar lo llevó a realizar un escrito titulado *Mi primer día de clases*, en el cual relata su experiencia al llegar al colegio Jorge Clemente Palacios.

Cabe anotar que la información obtenida a través de las técnicas y medios presenciales y tecnológicos mencionados anteriormente, se efectuó entre los meses de septiembre a diciembre de 2020, basándose específicamente en las experiencias de transición de primaria rural a secundaria Urbana. No se abordaron temas relacionados con la educación presencial o virtual.

Hay que mencionar, además que se respetó la libertad de expresión de los participantes de conformidad con el relato de sus vivencias; buscando encontrar en el significado de sus experiencias, el conocimiento acerca de las categorías con la intención de comprender el fenómeno de la transición escolar del contexto rural al urbano.

Es importante agregar que, para lograr diálogos más fluidos, mayor interacción de los participantes, evitar puntos de tensión; es necesario un alto grado de flexibilidad, empatía, receptividad y, estar atento a aclarar y replantear las preguntas que emerjan en las entrevistas. Estas se transcribieron manualmente empleando un tipo de letra estándar u homogénea, cuidando la precisión; comprendida como fidelidad de las voces de los participantes en su experiencia y teniendo presentes las notas de campo de la investigadora a fin de recoger toda la información relevante para la investigación.

**Fase de Construcción de Sentidos.** Teniendo en cuenta que la investigación se orientó desde la interpretación hermenéutica encaminada a buscar la coherencia en los datos expresados de forma implícita o explícita en textos orales o escritos, triangulando la

información por medio del círculo hermenéutico que consiste en comprender un texto como un todo e interpretar cada una de sus partes (Estupiñán, et al. (2013).

Esta fase caracterizada por el análisis riguroso, reflexivo y analítico se orientó a la búsqueda de palabras y frases de los participantes hacia respuestas enfocadas al conocimiento y comprensión de lo que acontece en la transición escolar de primaria rural a secundaria urbana, en otras palabras, la búsqueda implicó encontrar, comprender y construir el sentido al fenómeno investigado.

La organización de las transcripciones de las entrevistas se sistematizó mediante el programa Atlas. TI, el cual facilitó la visualización de la información en forma de textos y mapas para su análisis y revisión permanente, permitiendo unas mayores posibilidades de contrastar y comparar la información relevante para los análisis de los resultados.

Al analizar, examinar y reflexionar sobre la información aparentemente obvia, se codificó o marcaron los segmentos de información más relevantes, encontrando así, sentido, causas y consecuencias del fenómeno de transición escolar. En otras palabras, se analiza el texto en su estructura lingüística y sociológica como “una ventana a la experiencia humana” en sí misma (Fernández, 2006, p.40)

### **Consideraciones Éticas**

La investigación se orientó bajo los principios enunciados en los artículos No.31, 33 y 34 de la Ley 1098 de 2006 (Ley de infancia y adolescencia), la ley 1581 de 2012 y el decreto 1377 de 2013 (*habeas data*).

Dada la situación de emergencia sanitaria por la pandemia (Covid -19), se adoptaron las medidas sanitarias recomendadas en el protocolo de bioseguridad de la Institución Educativa Jorge Clemente Palacios para la realización de entrevistas presenciales y, para los casos en donde

no fue posible contar con la presencia de los participantes, se utilizaron medios virtuales, acatando los siguientes principios éticos:

- El secreto profesional, garantía del anonimato de los participantes y el respeto a la privacidad.
- Los participantes tuvieron plena libertad para abstenerse de responder total o parcialmente las preguntas y a desistir de participar en cualquier momento de la entrevista.
- Los participantes contaron con el derecho de solicitar la información necesaria y pertinente a la investigación.
- Los fines de la presente investigación son académicos y no tienen ninguna pretensión económica. La colaboración de los participantes es totalmente voluntaria. No habrá remuneración.
- El manejo y uso de los resultados tienen fines académicos e investigativos. Una vez culminada la investigación, los resultados serán presentados por escrito a las directivas de la I.E. Jorge Clemente Palacios.

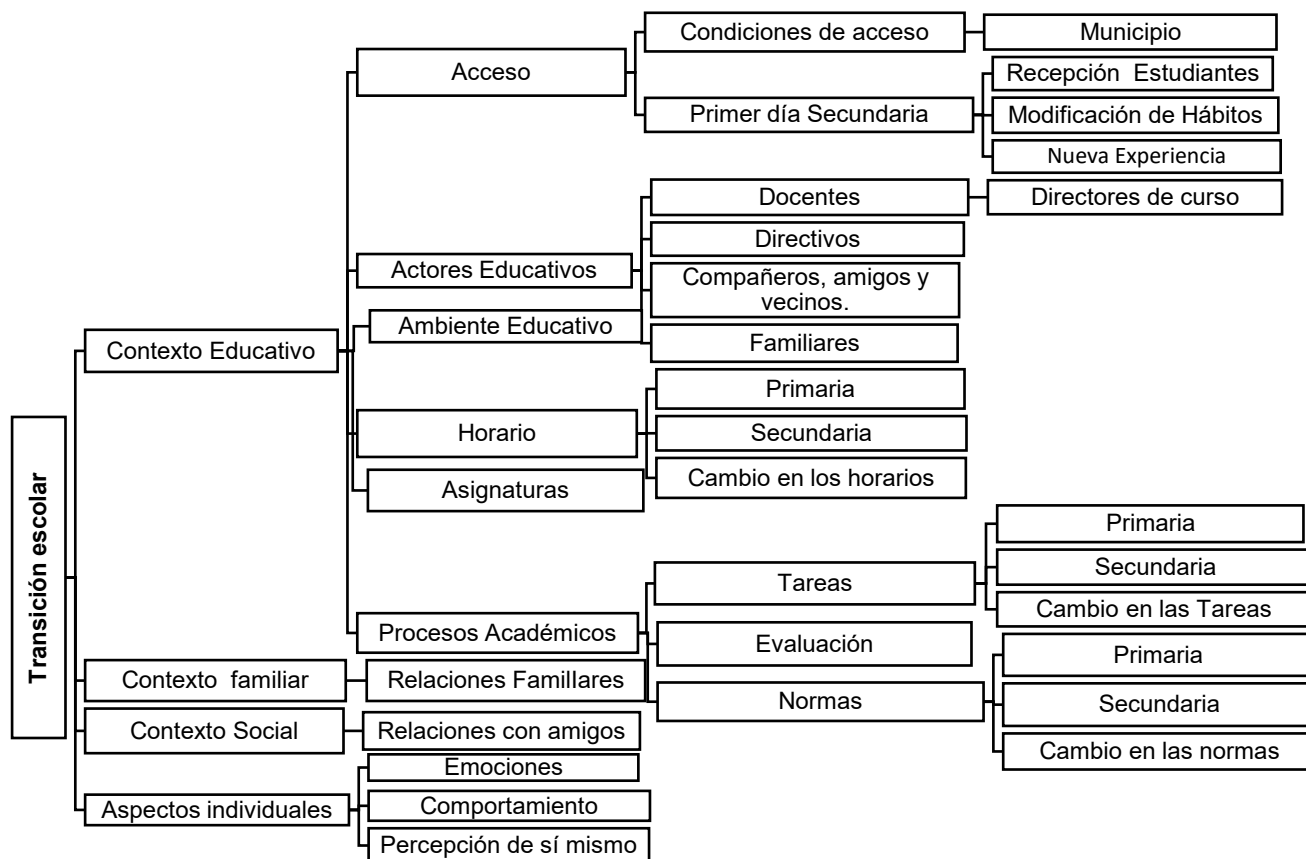
Estos criterios fueron consignados por escrito y socializados de manera clara en el consentimiento (anexo 4) y el asentimiento informado (anexo 5), debidamente autorizados y legalizados por el señor rector de la Institución Educativa Jorge Clemente Palacios, el representante legal del estudiante y la investigadora.

## Análisis y Discusión de Resultados

En concordancia con la fase de construcción de sentidos planteada en el diseño metodológico de la presente investigación, los resultados que se exponen a continuación corresponden a las categorías: acceso, actores, contexto educativo, contexto familiar y contexto social. Surgiendo así, otros elementos emergentes relacionados con los cambios entre los diferentes entornos escolares rural y urbano, tales como: lugar de procedencia, acceso a la institución, actores y ambientes educativos, horarios, asignaturas, tareas, evaluación, relaciones familiares y sociales (gráfica 1 y 2).

Gráfica 1

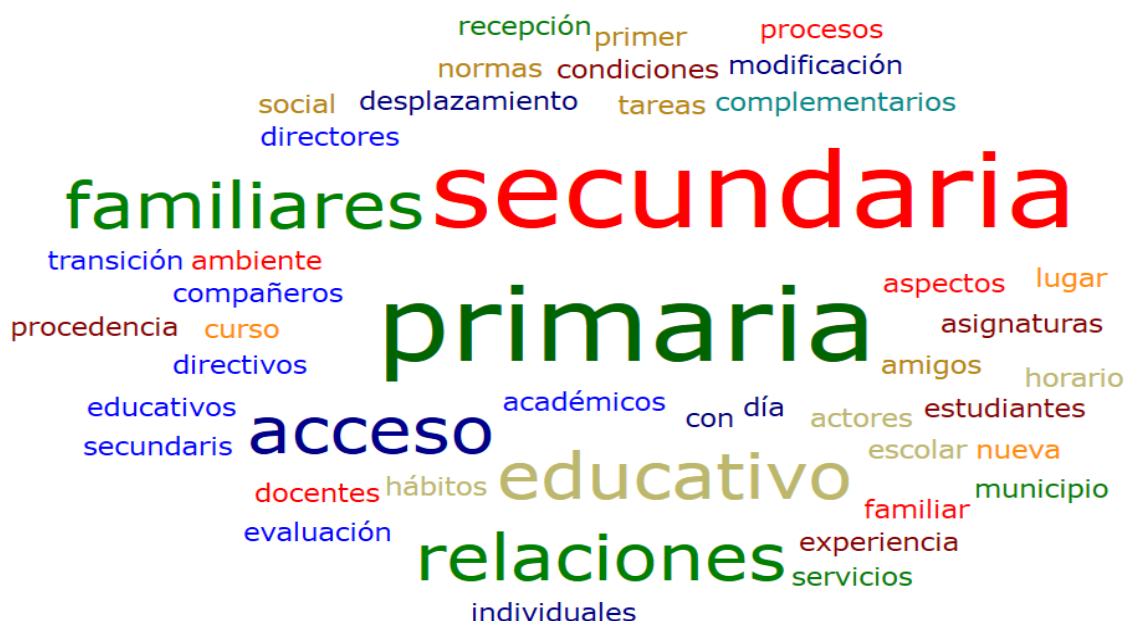
### Categorías



Fuente: elaboración propia.

Gráfica 2

Nube de palabras de categorías deductivas y emergentes



Fuente: elaboración propia

### Contextos Educativos de la Transición Escolar

La información recabada en este apartado contribuye al conocimiento de los contextos urbanos y rurales, particularmente en lo que se refiere a las condiciones de acceso, actores educativos, ambiente escolar, horarios, asignaturas y el proceso académico; el cual incluye tareas, evaluación y normas.



Entre las condiciones que caracterizan el acceso de los estudiantes a la institución educativa de llegada (secundaria), los relatos refieren aspectos relacionados con el municipio, lugar de procedencia, desplazamientos y servicios complementarios.

**Municipio.** El municipio cumple un papel relevante para el proceso de transición escolar como lo muestran algunos de los relatos, en los cuales refieren características geográficas de las diferentes veredas y otros municipios, por los que viajan de ida y regreso diariamente los estudiantes, esto incluye el sitio donde los recoge el servicio escolar de transporte hasta la sede principal donde funciona la secundaria, como se ejemplifica a continuación: “Iba con los demás estudiantes. Nos íbamos por Paipa y subía como por una vereda. Es más largo, iba a Vargas, veíamos las estatuas; las del pantano de Vargas”, (cita 3:107) y “La ruta tiene que ir a dejar unos niños a otras sedes, por allá a Duitama o Paipa”, (cita 3:84).

**Lugar de Procedencia.** Corresponde al sitio, vereda o municipio del cual provienen los estudiantes. Los resultados demuestran que al centro educativo ingresan educandos que proceden de las sedes rurales: Esterillal, Boyera y El Hato del municipio, adscritas a la institución.

Además, se pudo identificar que también ingresan educandos de municipios aledaños, como el caso de una estudiante proveniente de la sede Los laureles, localizada en la vereda Diravita Alto del municipio de Firavitoba.

**Desplazamiento.** Es una consecuencia de las distancias entre los diferentes lugares de habitación de los jóvenes y el centro educativo. El tiempo empleado en el desplazamiento de ida y de regreso oscila entre 3 a 5 horas, lo cual implica modificar rutinas personales y familiares; levantarse más temprano y llegar tarde a casa, como puede apreciarse en el relato del participante 13 “Toca levantarme por tarde a las 4:30 a.m. para coger la buseta. De regreso la buseta me recoge en el colegio a las 2:00 p.m. Al sitio dónde me deja la buseta, llego como a las 3:00 p.m.



Luego camino media hora hasta llegar a mi casa, como a las 3:30 p.m. Desde el sitio que me deja la buseta, cerca de Guatika, hasta mi casa hay unos 3 kilómetros.” (cita 13:33).

Al respecto, Demarini (2017) en su investigación, también refiere dentro de las dificultades que manifiestan los estudiantes del sector rural peruano; las grandes distancias que tienen que recorrer, desde su zona rural de origen hasta el centro educativo. Estos resultados se asocian con los factores externos que emergen en la educación en los territorios rurales colombianos afectando la calidad del proceso educativo que reciben los estudiantes (Jaimes, 2016).

En la prestación del servicio de transporte se presentan imprevistos que les impiden llegar temprano al colegio, para superar estas dificultades deben ir caminando o buscar alternativas como acudir a los vehículos de familiares, pagar transporte a un particular o esperar a que la empresa responsable les envíe un autobús; exponiéndolos a riesgos, incomodidades, como lo expresa uno de los entrevistados, cita 12:19 “Algunas veces la ruta se demora o se vara y nos toca llegara pie o en taxi y todos apretados”.

**Servicios Complementarios.** La administración municipal implementó servicios complementarios como el transporte y el restaurante escolar, garantizando el acceso, permanencia y bienestar de los estudiantes, según lo refiere uno de los entrevistados en las citas: “El primer día (...) tuvimos la ruta por parte del municipio”, (cita1:10) y “Le daban a uno el almuerzo” (cita 4:33).

### **Primer Día en la Secundaria**

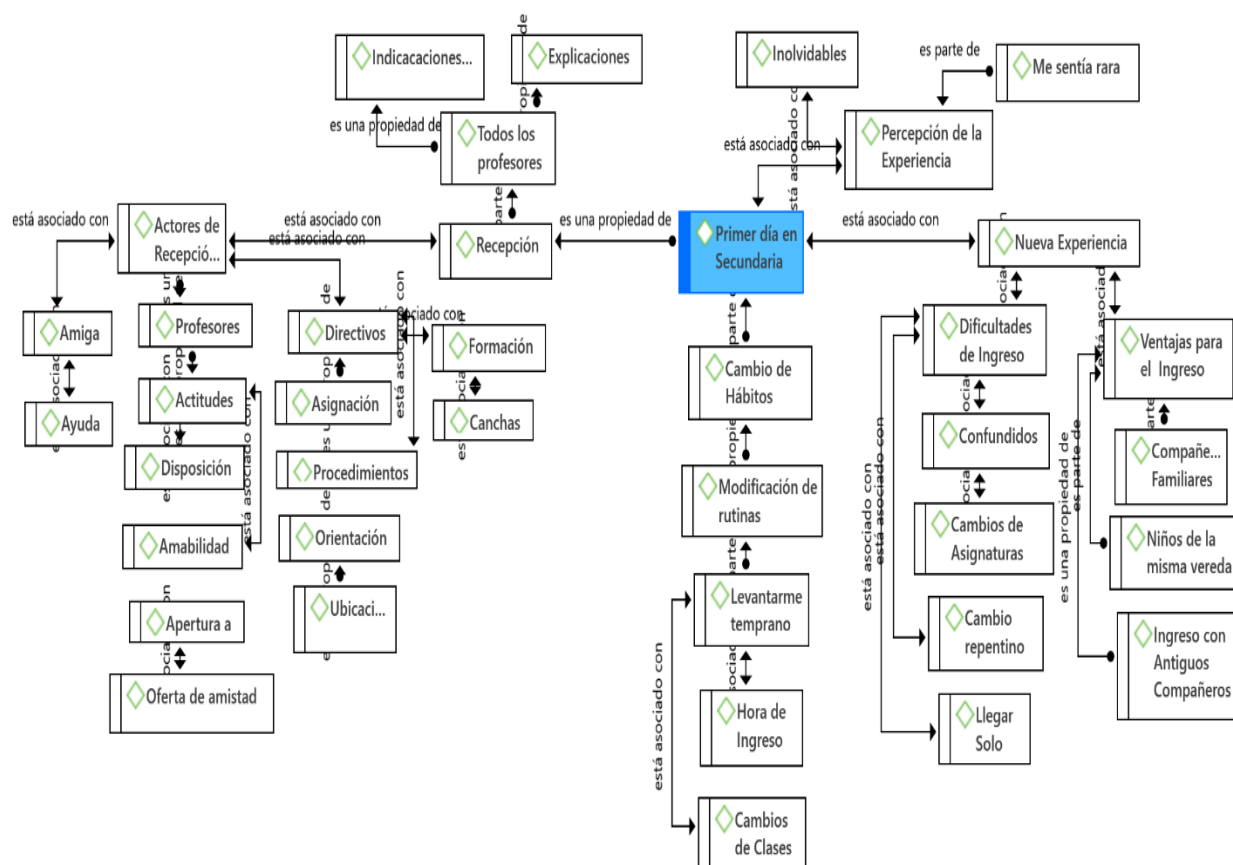
El ingreso a un nuevo escenario educativo constituye uno de los hitos o eventos de gran significado en la vida de los estudiantes, siendo el primer día de ingreso a la secundaria la apertura a una nueva experiencia que involucra, no solo la curiosidad de conocer el entorno

físico de secundaria, sino también, saber cómo se presentan las dinámicas de las relaciones educativas y sociales. En tal sentido, Calvo y Manteca (2016) sostienen que la “llegada a las instituciones educativas de secundaria es vista como una nueva situación que permite a los jóvenes crear otras relaciones, conocer gente, lo que les abre nuevas oportunidades” (p.45).

Así las cosas, lo anterior se materializa con la interrelación de elementos, tales como: proceso de recepción, modificación de hábitos, nueva experiencia y percepción de la misma, descritos a continuación (gráfica 4).

Gráfica 4

### Primer día en la Secundaria



Fuente: elaboración propia

**Recepción de Estudiantes.** Esta actividad que se desarrolla al iniciar las labores académicas el primer día de clases, requiere la acción de directivos y docentes, donde los educadores tienen un papel preponderante en el proceso de recepción de estudiantes, dado que explican de manera detallada aspectos académicos, normativos y de convivencia a seguir durante el año lectivo. De esta forma lo señala uno de los participantes: “Los profesores nos iban explicando lo que íbamos a hacer sobre el transcurso del año” (cita 5:50). Estos resultados concuerdan con los de Calvo y Manteca (2016), al afirmar que:

El tutor es una de las primeras personas con las que los alumnos tienen contacto en el instituto y son los encargados de poner en funcionamiento los planes de acogida y actividades de cohesión grupal (...) entre las actividades de tutoría encontramos algunas más académicas relacionadas con hacer deberes, repasar o preparar para un examen, y otras más genuinamente tutoriales pensadas para crear identidad de grupo y comprender el mundo social que a estos jóvenes les ha tocado vivir” (p.58).

En este mismo sentido Monarca (2013) recomienda a los docentes que a la llegada de estudiantes al primer curso de secundaria, incorporen en sus tutorías aspectos curriculares y sociales de forma gradual acorde al cambio del nuevo contexto escolar.

Por consiguiente, no solo se trata de conocer el funcionamiento y generalidades del nuevo colegio, puesto que es relevante para los estudiantes el primer día, encontrar docentes con disposición, amabilidad, comprensión y adicionalmente tener la posibilidad de establecer relaciones de amistad con ellos. Como se aprecia en uno de los relatos: “A la llegada al colegio, con la primera profesora que me encontré fue con la profesora (...), que fue muy amable conmigo, me brindó su amistad” (cita 5:48).

De manera semejante Calvo y Manteca (2016) puntualizan, en este cambio es de gran importancia las relaciones que se generan entre los profesores y los estudiantes al ingreso al nivel de secundaria. Al comparar estos hallazgos con Gaviria (2016) se evidenció que los estudiantes se perciben “cercaos e identificados con dos o tres docentes con características de personalidad comunes: amables, abiertos”, sin embargo, esta opinión no se puede generalizar para la relación con los demás docentes (p.75).

Los directivos docentes (Rector y Coordinador) en el marco de la planeación y organización escolar determinan la asignación académica de los docentes, direcciones de curso, disposición de aulas en los cuales se ubicarán los estudiantes, dichas informaciones son socializadas en la formación general de estudiantes que se realiza en las canchas de la Institución. De esta forma se señala en la cita 5:3 “Llegamos a la cancha, nos formaron y ahí nos explicaron cómo íbamos a ser todos para ir a los salones”.

Los familiares, vecinos, amigos, y compañeros con conocimientos del nuevo colegio, son las primeras fuentes de información que tienen los niños y jóvenes para ubicarse dentro de las nuevas instalaciones y conocer más de las dinámicas escolares, esto reduce la confusión inicial, que se presenta al comienzo de esta etapa escolar, como los mencionan algunos estudiantes: “Fui con los niños de mi vereda” (cita 9:5) y “Una amiga, que fue la primera que estuvo en el salón, ella fue ayudándome a adaptarme al colegio, porque la verdad, llegué confundida acá, porque no veíamos lo mismo, me confundía la hora del timbre y después, me fui adaptando” (cita 5:60).

De manera similar, se deduce la importancia de las comunicaciones entre los jóvenes que acuden a las instituciones de educación secundaria, pero también, que los iguales pueden ser una fuente de apoyo indispensable para lograr una fructífera adaptación al nuevo contexto escolar (Calvo y Manteca, 2016).

Al respecto, Ames y Rojas (2011) identificaron como fuentes de información, a padres, hermanos mayores y amigos. Sin embargo, advierten, que no todos suministran orientaciones positivas generando temores y desinterés a estudiantes en el tránsito escolar.

**Modificación de Hábitos.** Estas actividades conllevan a modificar rutinas de estudiantes y familiares, los relatos coinciden en que todos los estudiantes deben levantarse más temprano para cumplir con la hora de ingreso a la institución (6:30 a.m.), lo cual conlleva a establecer rutinas personales y familiares diferentes a las que tenían cuando asistían al centro educativo de primaria rural, como se ejemplifica a continuación: “El primer día me levanté a las 4:30 de la mañana y arranqué desde la casa a las 5:00 a.m. para ir donde se coge la buseta” (cita 4:1).

**Nueva Experiencia.** Ingresar a un nuevo centro de educación para continuar los estudios de secundaria trae consigo dificultades y ventajas en términos de las relaciones sociales. En cuanto a las ventajas se encuentran: el ir acompañado de compañeros, vecinos y familiares del mismo sitio de procedencia, como lo explicitan algunos estudiantes. “Viajé con 13 niños, también venía con mi hermano”. (cita 4:76). Estas circunstancias de acompañamiento de pares estudiantiles coinciden con los hallazgos de (Rogoff, 2003 y Calvo & Manteca, 2016), éstas evidencian nuevas experiencias individuales y comunitarias que favorecen la adaptación al nuevo entorno educativo.

Con relación a las dificultades relatadas por el grupo de jóvenes, están: el no conocer a ningún docente o estudiante, sentirse extraño y considerar el paso al nuevo colegio, como un cambio de repente. Así lo manifiesta uno de los participantes: “Yo no conocía a nadie” (cita 3:8). Lo anterior coincide con la mayoría de los hallazgos de Ames y Rojas (2011), los niños manifiestan soledad al llegar al nuevo centro escolar por el desconocimiento de docentes y compañeros, lo cual puede impactar negativamente los procesos de transición escolar.

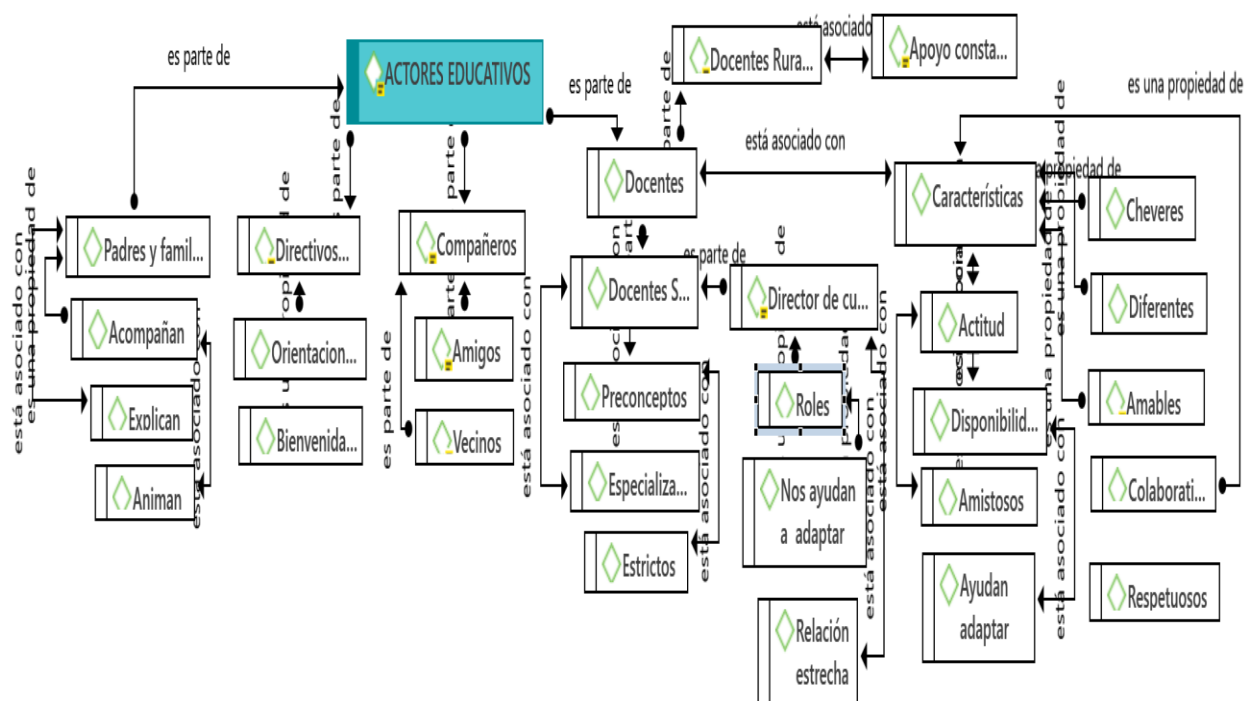
**Experiencia del Primer Día en la Secundaria.** Sin lugar a dudas las impresiones que tienen los estudiantes al llegar al nuevo colegio, quedan fijadas en la memoria de los niños y jóvenes. Esto se convierte en una experiencia de gran significado en la vida estudiantil. Como lo manifiesta uno de ellos, en la cita 6:3 “Una experiencia inolvidable”, para algunos, esta experiencia constituye una apertura y un desafío positivo frente a sus propias expectativas de nuevos acontecimientos educativos y sociales, sin embargo, para otros estudiantes es un evento repentino, para el cual no están preparados. Un entorno totalmente desconocido en materia de infraestructura, personal docente y estudiantes, como lo expresa una estudiante en la cita 3:93 “Me sentí un poco rara (...), pues el cambio fue muy raro, como de repente”.

### **Actores Educativos**

Sin lugar a dudas, los actores escolares: directivos docentes, docentes, estudiantes y familias, tienen una gran incidencia en los procesos de adaptación que enfrentan los estudiantes al llegar a una nueva institución educativa (gráfica 5).

Gráfica 5

## Actores Educativos



Fuente: elaboración propia

Los resultados que arrojan las entrevistas dejan ver el protagonismo que tienen los actores educativos en el desarrollo del proceso de transición; destacándose la participación de docentes, directivos docentes, familiares, compañeros, amigos.

**Docentes.** Son actores fundamentales en el proceso de formación de estudiantes en primaria y secundaria, configurándose en un apoyo constante para los educandos. Como lo señalan algunos participantes: “La Profesora (...), porque ella me hablaba mucho y ya teníamos bastante confianza” (cita 3: 58). Estos aspectos también fueron encontrados por Rendón (2018) quien refiere la incidencia de los vínculos entre docentes y estudiantes en el entorno de la básica secundaria para fortalecer los procesos de formación, aprendizaje y convivencia.

No obstante, los estudiantes tienen preconceptos sobre los docentes de la sede secundaria relacionados con una mayor exigencia y rigurosidad. Esta opinión cambia cuando los jóvenes diferencian en ellos, características particulares relacionadas con sus valores y formas de proceder, como lo expresan en las citas: 9:23 “Son chéveres”; cita 3:12 “Pues ahora que he distinguido a los profesores, me doy cuenta que son súper”; cita 1:28 “Profesores respetuosos, colaborativos”, cita 4:4 “En la secundaria hay uno para cada materia”; cita 12:114 “Los profesores son importantes para ayudarnos adaptar”

Estos resultados coinciden con Castro et al. (2011) al afirmar que los estudiantes de grado sexto manifiestan mayor aprecio por los docentes con sentido humanista, entablando relaciones similares a las que tenían con docentes de primaria, además asocian las relaciones interpersonales con la opinión del desempeño del educador.

**Directores de Curso.** Son los responsables de la dirección de estudiantes en el grado sexto, se encargan de orientar y explicar en las reuniones, aspectos relativos al funcionamiento de la institución: normas contempladas en el manual de convivencia, sistema de evaluación y sus criterios.

Adicionalmente establecen diálogos más personales y comprensivos, los cuales son vistos por los estudiantes como relaciones amistosas. Son los docentes que más recuerdan a través de los años, así lo describen algunos participantes: “La profesora (...), ella fue la directora desde grado sexto hasta noveno, siempre ha sido muy comprensiva con nosotros los estudiantes del campo” (cita12:113), “La profesora (...) ella fue mi directora hasta el año pasado, hasta décimo” (cita 5:4). Los hallazgos mencionados por Rodríguez (2016) son similares, refieren que las relaciones de buen trato y comunicación con sus directores de curso, les sirven de apoyo en la trayectoria escolar.



**Directivos Docentes.** Son los responsables de la organización y planeación de actividades escolares. El primer día de inicio de labores académicas dan la bienvenida a los estudiantes, informan de manera general sobre el funcionamiento de la institución, presentan los docentes y directores de curso e indican los espacios o salones en donde estarán ubicados los estudiantes. Así lo menciona un estudiante: “Luego de la formación el rector nos dio una charla y nos presentó a los profesores, entre ellos estaba la Profesora (...), siendo ella nuestra directora de grado”. (cita 15:14). Al respecto Martínez y Pinya (2015) coinciden en la importancia que tienen los equipos directivos en los procesos de transición con una visión positiva facilitando y optimizando los aspectos organizacionales.

**Compañeros, Amigos y Vecinos.** Son quienes comparten espacios dentro y fuera del colegio, acompañan en el conocimiento del nuevo espacio escolar y las actividades que allí se realizan. Así lo manifiesta uno de los participantes: “Los compañeros me decían dónde quedaba la cafetería, el sitio de juego, el baño, todo eso” (cita 4:14). Los hallazgos de Demarini (2017) son similares a los resultados de la presente investigación, por cuanto los compañeros, amigos y vecinos representan un apoyo y compañía en el proceso de transición escolar, agrega la autora, coadyuvan en el fortalecimiento del sentido de pertenencia.

**Familiares.** Este grupo incluyen las familias nucleares (padres y hermanos) y familias extensas (abuelos, hermanos, tíos y primos) y las familias que solo tienen un progenitor (madre o padre). Algunos familiares acompañan el primer día de colegio, se quedan hasta saber la asignación del director de curso, muchos de ellos son ex alumnos que aprovechan el momento para saludar a sus profesores y presentar al nuevo estudiante. Como lo refleja uno de los relatos “Ese día mi hermana me acompañó, como ella fue estudiante de la institución me presentó a algunos de los profesores”. (cita 1:16). Al comparar estos resultados con UNICEF (2012) se

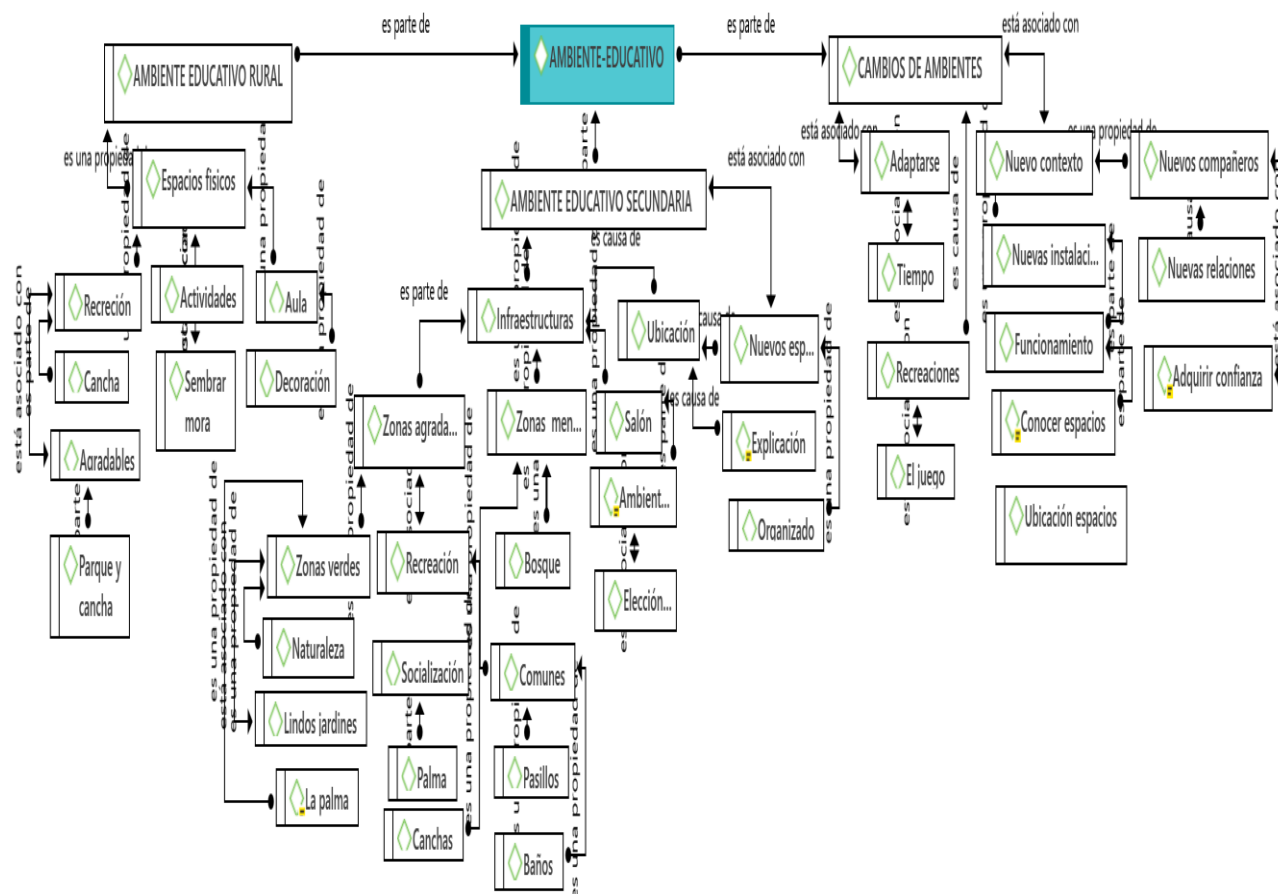
observa la necesidad de vinculación de las familias al entorno educativo de los estudiantes que ingresan y requieren adaptarse al nuevo sistema educativo. Como se puede inferir el apoyo familiar es invaluable en este proceso, es por esto que, se promueven las relaciones cercanas y sólidas entre las familias y el centro escolar.

### **Ambientes Educativos**

El ambiente educativo, en concordancia con Gimeno (1997), es determinante en la comprensión de las dimensiones del fenómeno de la transición escolar que no se limita únicamente al aspecto curricular. Los resultados muestran algunas de las características particulares de los entornos educativos (primaria rural y secundaria urbana). Los elementos que se destacan en los relatos son ambiente educativo primaria, ambiente educativo secundaria y cambios de ambiente en los cuales se desarrollan actividades educativas y sociales con compañeros, docentes y amigos (gráfica 6).

Gráfica 5

## Ambiente educativo



Fuente: elaboración propia

**Ambiente Educativo Rural.** Los estudiantes que cursan estudios de básica primaria en las diferentes sedes rurales refieren características de los espacios físicos, en términos de agradables o desagradables. Consideran que el aula de clases es un espacio amplio, en donde encuentran elementos educativos, como lo señala un participante cita 12:89 “A mí, de la escuela me gustaba más el salón, más abierto había más cosas.” A lo anterior, se agrega la disponibilidad

de zonas verdes utilizadas para actividades recreativas relacionadas con fútbol y juegos tradicionales e infantiles: escondidas, entre otros. Un ejemplo de ello es: “En mi escuela, nosotros teníamos bastante espacio, podíamos salir a jugar, había potreros” (cita: 3:103).

**Ambiente Educativo Secundaria.** En este apartado se identifican características del contexto educativo de secundaria. Los estudiantes toman un tiempo para conocer y sentir como propios los nuevos lugares en los cuales realizan actividades de socialización y recreación, tales como: zonas verdes, jardines, especialmente el lugar donde se encuentran las palmas. Como lo ejemplifica la cita 12:90 “Del colegio me gusta más la cancha de micro, las gradas, la zona verde y la palma. Es muy bonita”.

Los lugares en donde más les cuesta permanecer y consideran menos agradables; son el bosque, las escaleras y algunos salones, como lo manifiestan algunos estudiantes, “El salón, es un poco frío. Es el que está debajo de la biblioteca, a veces cuando hace solecito nos podemos calentar un poco. Pero cuando no hace sol eso es refrío ” (cita 9:62).

**Cambio de Ambiente Educativo.** Los resultados sugieren que los estudiantes de las zonas rurales tienen una gran predilección por las zonas verdes, que les recuerdan las características del entorno de procedencia.

Así mismo, consideran que la planta física del nuevo colegio es un espacio organizado, con más dependencias; a diferencia del espacio multifuncional de la sede rural, en la cual realizaban un sin número de actividades. “Me parece un colegio muy organizado, tiene una zona verde inmensa” (cita 1:26). Otro de los cambios, tiene que ver con la cantidad de estudiantes con los que comparten el aula en secundaria en comparación con la sede rural. “En mi escuela interactuaba con dos muchachos, y aquí con 20 o 30”. (cita 4:81). Los resultados coinciden con la opinión de Gimeno (1997), con relación a los cambios que se presentan en los ambientes

educativos de primaria y secundaria, los cuales se fundamentan en las diferencias existentes entre la cultura que se vive en los escenarios educativos de primaria y secundaria.

De la misma forma que se incluyen las plantas físicas y los elementos que las contienen, se hace necesario incluir dentro del ambiente educativo, el ambiente social que se traduce en las relaciones sociales derivadas del trato entre compañeros, personal docente, administrativo y directivo. Según lo manifiestan los jóvenes del sector rural prevalece el trato de respeto y colaboración. Así lo expresa uno de los participantes: “Los profesores y compañeros son respetuosos, colaborativos” (cita 1:28). Al respecto, los hallazgos de Calvo y Manteca (2016) y Ruiz et al. (2010) revelan marcadas diferencias entre los ambientes de primaria y secundaria. En primaria los estudiantes establecen relaciones más personalizadas, en ambientes de familiaridad que contrastan con el ambiente distante, impersonal, de mayor rigidez, responsabilidad y control de la educación secundaria.

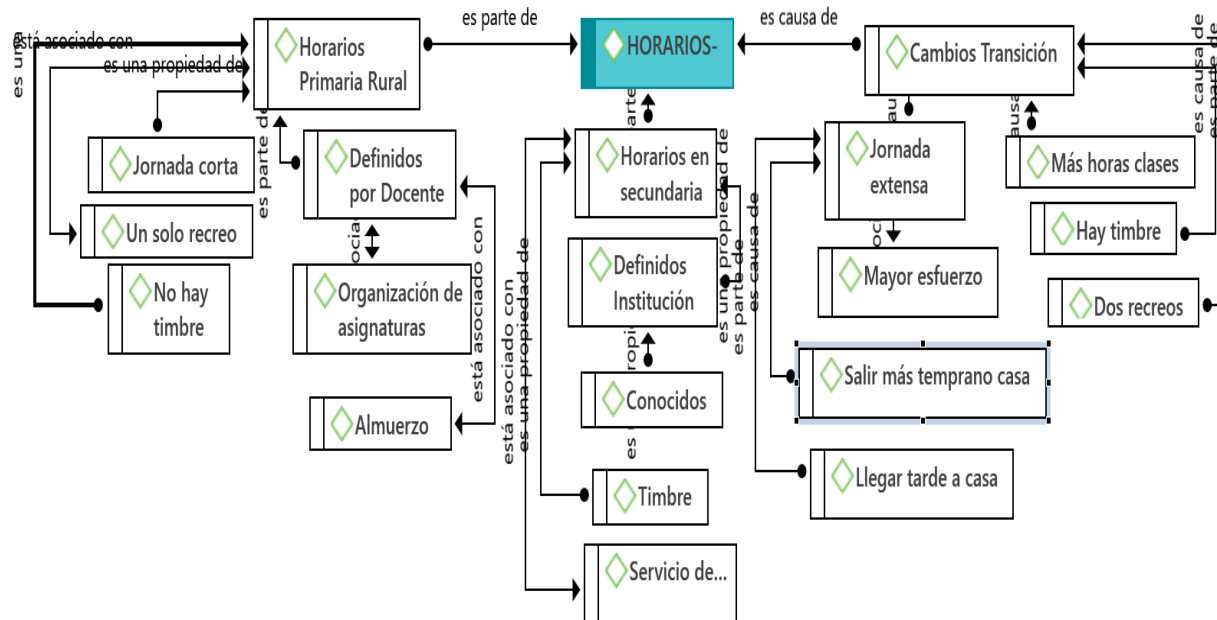
### **Horarios**

Los horarios dentro de la organización escolar, definen el inicio de actividades académicas, momentos de recreo, toma de complemento alimenticio y finalización de la jornada escolar, pero además determinan el orden y tiempos de orientación de las diferentes asignaturas y actividades institucionales; sirven de pauta a seguir en la organización, tanto para estudiantes como para docentes.

Los relatos identifican características de organización académica en términos de horarios de primaria rural, horarios de secundaria y los cambios que se generan con la transición escolar (gráfica 7).

Gráfica 6

## Horarios



Fuente: elaboración propia

**Horario en Educación Básica Primaria.** Las características de los horarios de la sede rural que mencionan los estudiantes están relacionadas con una jornada más corta, por cuanto el desplazamiento a la sede implica un menor tiempo. La organización, orden de las clases, descansos, actividades, proyectos y servicio de restaurante escolar están determinadas por las directrices de docente rural, como lo señala uno de los entrevistados: “En la escuela no hay timbre que indique cambio de horas. Hacíamos dos horas y salíamos unos 10 minutos a comer onces. Uno entraba dos horas más y luego le daban el almuerzo” (cita 4:34).

**Horario en Básica Secundaria.** En la sede secundaria los horarios de clases y de los cursos están definidos por el centro educativo desde el inicio del año escolar, son publicados en los medios de comunicación institucionales. Los cambios de clases o de actividades, ingreso a salones, se indican a través del sonido emitido por el dispositivo electrónico de llamada (timbre).

Un ejemplo de ello es la cita 4:46 “En el colegio, pues ya uno se guiaba, con el timbre para el cambio de clases”.

**Cambio de Horario en la Transición Educativa.** En el tránsito hacia secundaria urbana los cambios de la nueva organización escolar se advierten en el mayor número de clases, mayor esfuerzo, el sonido del timbre como indicador para inicio y finalización de actividades y la extensión de la jornada académica para el estudiante del sector rural.

Un grupo de educandos opinan que los horarios de la jornada escolar son iguales en primaria y secundaria, “En la escuela y en el colegio los horarios de la entrada y la salida son iguales” (cita 1:55), sin embargo, por estar viviendo en sedes rurales deben modificar sus rutinas, extendiendo su jornada estudiantil para cumplir con los horarios de entrada al colegio, regresando tarde a casa. Como se ejemplifica en la cita 1:7 “Me tenía que levantar más temprano y dedicarle más tiempo al trabajo y llegaba tarde a la casa, (...) en la escuela uno salía llegaba inmediatamente, mientras que en el colegio a uno le toca esperar aveces la ruta. Eso genera que llegue tarde a la casa”.

Los resultados anteriores son similares a los hallazgos de Ames y Rojas (2011) y Fabuela (2015) respecto a la discontinuidad en primaria y secundaria, lo cual contrasta con la organización de los tiempos en las horas de clase para los docentes en estos contextos educativos.

Es importante aclarar que esta comparación se efectuó en contextos de primaria y secundaria urbanos, pero para el caso particular del presente estudio, el cambio de horarios tiene mayor incidencia para los estudiantes que provienen del contexto rural.

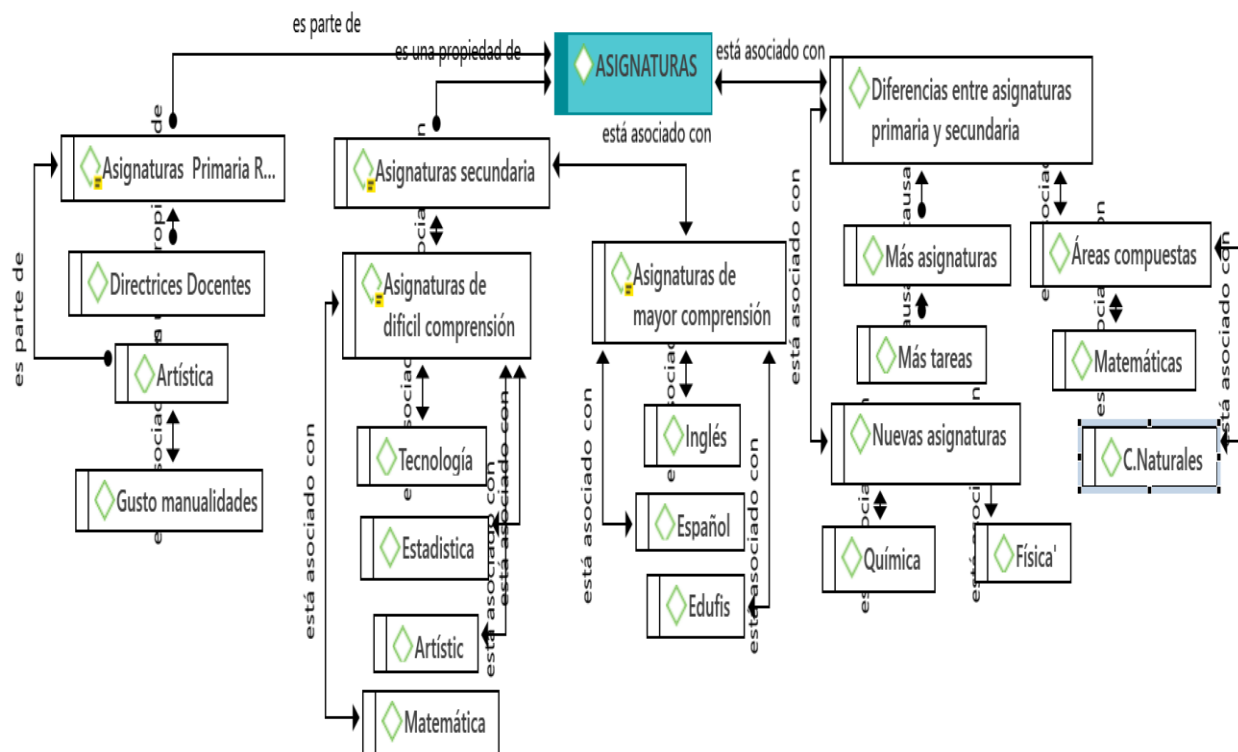
### **Asignaturas**

El Ministerio de Educación Nacional determina los currículos de los niveles educativos de primaria y secundaria de acuerdo con la normatividad vigente. Así mismo, cada centro educativo define las asignaturas o áreas en el plan de estudios de la institución en el marco del proyecto educativo.

Desde la perspectiva estudiantil, las asignaturas y/o áreas en primaria tienen unas características particulares, las cuales cambian en el nuevo entorno escolar (gráfica 8).

Gráfica 7

### Asignaturas



Fuente: elaboración propia

**Asignaturas de básica Primaria.** De acuerdo con lo establecido en el plan de estudios de la institución y la normatividad vigente, las asignaturas o áreas para la educación básica rural



y urbanas son las mismas, no obstante, en las sedes rurales la metodología está orientada por el modelo Escuela Nueva.

Llama la atención las preferencias, gusto e intereses que tienen los estudiantes de la sede básica primaria rural hacia trabajos manuales, como en el área de Artística. Así lo manifiesta una participante: “En la primaria, me gustaba el trabajo manual en la realización de actividades de Artística” (cita 6:40). Igualmente realizan actividades relacionadas con su entorno, como los proyectos productivos, ilustrado en una de las citas: “Lo que más me gustaba de la sede Esterillal era cuando compartíamos sembrando diferentes cosas, un ejemplo fue el proyecto de sembrar mora. Le poníamos a cada una un nombre”(cita 1:1).

**Asignaturas de básica Secundaria.** Las asignaturas o áreas corresponden a los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional, definidas como áreas fundamentales según la ley General y el Proyecto Educativo Institucional. En la mayoría de los relatos, los participantes se refieren a las asignaturas en términos de fácil o difícil comprensión. Lo anterior concuerda con los hallazgos de Monarca et al. (2013) indicando que la percepción de los estudiantes, respecto a las asignaturas se relaciona con la facilidad o dificultad de comprensión afectando positiva o negativamente las trayectorias escolares.

**Cambio de Asignaturas en el Tránsito Escolar.** Los resultados muestran que la gran mayoría de los entrevistados advierte los cambios de asignaturas en el nivel de secundaria, principalmente, en la complejidad y el incremento de éstas.

Las diferencias en el número de asignaturas se presentan en las áreas compuestas, tales como: Ciencias Naturales, Matemáticas, Humanidades, Tecnología e Informática. En el caso del área de Ciencias Naturales, la conforman, tres asignaturas: Biología, Química y Física. El estudiante en tránsito escolar no tiene la claridad al respecto, como se señala en uno de los

relatos: “No sabía que Ciencias Naturales se dividía en Química, Física y Biología. Matemáticas y Estadística, son dos asignaturas” (cita 12: 76). Lo anterior demuestra la ausencia de coherencia y continuidad entre el currículo de primaria y secundaria, en palabras de Gairín (2007) los estudiantes durante su proceso de transición escolar, también hacen frente a una transición curricular.

Las dificultades académicas en algunas asignaturas, se presentan por la complejidad en la comprensión de algunos temas de Tecnología, Estadística y Matemáticas. Adicionalmente los estudiantes encuentran cambios en la metodología de enseñanza de docentes que orientan las diferentes asignaturas en la secundaria. Así lo relata uno de los participantes: “No entiendo bien temas de Artística, Biología, Química, Física y Estadística” (cita 9:59). Estos resultados también los refieren Calvo y Manteca (2016), Fabuela (2015) y Folgar (2013) quienes aseguran que los estudiantes a su ingreso a la educación secundaria se adaptan a un número mayor de asignaturas y docentes; advirtiendo las diferencias de metodologías y estilos de enseñanza.

A lo anterior, se adiciona el interés y mayor comprensión de las temáticas de algunas asignaturas por parte de los estudiantes que encuentran la diversidad de docentes de secundaria una gama amplia de saberes y formas de explicación de contenidos. Así lo señalan las siguientes citas: “Comprendo fácilmente español e inglés. Me gusta la manera como explica la profesora A” (cita 5:29). En el colegio cada profesor (...) tiene una forma de expresarse para explicar a los estudiantes” (cita: 12:84).

En este mismo sentido, Gimeno (1997) coincide al afirmar que la percepción de los estudiantes en la facilidad o dificultad en las diferentes materias o asignaturas se relaciona también con las evaluaciones y el tiempo que deben emplear para la preparación y estudio de dichas asignaturas.

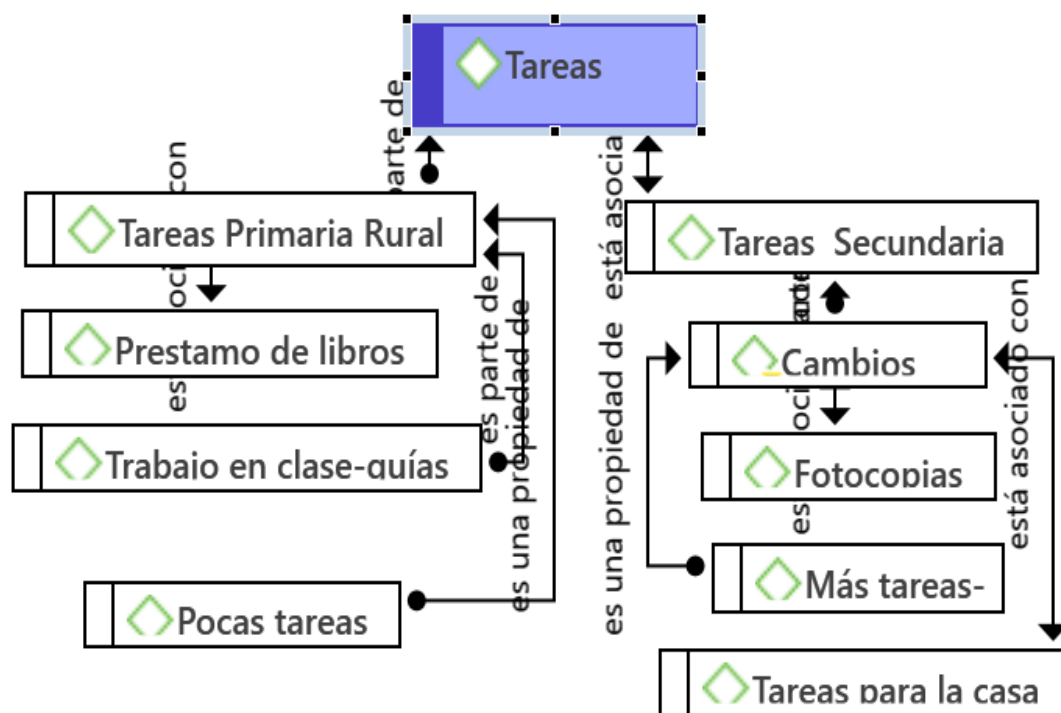
### Proceso Académico en la transición escolar.

Los relatos están vinculados con las actividades inherentes al quehacer del docente y el estudiante, como son: tareas, evaluación y normas presentes en la cotidianidad del contexto académico.

**Tareas.** Es una de las actividades que destacan los relatos de los niños y jóvenes que realizan su tránsito escolar de primaria rural a secundaria urbana (gráfica 9).

Gráfica 8

Tareas



Fuente: elaboración propia

**Tareas en Básica Primaria.** El trabajo académico del estudiante de primaria en su sede rural, se caracteriza por realizarse dentro de la jornada escolar. En caso de tener tareas para desarrollar en

casa, cuentan con el préstamo de cartillas, tal como lo expresan algunos estudiantes: “En la escuela solamente toca hacer las tareas dentro del salón” (cita 6:23) y “En la escuela no nos ponían casi tareas” (cita 5:65). Los relatos coinciden con, Fabuela (2015), quien enfatiza en las mayores exigencias e intensidad del trabajo escolar de los estudiantes en el nivel de secundaria.

***Tareas en Básica Secundaria.*** De conformidad con los hallazgos obtenidos, la mayoría de los estudiantes que inician sus estudios en secundaria identifican aspectos relacionados con el alto número, esfuerzos, recursos y diversidad de tareas. Así lo refiere uno de los estudiantes: “Las tareas que ponen son un poco difíciles, como inglés y matemáticas” (cita 3:102).

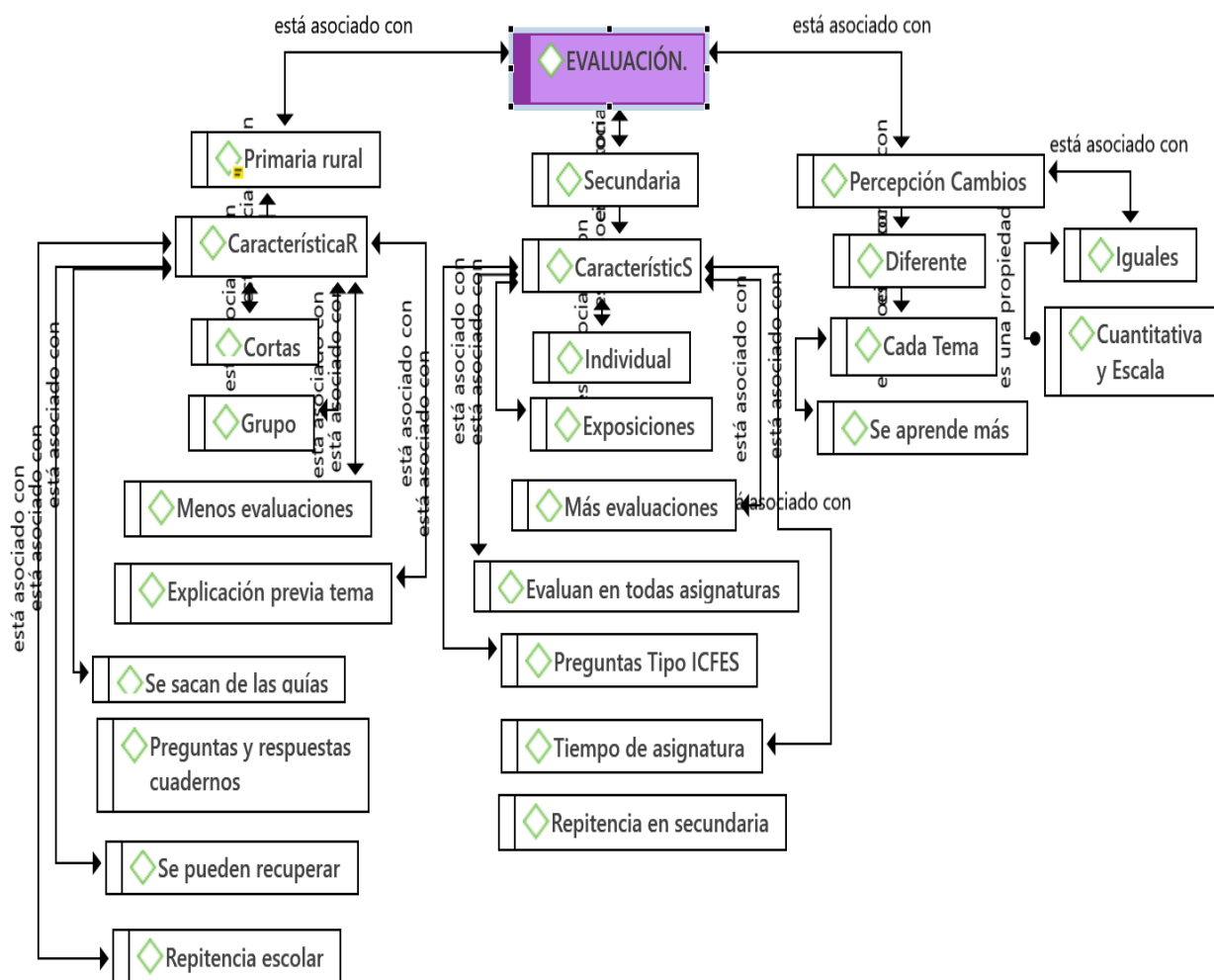
***Cambio en las Tareas.*** Los relatos reiteran que al llegar a secundaria; las tareas, son más y complejas. Aducen que el mayor número de tareas se debe al aumento de asignaturas, además, requieren otros recursos físicos y tecnológicos que no utilizaban en sus sedes rurales, como: fotocopias, enciclopedias, acceso a internet, entre otros. Así se ejemplifica en la cita: “En la escuela teníamos que sacar la teoría de libros y en el colegio había que sacar la información del computador, sacar fotocopias, tocaba hacer carteleras y exponer” (cita 13:29). Los resultados descritos son similares a los encontrados por Calvo y Manteca (2016), Monarca et al. (2012), Monarca (2013) y Demarini (2017), los estudiantes manifiestan que deben cumplir con tareas de mayor dificultad y número, indicando así una marcada diferencia entre la primaria y la secundaria. Por otro lado, advierten Castro et al. (2010) el maestro en primaria reconoce el esfuerzo del estudiante en la ejecución de su tarea, mientras que en secundaria se enfatiza en la calificación de la misma.

## Evaluación

Otro aspecto importante a tener en cuenta dentro del proceso académico lo constituye la evaluación de los estudiantes. Los hallazgos señalan algunas formas de evaluación en el cambio del paso de primaria rural a secundaria urbana (gráfica 10).

Gráfica 9

Evaluación



Fuente: elaboración propia

***Evaluación en Básica Primaria.*** Los datos obtenidos coinciden en la identificación de algunas características de la evaluación en primaria, como: presentadas en grupos de 2 a 3 estudiantes, escritas, cortas. Antes de la evaluación los estudiantes desarrollan cuestionarios en el cuaderno y reciben explicaciones. En el caso de reprobar, se tiene la opción de recuperar dentro del periodo académico, según lo manifiestan algunos entrevistados en las citas: “Las evaluaciones eran en grupo” (cita 4:45), “La profesora explica todo y nos hace evaluaciones, pero chiquiticas” (cita 9:57). “Para recuperarlas, nos ponían unos talleres iguales y nos hacen evaluación” (cita 9:28). “Las evaluaciones eran en grupo, la profesora sólo nos evaluaba lo que estaba en el cuaderno” (cita 5:23) y “Las preguntas se sacan de la guía” (cita 9:27). Los hallazgos encontrados, sugieren la evaluación en la educación primaria como un proceso, tendiente a superar las dificultades que puedan tener los estudiantes, tal como lo refieren Calvo y Manteca (2016) quienes concluyen: “La evaluación, en la educación primaria está más centrada en el proceso” (p.57).

***Evaluación en Básica Secundaria.*** Los estudiantes encuentran un incremento en el número de evaluaciones para cada asignatura, asociándolas con un mayor aprendizaje, tal como lo refiere una de las participantes: “En el colegio si cambia, porque cada tema nos está evaluando, pero entonces uno va aprendiendo mucho más” (cita 5:53). Así mismo, advierten otras formas de evaluar como: exposiciones, preguntas tipo ICFES, evaluaciones orales, ejemplificado en la cita: 6:24 “En la secundaria nos hacen preguntas tipo ICFES, de seleccionar la respuesta, a veces de hacer procedimiento y hallar la respuesta”.

Sin embargo, algunos hallazgos evidencian la forma individual de presentar las evaluaciones en todas las asignaturas y áreas del currículo en secundaria. Como lo señalan dos de los entrevistados: “Las evaluaciones en secundaria son individuales; cada uno en su hoja, en la

escuela rural era en grupo” (cita 4:88). Si bien es cierto hay una amplia gama de formas de evaluar las temáticas de las diferentes asignaturas, algunos autores como Calvo y Manteca (2016) expresan que en la educación secundaria se privilegia el resultado final más que el proceso, reduciendo la evaluación a la presentación y calificación de una sola evaluación o examen escrito. Como lo hace notar Gimeno (1997), en el contexto escolar de primaria el estudiante se muestra responsable y al pasar a un grupo desconocido enfrenta una mayor exigencia en la preparación y presentación de evaluaciones.

En cuanto a las dificultades de la manera de evaluar en secundaria, se encuentran: el menor tiempo, la complejidad de las temáticas del grado sexto, las cuales repercuten en el bajo desempeño académico y la repitencia escolar en secundaria. Así lo señala uno de los participantes: “Perdí física, no entendía bien, me fue mal y por eso me tocó repetir el año” (cita 5:63). En consonancia con los resultados anteriores, Román (2009) argumenta: “La experiencia de reprobado uno o más grados, aumenta de manera importante y creciente, la probabilidad de suspender temporal o definitivamente la escolaridad” (p.44).

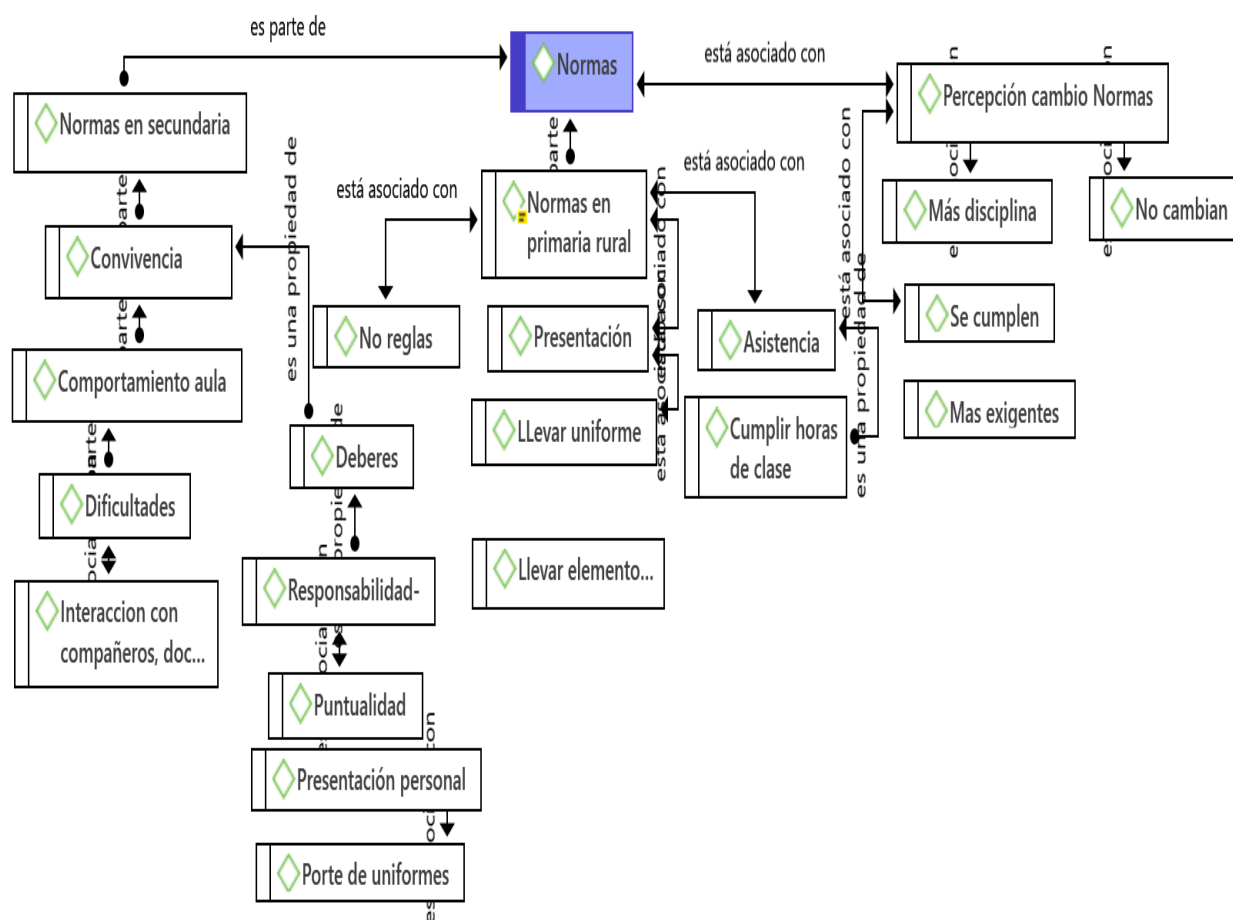
En tal sentido Monarca y Rincón (2010), Monarca et al. (2012) y Román (2013) agregan a las dificultades mencionadas, las derivadas de las metodologías y estilos de enseñanza, las dificultades de aprendizaje que pueden dar lugar a poner en riesgo el proceso de transición escolar traducido en el bajo desempeño académico, la repetición y el abandono escolar.

Es necesario aclarar que algunos de los participantes se refieren a la evaluación, en términos de la escala de valoración del Sistema de Evaluación de Estudiantes (SIEE), es decir, los valores cuantitativos para cada uno de los desempeños: superior, alto, básico y bajo. Como se observa en uno de los relatos “No hay diferencias en la elaboración puesto que es de 1 a 5. Es con números tanto primaria como en secundaria” (cita 12:74).

**Normas.** Las normas comprendidas como el conjunto de reglas que orientan las pautas de comportamiento del entorno escolar en cumplimiento del manual de convivencia de la Institución Educativa Jorge Clemente Palacios. Los datos obtenidos especifican los siguientes elementos: normas en primaria, normas en secundaria y percepción de cambio en las normas del colegio (grafica 11).

Gráfica 10

## Normas



Fuente: elaboración propia



***Normas en Básica primaria.*** Las narraciones indican las normas en las sedes rurales se limitan a la verificación del cumplimiento de la asistencia diaria clases y el porte de uniforme; no obstante, otros aspectos contemplados en el manual de convivencia como: derechos, deberes, principios institucionales, normas de comportamiento, mecanismos de participación y presentación personal no se consideran, señalan, además, que en algunas sedes rurales no hay reglas o normas de comportamiento, son laxas o no se cumplen. Así lo relata uno de los participantes: “Solo era llevar su uniforme y cumplir con las horas de clase y nada más” (cita 4:51).

***Normas en Básica Secundaria.*** Los datos recabados muestran que las normas en secundaria son conocidas, claras, se cumplen y se realizan los procesos de seguimiento que establece el manual de convivencia de la institución, como lo señala uno de los entrevistados: “En secundaria, toca su uniforme bien vestido, con sus medias, corte de cabello. Si uno no trae los implementos del colegio, le llaman la atención” (cita 4:52).

***Cambio en la percepción de las normas.*** De acuerdo con lo anteriormente expuesto, los relatos sugieren que la aplicación de las normas es más flexible en las sedes rurales, en cambio, hay una mayor exigencia en el cumplimiento de las responsabilidades, deberes y derechos de los actores educativos en los diferentes aspectos contemplados en el manual de convivencia. Así lo expresa uno de los participantes: “Las normas cambian mucho porque en mi escuela (...) y en secundaria, uno si tiene que cumplir con las normas que hay en el colegio” (cita 5:57). “En el colegio si le exigen a uno entrar bien presentado” (cita 7:25); “En secundaria, no lo dejan hablar a uno (...). En mi escuela si dejaban poner música “(cita 7:18).

Estos resultados en cuanto a la percepción de las normas de comportamiento en secundaria, concuerdan con los estudios realizados por Gaviria ((2016), en los cuales los

estudiantes reconocen una manera más rigurosa de aplicar las normas por parte de los estudiantes de bachillerato.

En contraste con lo anterior, algunos estudiantes mencionan que las normas contempladas en el manual de convivencia son de obligatorio cumplimiento en la sede rurales y en la secundaria, es decir, se cumplen a nivel institucional, como lo señala uno de los participantes: “Las normas en la sede rural y en secundaria son iguales, no tuve dificultades” (cita 13:28), no obstante, advierten que en el grupo hay compañeros de grado sexto, no cumplen con los deberes académicos, observan mal comportamiento en el salón y en otros espacios del contexto escolar. “Las normas son iguales. Algunos estudiantes son más irrespetuosos cuando llegan a sexto y no traen los elementos de la clase” (cita 8:46).

En este orden de ideas, los relatos sugieren la falta de articulación entre las sedes rurales de primaria y secundaria respecto al cumplimiento y aplicación de las normas contempladas en el manual de convivencia del centro escolar.

### **Contexto familiar**

Los hallazgos obtenidos permiten conocer aspectos, tales como: conformación del grupo familiar, apoyo en los procesos educativos y las recomendaciones que los estudiantes les gustaría recibir para mejorar el proceso de transición escolar (gráfica 12).



cómo eran los días de jean day, porque yo no sabía. Me iba de uniforme” (cita 9:67). En este punto coinciden Gimeno (1997), Parrilla y Sierra (2015) y Folgar (2013) al considerar que son los padres, hermanos y demás familiares, la fuente de apoyo más próxima con la que cuentan los estudiantes en el proceso de tránsito escolar.

Es importante considerar que hay algunos padres de familia que no pueden apoyar a sus hijos en aspectos académicos, por la falta de conocimientos, como por ejemplo en idiomas extranjeros, entre otros. Además, las actividades laborales no les permiten contar con el tiempo suficiente para dedicarlo a la asesoría de tareas escolares de sus hijos. Así lo relata uno de los estudiantes: “En la casa, mi mamá no ha podido colaborar en inglés, porque no sabe la traducción” (cita 3:57). Estos resultados se comparan con los encontrados por Monarca et al. (2012) en los cuales, los padres manifiestan la imposibilidad de ayudar a sus hijos en secundaria, por no contar con el nivel educativo necesario para aportar en la formación académica de sus hijos y tener jornadas de trabajo extensas.

Algunos padres establecen vínculos con los docentes rurales, por encontrarse cerca a las instalaciones de la escuela rural, entablando relaciones muy próximas, como lo relata una participante: “En la escuela, mi mamá podía dialogar con la profe y acompañarme en el salón, pero, en cambio en el colegio, por la distancia no puede” (cita 3:10).

La modificación de rutinas de las actividades en el hogar y trabajo son otra de las características de las familias de los estudiantes en tránsito escolar, como lo expresa uno de los entrevistados: “A mis papás les tocaba duro. Levantarse, ayudarnos y hacer de comer, mientras que nosotros nos alistábamos y nos bañábamos (...) para estar puntual en la ruta” (cita 12:4).

**Relaciones Familiares.** En la gran mayoría de los resultados se observa una adecuada comunicación en las relaciones familiares; reflejadas en el constante apoyo, la exigencia, el

diálogo y la confianza. Así lo relata uno de los participantes:” No se presentó ningún cambio mis papás han estado ahí pendientes, me apoyan en todo momento” (cita 6:30). Los anteriores resultados concuerdan con Hernández y Raczynski (2014) al considerar que los adecuados canales de comunicación entre estudiantes en tránsito y “figuras familiares”, permiten a niños y jóvenes expresar sus intereses de manera abierta, lo cual puede consolidar las decisiones relacionadas con la continuidad y proyección de su formación escolar (p.79).

No obstante, algunos estudiantes relatan cambios en el trato con sus familias, denotadas en la desconfianza, incompreensión y ausencia, tal como se ejemplifica: “Que los papás también fueran un poco comprensivos, por mi parte, yo si perdí algunas materias en sexto (...). Pero que comprendieran, que era mientras el cambio. Que no fueran tan duros y de esa manera, digamos, que los papás lo entiendan, pero, los papás son duros y no confían tanto en uno, pero, uno va cambiando de actitud y ya confían más” (cita 12:11).

Los anteriores hallazgos indican las falencias que tienen algunos padres para atender las necesidades de orientación de sus hijos respecto al proceso de transición, como lo expresa Dockett et al. (2014). Por otro lado, desde la visión de Hernández y Raczynski (2014) algunos estudiantes no tiene la posibilidad expresar sus opiniones, o si exponen sus ideas no son tenidas en cuenta por sus familias, quienes finalmente imponen sus criterios y decisiones en torno a la vida escolar de sus hijos; estos a su vez, se sienten obligados a seguir las determinaciones de sus padres.

**Recomendaciones para los Padres.** En este apartado se incluyen algunas reflexiones de los niños y jóvenes sobre lo que les gustaría que sus padres realizaran respecto a la transición escolar, tales como: dialogar acerca de lo que sucede durante la transición, ajustar rutinas personales, madrugar más, recomendaciones para evitar la timidez y mejorar la interacción con

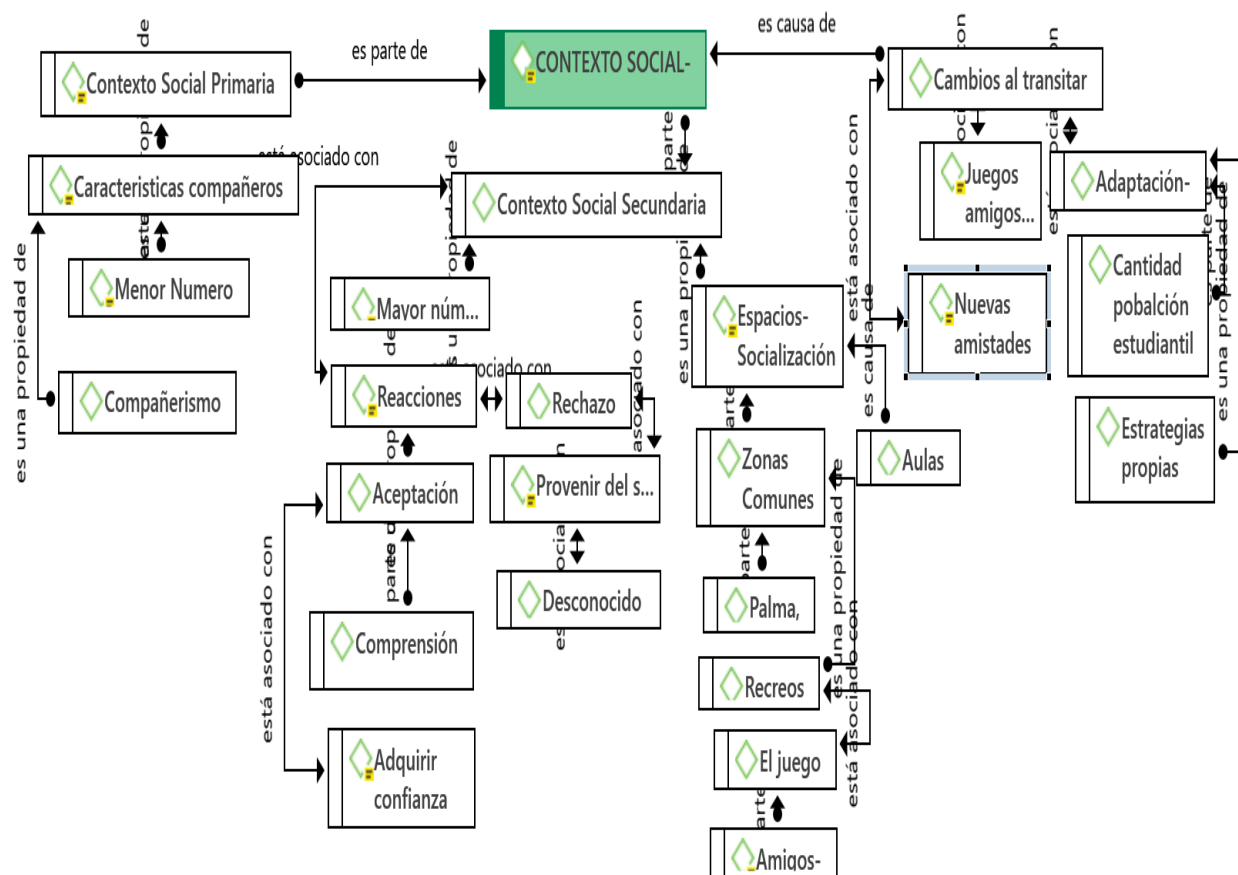
docentes y compañeros. Adicionalmente consideran fundamental que les permitan hablar abiertamente de las situaciones que puedan surgir dentro del contexto escolar, en un ambiente de comprensión y confianza. Como se ejemplifica “Entender y confiar en sus hijos, para que les dijeran, qué les contaran todo lo que hagan en el colegio, que no fueran a ser tímidos y que les contaran todo, porque algunos no les cuentan” (cita 12:158). En tal sentido Parrilla y Sierra (2015), Álvarez et al. (2013) y Folgar (2013) señalan la necesidad de implementar planes de acogida que permitan integrar y preparar a los estudiantes y sus familias acerca de las dinámicas e inquietudes del nuevo centro escolar.

### **Contexto Social**

Los resultados presentan las interacciones sociales del contexto escolar de primaria rural y secundaria urbana (gráfica 13).

Gráfica 12

## Contexto social



Fuente: elaboración propia

**Contexto Social de Básica Primaria.** Los resultados destacan algunas características del entorno social de las sedes rurales, como son: menor número de estudiantes y fuertes relaciones de amistad. La gran mayoría de los niños y jóvenes se conocen de tiempo atrás, se encuentran permanentemente, interactúan con confianza, cordialidad y comprensión; algunos relatan un sentido de protección mutuo, como si constituyeran una familia. Así lo señalan algunos participantes: “En primaria compartía con menos compañeros” cita (5:59). “Más fácil en la

primaria porque éramos más poquitos, tenía comprensión con los demás compañeros (...) cuando éramos más pequeños, los más grandes nos comprendían. Era mejor en primaria” (cita 12:119).

**Contexto Social de Básica Secundaria.** Al llegar a la secundaria los estudiantes encuentran un mayor número de pares con los cuales pueden relacionarse, no obstante, se sienten tímidos e inseguros; algunos de ellos temen enfrentar las reacciones de rechazo de sus compañeros por ser desconocidos o provenir del sector rural. Como se ejemplifica a continuación: “Una vez, me senti rechazado, pero fue porque, aquí en el campo a veces no se tiene gas. Cuando no hay, se utiliza la estufa de carbón y a veces la maleta olía a humo, entonces le decían que uno olía a cigarrillo” (cita 12:165). Cabe anotar que este momento fue superado por las voces de solidaridad de un grupo de compañeros que reclamaron a los demás su falta de empatía. Así lo comenta el participante; “Los compañeros que nos apoyaban, nos decían que no le pusiéramos cuidado a esas personas que nos rechazaban, que igual ellos siempre iban a estar al lado y que al pasar de los tiempos, esas personas también nos iban a comprender” (cita 12:166).

En concordancia con los resultados de las investigaciones realizadas por Gimeno (1997), es relevante para los estudiantes al ingreso a un nuevo escenario educativo, el apoyo de los pares en las situaciones difíciles de afrontar, como el rechazo; el no contar con la aprobación de sus compañeros puede llevarlos al aislamiento.

Para otros estudiantes el ingreso a la secundaria, es la oportunidad para aprender a convivir con diferentes personas; no solo con los compañeros del mismo curso, sino de cursos más avanzados. Así lo manifiesta uno de los participantes: “Es mejor en la secundaria, porque uno aprende a hacer más amigos, en cambio en la primaria no hay tantas personas. Es mejor en la secundaria porque hay más gente para convivir. Uno aprende a convivir mejor”(cita12:119).



Los anteriores resultados coinciden con la perspectiva de Calvo y Manteca (2016), este cambio al entorno escolar de secundaria no solo implica el cambio de instalaciones, sino también involucra las relaciones cotidianas con todos los actores de la comunidad, especialmente con sus pares y docentes.

Así mismo, encuentran espacios para socializar diferentes al aula, como las zonas comunes y canchas. En los recreos juegan al fútbol, configurándose en un elemento que dinamiza los procesos de socialización. Como lo señala, uno de los participantes: “En el colegio me gusta encontrarme con mis amigos para jugar en la cancha de micro, también hablar cerca a la palma” (cita 12:87).

Igualmente, los descansos o recreos son aprovechados para conversar con amigos, vecinos y familiares, pero también, para relacionarse con otros estudiantes. La zona verde y jardines especialmente donde está ubicada la palma, son los lugares preferidos para la socialización, así lo señala un estudiante. “He ido consiguiendo más amigas en los espacios de recreo” (cita 3:24); “Me gusta siempre estar en la palma conversando con mis amigas” (cita 5:13).

La socialización dentro del aula inicia por la interacción entre compañeros para el préstamo de útiles escolares, al encontrar la aceptación de sus pares y compartir intereses educativos, establecen vínculos de amistad durante el transcurso del año escolar, como lo comenta uno de los participantes: “Me han dado la acogida, (..), mientras iba consiguiendo más amigos. Unos eran juiciosos y estudiaban” (cita 9:63).

**Cambio en las Relaciones Sociales.** Los relatos reflejan las dificultades en las relaciones al comienzo de la transición escolar, dadas las diferencias en el número, edad y procedencia de compañeros con los cuales interactúan dentro del aula, no obstante, son conscientes de la

necesidad de relacionarse con otros e ir adaptándose paulatinamente al nuevo contexto social. Así lo expresa un entrevistado: “En secundaria ya como que cambia, porque, hay muchos estudiantes; algunos son mayores que uno, o de igual edad. Ya toca irse adaptando como a otras cosas” (cita 12:119). Estos resultados contrastan con los hallazgos de Ames y Rojas (2011) en los cuales, la mayoría de los niños resaltan la importancia que tienen las relaciones sociales en el proceso de transición escolar de primaria a secundaria. En este sentido Calvo y Manteca (2016), advierten que la ausencia de relaciones al llegar al establecimiento constituye una barrera en la adaptación al nuevo centro escolar.

En cuanto al cambio en las relaciones con los amigos y vecinos, se reflejan en el desinterés de entablar diálogos y el no compartir juegos que realizaban en su sede rural, considerando que conciernen a una etapa infantil, diferente al momento de transición que viven. Así, lo refiere un participante: “Ellos comenzaban por decirnos que, sí jugábamos a los muñecos de niños chiquiticos y entonces (...) los ignorábamos, ya que uno, no quería jugar. Ellos se ponían bravos” (cita 12:126).

De acuerdo con Castro et al. (2011), recomiendan realizar actividades sociales encaminadas a establecer, desarrollar y mejorar las interacciones en el ámbito estudiantil. Asimismo, destaca el impacto que pueden tener las relaciones afectivas en la vida escolar del estudiante, que interrumpe sus lazos de amistad a causa de la transición de un entorno escolar a otro.

### **Aspectos Individuales**

Los relatos muestran elementos significativos para los estudiantes en proceso de transición, en términos de emociones, pensamiento y comportamiento, asociados a los cambios



a un colegio, donde encontramos estudiantes no solamente de Tibasosa, sino de Duitama o Sogamoso. Eso me generó como un poco de susto” (cita 1:15).

El sentirse solo, extraño y ser un desconocido es un común denominador de los estudiantes provenientes del sector rural. Así, lo expresa un participante “Los de vereda, como (...). A ella le tocó sola y a los demás estudiantes que están solos, que vienen de quinto de otras veredas” (cita 12:62). A esto se añade, el reconocerse como personas tímidas; lo cual dificulta las relaciones sociales, con docentes y pares, afectando su desempeño social y académico, como se ejemplifica en la cita 13:36 “Al comienzo muy difícil. Duré como dos semanas sin hablar con nadie”. De otra parte, los hallazgos de Ruiz et al. (2010) aseguran que los miedos y temores manifestados por los estudiantes al inicio de la secundaria están relacionados con ser víctima de agresiones y el fracaso escolar. A juicio de Gimeno (1997) la ansiedad que manifiestan algunos estudiantes influye en los motivos, creencias, valores, conductas y autopercepciones de los estudiantes en el proceso de transición escolar.

**Cambio de Comportamiento.** Al pasar a secundaria, experimentan cambios en su comportamiento como agresión, apatía, falta de interés en el estudio, en contraste con el comportamiento y responsabilidad que manifestaban en la sede rural de primaria, como lo comenta un estudiante en la cita 4:54 “En sexto, me llamaban la atención por el comportamiento, molestar en el salón. No hacía tareas”.

Algunos estudiantes consideran que una manera de adaptarse a los cambios y lograr la aceptación de los actores del nuevo entorno escolar, implica mantener comportamientos de respeto y armonía en la interacción con la socialización con los mismos. Así se ejemplifica en la cita 13:5 “No tenía con quien hablar (...). Eso es fundamental”. De acuerdo con Akos et al.

(2015) los cambios en los comportamientos de algunos educandos, también pueden afectar los procesos de tránsito escolar y en consecuencia disminuir el desempeño educativo.

**Cambio en la percepción de sí mismo.** Los estudiantes que han culminado la etapa de transición escolar reflexionan de manera retrospectiva, sobre este proceso aduciendo que, durante el grado sexto, ellos tenían un pensamiento y comportamiento infantil, considerando el juego más importante que su actividad académica, como lo expresa un participante: “Ese cambio fue duro. Uno pensaba sólo en jugar y nada en estudiar, pero ahora soy adolescente, uno piensa más en estudiar que en jugar” (cita12:137).

Los relatos sugieren que los participantes van alejándose del pensamiento infantil para dar paso a unas características propias de la adolescencia evidenciado en los juegos, formas de expresión y la responsabilidad en el cumplimiento de los deberes académicos y familiares, como manifiesta uno de los entrevistados: en la cita 12:139” Uno en quinto de primaria no va madurar de tal manera, porque uno en sexto sigue siendo un poco inmaduro, todavía no comprende. Digamos el pensamiento de la niñez, de ciertos juegos. Sigue siendo un niño que le gusta jugar a los carros”. En los relatos anteriores se perciben que, en el proceso de transición escolar, los estudiantes experimentan una serie de emociones, pensamientos y sentimientos tanto de la niñez como de la adolescencia que hacen de la transición escolar de primaria a secundaria un hecho particular en la vida de los educandos.

## Conclusiones

La investigación realizada permitió comprender el fenómeno de transición escolar desde la experiencia de los estudiantes de básica primaria provenientes de las zonas rurales hacia la básica secundaria de la zona urbana, de la Institución Educativa Jorge Clemente Palacios, la cual, va más allá de la comprensión y caracterización de las dinámicas que se viven en los contextos escolares rurales y urbanos, familiares y sociales. Esto tiene una connotación especial; jornadas de estudios más extensas, recorrer grandes distancias para llegar al colegio, afrontar los retos personales, académicos y sociales necesarios para alcanzar, afianzar y enriquecer sus niveles educativos y de crecimiento personal.

De acuerdo con lo anterior, se logró conocer las experiencias de las trayectorias escolares desde las voces de sus protagonistas, identificándose así, aspectos específicos de las diferentes sedes rurales y el centro educativo urbano de secundaria, concernientes a las características físicas, actores, actividades, dinámicas, ambientes e interrelaciones; manifestado en la diversidad cultural de los entornos académicos (primaria rural y secundaria urbana), lo cual se traduce en un doble proceso de transición escolar que ocurre de manera simultánea en la trayectoria de primaria a secundaria, pero también, del contexto educativo rural al urbano.

Con relación al rol de los padres en el proceso de transición escolar, desde el punto de vista de los niños; el compromiso de los padres y familiares se manifiesta en acciones tales, como el apoyo, la motivación, la comunicación y la modificación de hábitos, los cuales inciden positivamente en el desarrollo de los procesos académicos, sociales, psicológicos y emocionales de los estudiantes en tránsito escolar.

En tal sentido, es indispensable mantener una permanente comunicación con docentes, directores de curso, orientadora escolar y directivos docentes para potencializar estrategias tales

como: orientación y preparación personal, organización de tareas escolares, preparación de evaluaciones y normas de comportamiento antes, durante y al finalizar la trayectoria escolar.

En lo que se refiere al papel de los directivos, docentes, orientador escolar, y especialmente, el director de curso, se observa la gran incidencia que tienen estos actores en el proceso de transición escolar de los niños y niñas del sector rural de primaria a secundaria, en tanto que las orientaciones, acompañamiento y seguimiento en aspectos de orden organizacional (calendario escolar, horarios, currículo, enfoque pedagógico), académico (tareas, evaluación, estilos de enseñanza, entre otros) y sociales (convivencia escolar) contribuyen al mejoramiento del tránsito educativo.

Para tal fin, es indispensable que los actores escolares conozcan y articulen criterios institucionales en cuanto a la planeación y organización de actividades educativas, sociales e individuales tendientes a disminuir las dificultades, temores y confusión que pueden presentar los estudiantes al realizar la transición escolar de las diferentes sedes rurales del municipio y la región, a la sede urbana de secundaria.

De igual manera el presente trabajo, permitió conocer algunos aspectos familiares de estudiantes procedentes de las sedes rurales de primaria, como: apoyo de familia extensa, poca disponibilidad de tiempo para explicación de tareas, bajos niveles educativos, escasa comunicación con docentes de básica secundaria. De lo anterior se desprende la necesidad de plantear estrategias de gestión educativa, particularmente en la gestión comunitaria.

Respecto a las relaciones sociales, se observa la importancia que tienen las relaciones entre amigos, compañeros antiguos y nuevos, en la minimización de efectos negativos del proceso de transición escolar, dado que, favorecen la convivencia escolar, la comunicación, la autoestima y los procesos de socialización dentro y fuera de las instalaciones del centro escolar.

## **Recomendaciones**

Como se ha venido expresando, la transición escolar es un asunto a considerar desde la gestión educativa; los resultados obtenidos en la presente investigación, involucran aspectos relacionados con la gestión: directiva, académica, comunitaria y administrativa. En este orden de ideas, se presentan algunas sugerencias para directivos docentes, docentes y padres de familia con la finalidad de mejorar los procesos de transición escolar, evitando las dificultades derivadas del cambio de entorno educativo rural de primaria a la secundaria urbana de la Institución Educativa Jorge Clemente Palacios, para ello, se realizan las siguientes recomendaciones:

### **Directivos Docentes**

- Unificar criterios para facilitar la adaptación de estudiantes que se incorporan a la sede de básica secundaria.
- Definir las funciones de directivos docentes, docentes, padres de familia y estudiantes dentro del proceso de transición escolar.
- Establecer protocolos para la inducción de estudiantes que provienen del sector rural y urbano de básica primaria.
- Promover el conocimiento de los entornos de las sedes rurales y el establecimiento urbano.
- Fomentar la divulgación de experiencias positivas del proceso de transición escolar.
- Planear visitas para los estudiantes de las sedes de básica primaria rurales a las instalaciones de secundaria urbana.

### **Docentes**

- Aplicar criterios unificados en cuanto a currículo, normas de convivencia y evaluación.
- Articular estrategias metodológicas entre docentes de primaria rural y secundaria.



- Intercambiar datos de estudiantes procedentes de las sedes rurales.
- Dar a conocer a los estudiantes de primaria rural, las dinámicas educativas de la secundaria.

### **Orientación Escolar**

- Orientar a los padres de familia en la etapa de transición escolar.
- Asesorar a los estudiantes con dificultades de adaptación en la etapa de transición escolar, con base en sus dimensiones: personales, académicas y sociales.

### **Padres de Familia**

- Coadyuvar en el proceso de transición escolar de sus hijos.
- Mantener canales de comunicación con docentes, directores de curso en beneficio de la transición escolar.
- Acompañar, dialogar y animar a hijos en todas las etapas de la trayectoria educativa.

## Referencias

- Akos, P., Rose, R. & Orthner, D. (2015). Sociodemographic Moderators of Middle School Transition Effects on Academic Achievement. *Journal of Early Adolescence*, 35(2), 170-198. <https://dx.doi.org/10.1177/0272431614529367>
- Álvarez-Espinoza, A., Vera-Bachman, D., González, P. A., García, M., Hernández, F., & Cárdenas, F. (2018). Transición y sentido identitario de la formación académica en estudiantes de secundaria de origen rural. Una aproximación desde el sur de Chile. *Páginas de Educación*, 11(2), 61-84. <https://dx.doi.org/10.22235/pe.v11i2.1628>
- Álvarez, J.D., Alonso, N., Moncho, A., & Ramos M. C. (2013). *Las transiciones educativas. Necesidades de un proceso de orientación completo* [Poster]. XI Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria. Universidad de Alicante pp. 818-833. <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/43145>
- Alvarado, S & Suárez, C (2009). Las transiciones escolares una oportunidad de desarrollo integral para los niños y niñas. *Revista latinoamericana Ciencias Sociales Niñez y Juventud* 7(2), 907-928.
- Ames, P & Rojas, V (2011). *Cambios y oportunidades: la transición de la escuela primaria a la secundaria en el Perú*. Niños del milenio. <https://ninosdelmilenio.org/wp-content/uploads/2010/12/Documento-de-Trabajo-63-%E2%80%93Cambios-y-oportunidades-La-transici%C3%B3n-de-la-escuela-primaria-a-la-secundaria-en-el-Per%C3%BA.pdf>
- Astorga, M., Estevéz, S., Pereirano, C. (2015). Educación rural: oportunidades para la innovación. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 6(1)53-70. <https://doi.org/10.18861/cied.2015.6.1.7>

- Azorín, C. (2019). Las transiciones educativas y su influencia en el alumnado. *Edetania*, (55). 223-248. [https://doi.org/10.46583/edetania\\_2019.55.444](https://doi.org/10.46583/edetania_2019.55.444)
- Bereziartua, J., Intxausti, N., & Odriozola, A. (2017). Acción tutorial en la transición del alumnado de las escuelas del medio rural a la educación secundaria. *Tendencias pedagógicas*, 29, 189-210. <https://doi.org/10.15366/tp2017.29.008>
- Bernal, J. (2004) “Luces y sombras en la escuela rural”. Universidad de Zaragoza. Jornadas de debate: los CRAS. Comisiones Obreras. Madrid.  
<http://didac.unizar.es/ibernal/inicial.html>.
- Bonilla, E. & Rodríguez, P. (1997) Más Allá del dilema de los Métodos, Bogotá: Ediciones Uniandes-Grupo Editorial Norma.
- Bruner, J. y Haste, H. (eds.) (1987). Making sense: The child’s construction of the world. Nueva York: Routledge.
- Calvo, A & Manteca, F. (2016). Barreras y Ayudas Percibidas por los Estudiantes en la Transición entre la Educación Primaria y Secundaria. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 14(1), 49-64.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=551/55143412003>
- Caracterización Socioeconómica Nacional (CASEN). (2011). Realidad educativa en Chile: ¿Qué aprendemos de la Encuesta CASEN 2011? No.1. Vol.10.  
[https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2017/06/A10N1\\_Casen.pdf](https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2017/06/A10N1_Casen.pdf)
- Castro, M., Ruiz, L., León, A., Fonseca, H., Díaz, M., & Umaña, W. (2010). Factores académicos en la transición de la primaria a la secundaria: motivación, rendimiento

- académico y disciplina. *Actualidades Investigativas en Educación*. 10(3), 1-29.  
<https://www.redalyc.org/pdf/447/44717980007.pdf>
- Castro, M., Díaz, M., Fonseca, H., León, A., Ruíz, L., & Umaña, W. (2011). Las relaciones interpersonales en la transición de los estudiantes de la primaria a la secundaria. *Educare*, 15(1), 193-210. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1941/194118804016>
- Coelho, V., Marchante, M. y Jimerson, S. (2017). Promoting a Positive Middle School Transition: A Randomized-Controlled Treatment Study Examining Self-Concept and Self-Esteem. *Journal of Youth and Adolescence*, 46(3), 558-569.  
<http://doi.org/10.1007/s10964-016-0510-6>
- Congreso de la República de Colombia. (1994) Ley 115 de febrero 8 de 1994.  
[http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf) Ley 115-ley General de Educación
- Congreso de la República de Colombia. (2006). Ley 1098 de 2006. Código de la Infancia y la Adolescencia. [https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley\\_1098\\_2006.htm](https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_1098_2006.htm)
- Corominas, E., & Isus, S. (1998). Transiciones y orientación. *Revista de Investigación Educativa*, 16(2), 155-184.
- Demarini, F. (2017). En primaria, juegas; acá en secundaria, no. Transición a secundaria en instituciones educativas públicas de Lima. *Revista Peruana De Investigación Educativa*, (9), 85-111. <http://revistas.siep.org.pe/index.php/RPIE/article/view/59>
- De Tezanos, A (1998). Etnografía de una etnografía. *Aproximaciones metodológicas para la enseñanza del enfoque cualitativo interpretativo para la investigación social*. Bogotá: Editorial Antropos.

- Dockett, S. & Perry, B. (2007). *Transitions to school: Perceptions, expectations, experiences*. University of NSW Press.
- Dunlop AW. (2014). Thinking About Transitions: One Framework or Many? Populating the Theoretical Model Over Time. En Perry B., Dockett S., Petriwskyj A. (eds) *Transitions to School - International Research, Policy and Practice* (pp. 31-46) Springer. [https://doi.org/10.1007/978-94-007-7350-9\\_3](https://doi.org/10.1007/978-94-007-7350-9_3)
- Echeverry, A. (2018.) *Significados que niñas y niños construyen de la escuela rural veredal el amparo, ubicada en la vereda candilejas, municipio de Paratebuena* [Tesis de maestría. Universidad Javeriana]. <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/35078>
- Espíndola, E., & León, A. (2002). La deserción escolar en América Latina: un tema prioritario para la agenda regional. *Revista Iberoamericana de Educación*, (30), 39-62.
- Estupiñán, M., Mahecha, M., Puentes, A. y Rey, C (2013). *Investigación cualitativa, métodos comprensivos y participativos de investigación*. Tunja, Colombia: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Disponible en: <https://uptc.metalibros.org/index.php/editorial-uptc/catalog/book/5>.
- Evangelou, M., Taggart, B., Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P. & Siraj-Blatchford, I. (2008). What Makes a Successful Transition from Primary to Secondary School. *Research Report N°DCSF-RR019*. <https://dera.ioe.ac.uk/8618/1/DCSF-RR019.pdf>
- Fabian, H. & Dunlop, A. (2007). Outcomes of good practice in transition processes for children entering primary school. *Working Papers in Early Childhood Development N° 42*, Fundación Bernard van Leer. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED522698.pdf>
- Fabuela, V. (2015). Una reflexión sobre la transición educativa de Primaria a secundaria ¿traspaso o acompañamiento? *Edetania*. (48), 159-183.

file:///C:/Users/administrador1\_/Desktop/Dialnet-

UnaReflexionSobreLasTransicionesEducativas-5349094.pdf

- Fagundes, C., & Saraívia, M. (2019). La transición de la enseñanza primaria a la enseñanza secundaria. Un estudio exploratorio en Brasil. *Revista Educar* 55 (2).
- Fernández, L. (2006). *¿Cómo analizar datos cualitativos?* Barcelona: Universitat de Barcelona Institut de Ciències del'Educació Secció de Recerca.  
<http://www.ub.edu/ice/recerca/pdf/ficha7-cast.pdf>.
- Fernández, J., & Santos-Bocero, G. L. (2014). Orientar las transiciones del alumnado inmigrante: Más que un reto multiprofesional. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 25(2), 8-23.
- Folgar, M. (2013). La transición de la educación primaria a secundaria: sugerencias para padres. *Revista Innovación Educativa*. (23), 161-177.
- Gairín, J. (2005). El reto de las transiciones en las etapas educativas. *Revista aula de innovación educativa*, (142), 12-17. Disponible en <https://core.ac.uk/download/pdf/132120653.pdf>
- Galton, M., Morrison, I., & Pell, T. (2000) Transfer and transition in English schools: reviewing the evidence. *International Journal of Educational Research*, 33 (4), 341-363.
- García, L, Gutiérrez, D., & Fernández, J. (2019). Emprendimiento docente en la transición de Educación Primaria a Educación Secundaria: una propuesta de la educación deportiva y el aprendizaje. *Contextos educativos*, (24), 113-121. <https://doi.org/10.18172/con.3913>
- Gaviria, M. (2016). *La Transición de la educación primaria a la educación Secundaria, un asunto por entender y atender desde la cotidianidad escolar* [Trabajo de grado de especialización, Universidad de la Salle]. Repositorio Universidad de la Salle.

[http://repository.lasallista.edu.co/dspace/bitstream/10567/1679/1/Transicion\\_educacion\\_primaria\\_secundaria.pdf](http://repository.lasallista.edu.co/dspace/bitstream/10567/1679/1/Transicion_educacion_primaria_secundaria.pdf)

Gimeno (1997). *La transición a la educación secundaria. Discontinuidades en las culturas escolares*. Ediciones Morata.

González-Rodríguez, D., Vieira, M., & Vidal, J. (2019). Variables que Influyen en la Transición de la Educación Primaria a la Educación Secundaria Obligatoria. Un Modelo comprensivo. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 71(2), 85-108.

<http://dx.doi.org/10.13042/Bordon.2019.68957>

Giddens, A. (1979) *The Central Problems of Social Theory*. Londres: Macmillan.

Guzmán, L. & Henao, L. (2020). Transiciones en la educación inicial: Una mirada reflexiva.

*Perspectivas Educativas*, 10(1), 165-191. <http://revistas.ut.edu.co/index.php/perspectivasedu/article/view/2292>

Hernández, M., Raczynski, D. (2014). Jóvenes de origen rural: aspiraciones y tensiones en la transición de la enseñanza secundaria. *Revista Iberoamericana de la Evaluación Educativa*. 7(3), 71-87. <https://revistas.uam.es/riee/article/view/3103>

Herrera, L. & Buitrago, R. (2015). Educación rural en Boyacá, fortalezas y debilidades desde la perspectiva del profesorado. *Praxis & Saber*, 6(12), 169-190.

<https://doi.org/10.19053/22160159.3768>

James, A. (2007). Giving Voice to Children's Voices: Practices and Problems, Pitfalls and Potentials. *American Anthropologist*, 109, 261-272.

Jaimes, N (2016). *La Participación infantil en la educación rural: El caso de la Escuela Nueva*. [Tesis doctoral Universidad Nacional de Colombia]. Repositorio Universidad Nacional.

- <https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/58141/nancyevajaimsparada.2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Martín, M. & Morant, R. (2019). Características organizativas y didácticas del concierto didáctico. Un estudio de caso sobre la coordinación entre profesorado de música de Educación Primaria y Secundaria en la ciudad de Manises. *Revista Electrónica de LEEME*. (44), 63-84. <https://doi.org/10.7203/LEEME.44.15868>
- Martínez, S., Pertuz, M. y Ramírez, J. (2016). La situación de la educación rural en Colombia, los desafíos del Posconflicto y la transformación del campo. Alianza Compartir Fedesarrollo. <https://compartirpalabramaestra.org/alianza-compartir-fedesarrollo/la-situacion-de-la-educacion-rural-en-colombia-los-desafios-del>
- Martínez, M. & Pinya, C. (2015). La transición primaria-secundaria en los Institutos-Escuela en Catalunya. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18 (2), 57-72. <https://doi.org/10.6018/reifop.18.2.219141>
- Mayall, B. (ed.) (1994) *Children's Childhoods Observed and Experienced*. Londres: Falmer Press.
- Milstein, D. (2011) *Encuentros etnográficos con niñ@s*. Campo y reflexividad. Miño y Dávila-CAS/IDES.
- Molina, B. (2019) *El Quehacer Del Maestro Y La Formación Docente En La Escuela Rural Multigrado* [Tesis de Maestría, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.]. [https://repositorio.uptc.edu.co/bitstream/001/2728/1/TGT\\_1368.pdf](https://repositorio.uptc.edu.co/bitstream/001/2728/1/TGT_1368.pdf)
- Monarca, H. & Rincón, J. (2010). Tránsito a la ESO ¿continuidad o ruptura? *Cuadernos de Pedagogía*, 401, 28-31. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3202648>



- Monarca, H., Rapport, S., & Fernández González, A. (2012). Factores condicionantes de las trayectorias escolares en la transición entre enseñanza primaria y secundaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 23(3)49-82.
- Monarca, H. (2013). Aportes de la investigación sobre las transiciones escolares a la orientación educativa en ESO. *Revista española de orientación y psicopedagogía*, 24,116-125.
- Monarca, H.; Rappoport, S. & Sanvodal, 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*, 11(3), 192-206.
- Morales-Trejos, C. (2018). Presencia del enfoque intercultural en representaciones docentes sobre lo juvenil, la diversidad y la cultura rural. *Revista Actualización en Investigación Educativa*, 18, (3), .69-87. <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v18i3.34401>.  
<https://doi.org/10.1017/S0954579417001584>
- Ministerio de Educación Nacional - Prosperidad para Todos. (2012). Manual para la reformulación y ejecución de planes de educación rural.  
[https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-329722\\_archivo\\_pdf\\_Manual.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-329722_archivo_pdf_Manual.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (2015). Proyecto de Educación rural P.E.R.  
<http://www.mineduacion.gov.co/1621/w3-article-329722.html>
- Parrilla, M. A. & Sierra, S. (2015). Construyendo una investigación inclusiva en torno a las distintas transiciones educativas. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(1), 161-175. <https://doi.org/10.6018/reifop.18.1.214381>
- Patton, M. (1988). How to use qualitative methods in evaluation. California: Sage

Peralta, M. (2007). *Estado del arte sobre pedagogía de la primera infancia (0 a 3 años) en Latinoamérica y el Caribe*. Disponible en:

[file:///C:/Users/administrador1/Desktop/estado\\_pedagogia\\_primer\\_infancia\\_0a3anos\\_A\\_LyCaribe\\_peralta.pdf](file:///C:/Users/administrador1/Desktop/estado_pedagogia_primer_infancia_0a3anos_A_LyCaribe_peralta.pdf)

Plusquellec, P., Trépanier, L., Juster, R., Marín, M., Sindi, S., François., Wan., Findlay, H., & Durand, L. (2015). Étude pilote des effets du programme DéStresse et Progresse chez des élèves de 6 année du primaire intégrés dans une école secondaire. *Éducation et francophonie*. 43 (2), 6 – 29. <http://doi.org/10.7202/1034483ar>.

Punch, S. (2002). Investigación con niños: ¿Igual o diferente de la investigación con adultos? *Niñez*. 2002; 9 (3): 321-341. doi: [10.1177 / 0907568202009003005](http://doi.org/10.1177/0907568202009003005)

Quilez, M., & Vázquez, R. (2012). Aulas multigrado o el mito de la mala calidad de enseñanza en la escuela rural. *Revista Iberoamericana de Educación*, 59(2)1-12. <https://doi.org/10.35362/rie5921393>

Quintana A. (2006). Metodología de investigación científica cualitativa. En: Quintana A. y Montgomery W. (Eds.): *Psicología: Tópicos de actualidad*. Lima: UNMSM; 2006. <http://www.unmsm.edu.pe/psicologia/documentos/documentos2007/libro%20eap/04LibroEAPQuintana.pdf>.

Rendón, S. (2018). *La convivencia escolar en la transición de primaria a secundaria en estudiantes de la Institución Educativa Dindalito-Centro- El Espinal* [ Tesis de Maestría, Universidad del Tolima].

<http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/2607/1/T%200945%20673%20>

Röder, M., & Müller, A. (2020). Social Competencies and Expectations Regarding the

- Impending Transition to Secondary School. IJEP.International. Journal of Educational Psychology, 9(1) 82. <https://doi.org/10.17583/ijep.2020.4463>
- Rodríguez, F. (2016). *Transición de Primaria a Secundaria: Factores de éxito*. [Tesis Doctoral, Universidad de Barcelona]. [https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/00150/FMRM\\_TESIS.pdf?sequence=6](https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/00150/FMRM_TESIS.pdf?sequence=6)
- Rogoff, B. (2003). *The cultural nature of human development*. Oxford University Press.
- Román, M. (2009). Abandono y deserción escolar: duras evidencias de la incapacidad de retención de los sistemas y es una porfiada inequidad. *Revista sobre calidad, eficiencia y cambio en educación*, 7(4)2-7.
- Román, M. (2013). Factores Asociados al Abandono y la deserción escolar en América Latina: Una Mirada En Conjunto. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11 (2), 33-59.
- Romo, T. (2018). Una mirada sobre el fracaso escolar en la transición al bachillerato. *Revista Historia De La Educación Colombiana*, 21(21), 119-140.  
<https://doi.org/10.22267/rhec.182121.11>
- Ruiz, L., Castro, M., León, A. L. (2010). Los temores y preocupaciones que experimenta los estudiantes de primaria. Costa Rica. *Revista Electrónica Educare*, 52(3), 1-13.  
<https://doi.org/10.35362/rie5231793>
- Sanabria, E. (2018). *La deserción escolar en el contexto rural colombiano. Caso Guateque - Boyacá* [Tesis de Maestría, Universidad Pedagógica Nacional].  
<http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/947/TO-17751.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Strauss, A. & Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollarla teoría fundamentada. Medellín: Universidad de Antioquía.

Sebastián, V. (2015). Una reflexión sobre las transiciones educativas. De primaria a secundaria ¿traspaso o acompañamiento? *Edetania*, 48, 159-183.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5349094>

Sosenski, S. (2016). Dar casa a las voces infantiles, reflexiones desde la historia. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 14, 43-52.

UNICEF (2012). *School readiness: A conceptual framework* Unicef.

Vogler, P., Crivello, G. & Woodhead, M. (2008). *La investigación sobre las transiciones en la primera infancia: Análisis de nociones, teorías y prácticas*. Fundación Bernard van Leer

West, P, Sweeting, H & Young, R. (2010). Transition matters: pupils' experiences of the primary–secondary school transition in the West of Scotland and consequences for well-being and attainment. *Research Papers in Education*, 25(1), 21-50.

<http://doi.org/10.1080/02671520802308677>

### Anexos

Anexo 1. Cuestionario semiestructurado para entrevistas y grupo focal de estudiantes de la Institución Educativa Jorge Clemente Palacios

Categorías	Subcategorías	Preguntas
Acceso a la institución	Lugar de Procedencia	¿Dónde hiciste la primaria?
	Primer día en el colegio	¿Qué es lo que más te gustaba de allí? Cuéntame ¿Cómo fue tu primer día en el colegio?
Contextos educativos	Actores Educativos	¿Cómo ha sido tu relación con los docentes de secundaria?  ¿Qué personas en el colegio consideras que te ayudaron a adaptarte y de qué forma lo hicieron?
	Ambientes educativos	¿Qué fue lo que más te gustó de tu nuevo colegio y por qué? ¿En qué lugar te fue más difícil permanecer y por qué?
	Horarios	¿El cambio de colegio generó cambios en tus horarios? ¿De qué forma?
	Asignaturas	¿Cómo ha sido el cambio de asignaturas de la primaria a la secundaria?  ¿Qué asignaturas se te facilitaron más con el cambio de colegio y por qué?
	Tareas	¿Encuentras diferencias entre las tareas que tenías en la primaria con las de secundaria?

		¿De qué manera el cambio de colegio ha afectado el cumplimiento de tareas o actividades asignadas por los docentes?
	Evaluación	¿Qué cambios se generaron para ti en las formas de evaluación que se realizan en el colegio?
	Normas	¿Qué cambios percibiste en las normas del nuevo colegio en relación a las normas de tu Escuela? ¿Qué norma(s) te cuesta cumplir?
Contexto familiar y social	Familiares	¿De qué manera el cambio de colegio ha afectado la relación con tus padres, hermanos? ¿y los demás familiares?
	Sociales	¿De qué forma cambiaron las relaciones con tus amigos cuando cambiaste de colegio? ¿Han cambiado las relaciones con tus amigos, cuando cambiaste de colegio?  ¿Tienes nuevos amigos en la secundaria?  ¿Cómo son tus nuevos amigos?
	Individuales	¿Al cambiar de colegio, de qué forma consideras que se dieron cambios en ti? ¿cómo persona también has cambiado?  ¿Cómo son esos cambios?

## Anexo 2 Validación del Instrumento

Proyecto: Transición Escolar de Primaria Rural a Secundaria Urbana

Fecha: \_\_\_\_\_

Nombre del instrumento: Entrevista semiestructurada

Escala de valoración

Estimado (a) Docente: A continuación, se presentan una serie de criterios que se ponen en consideración para valorar el instrumento de recolección de datos adjunto:

Marque con una X en SI o NO, en cada criterio según su opinión

Criterios	Si	No	Observación
1. En el instrumento las preguntas planteadas, tienen correspondencia con el momento de transición de primaria rural a secundaria urbana.			
2. El instrumento recoge información que permite dar respuesta al problema de investigación.			
3. El instrumento propuesto responde a los objetivos del mismo.			
4. La estructura del instrumento en general es adecuada			
5. Los ítems del instrumento responden a la las categorías de la investigación.			
6. La secuencia presentada facilita el desarrollo del instrumento.			
7. Los ítems son claros y entendibles.			
8. El número de ítems es adecuado para su aplicación.			

Sugerencias:

Nombre del experto: \_\_\_\_\_ Documento: \_\_\_\_ Correo:

---

Firma: \_\_\_\_\_



## Anexo 3. Pertinencia y relevancia de las preguntas con las categorías

Categorías	Sub categorías	Preguntas	A.R.	M.R.	P.R.	N.R.	Observaciones
Acceso a la Institución (Características físicas tanto del entorno de procedencia del estudiante y de la sede de secundaria relacionadas con la experiencia y emociones al ingresar al nuevo colegio)	Lugar de procedencia	¿Dónde hiciste la primaria?					
		¿Qué es lo que más te gustaba de allí?					
		¿Qué fue lo que extrañaste más de tu escuela?					
	Llegada	Cuéntame ¿Cómo fue tu primer día en el colegio?					
		¿Qué fue lo que más te llamó la atención de tu nuevo colegio en tu primera semana?					
		¿Qué emociones experimentaste al llegar a tu nuevo colegio?					
		¿Ya conocías el colegio, si es así, de qué manera?					
		¿Qué personas en el colegio consideras que te					

Actores y Contextos Educativos (Esta categoría comprende la identificación de personas de la I.E y características del nuevo entorno escolar)	Actores	ayudaron a adaptarte y de qué forma lo hicieron?					
	Educativos	¿Qué personas en el colegio consideras que te han dificultado adaptarte y de qué forma lo hicieron?					
	Ambientes educativos	¿Qué fue lo que más te gustó de tu nuevo colegio y por qué?					
		¿En qué lugar te fue más difícil permanecer y por qué?					
	Horarios	¿El cambio de colegio generó cambios en tus horarios? ¿De qué forma?					
	Asignaturas	¿Cómo ha sido el cambio de asignaturas de la primaria a la secundaria?					
		¿Qué asignaturas se te facilitaron más con el cambio de colegio y por qué?					
Procesos académicos (Esta categoría comprende la visión del	Tareas	¿Encuentras diferencias entre las tareas que tenías en la primaria con las de secundaria?					
		¿De qué manera el cambio de colegio ha afectado el cumplimiento de tareas o actividades					

estudiante acerca prácticas educativas que se desarrollan en la transición escolar).		asignadas por los docentes?					
	Evaluación	¿Qué cambios se generaron para ti en las formas de evaluación que se realizan en el colegio?					
	Normas	¿Qué cambios percibiste en las normas del nuevo colegio en relación a las normas de tu Escuela?					
		¿Qué norma(s) te cuesta cumplir y por qué?					
Contexto familiar y social (Categoría referida a las relaciones familiares y sociales de	Familiares	¿De qué manera el cambio de colegio ha afectado la relación con tus padres, hermanos? ¿y los demás familiares?					
	Sociales	¿De qué forma cambiaron las relaciones con tus amigos cuando cambiaste de colegio?					
		¿Han cambiado las relaciones con tus amigos, cuando cambiaste de colegio?					

los estudiantes que realizan transición		¿Tienes nuevos amigos en la secundaria?  ¿Cómo son tus nuevos amigos?					
escolar de las sedes rurales a la secundaria (urbana)	Individuales	¿Al cambiar de colegio, de qué forma consideras que se dieron cambios en ti?					
		¿Cómo persona también has cambiado?  ¿Cómo son esos cambios?					

### Convenciones

A.R = Absolutamente relevante

M.R = Muy relevante

P.R = Poco relevante

N.R = Nada relevante

#### Anexo 4. Formato Consentimiento Informado

Estimado padre de familia del menor \_\_\_\_\_,

su hijo(a) está invitado(a) a participar en el proyecto de investigación “Transición escolar de Primaria Rural a Secundaria Urbana”, el cual tiene la aprobación del rector de la Institución Educativa Jorge Clemente Palacios. El objetivo de la investigación es comprender como transcurre el paso de las sedes rurales de primaria a la sede urbana de secundaria desde el punto de vista de los estudiantes que han vivido este proceso, con el fin de plantear estrategias educativas y familiares que favorezcan esta etapa.

La investigadora responsable de este estudio es la especialista Luz Esther Hurtado Balaguera, candidata de la Maestría en Educación de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia en convenio con Colciencias, la Gobernación de Boyacá. Adicionalmente contará con la asesoría de la Dra. María Rosa Estupiñán Aponte, tutora del proyecto de investigación.

Es importante que usted tome su decisión en total libertad; lea atentamente este documento y pregunte con confianza, si tiene alguna duda.

**Participación:** La participación del menor de edad a su cargo consistirá en responder preguntas relacionados con el proceso de transición a manera de entrevistas que realizarán de manera virtual.

Para facilitar el análisis, esta entrevista será grabada. En cualquier caso, usted podrá interrumpir la grabación en cualquier momento, y retomarla cuando quiera

**Voluntariedad:** La autorización para que participe su hijo o acudido a su cargo es absolutamente voluntaria; tendrá la libertad de contestar las preguntas que desee, como también

de detener su participación en cualquier momento que lo desee. Esto no implicará ningún perjuicio para usted. Tratándose de investigaciones en menores de edad, Ud. podrá estar presente al momento de su realización.

**Beneficios:** Usted y/o el menor de edad a su cargo no recibirá ningún beneficio directo, ni recompensa alguna, por participar en este estudio. No obstante, su participación permitirá generar información para la comunidad de la Institución Educativa Jorge Clemente Palacios.

**Confidencialidad:** Todas sus opiniones serán confidenciales, y mantenidas en estricta reserva. En las presentaciones y publicaciones de esta investigación, el nombre del menor de edad a su cargo no aparecerá asociados a ninguna opinión particular.

**Divulgación:** La devolución de los resultados será presentada (por escrito y verbalmente) a las Directivas de la Institución Educativa Jorge Clemente Palacios y de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

**Datos de contacto:** Si requiere mayor información, o comunicarse por cualquier motivo relacionado con esta investigación, puede contactar la investigación responsable de este estudio:

Luz Esther Hurtado Balaguera

No. Celular: 311 237 50 50

Correo Electrónico: luzestherh@gmail.com

Anexo 5. Formato Asentimiento Informado

Yo, \_\_\_\_\_, acepto participar voluntariamente en el estudio  
Transición escolar de Primaria Rural a Secundaria Urbana desde las experiencias de niños”

Declaro que he leído (o se me ha leído) y (he) comprendido las condiciones de mi participación en este estudio. He tenido la oportunidad de hacer preguntas y estas han sido respondidas. No tengo dudas al respecto.

Firma Participante

Firma Investigador/a responsable

Lugar y Fecha:

Este documento se firma en dos ejemplares, quedando una copia en poder de cada parte.