

Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, Ciudad de México, México.
ISSN 2707-2207 / ISSN 2707-2215 (en línea), mayo-junio 2025,
Volumen 9, Número 3.

https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i1

**POLÍTICA EDUCATIVA SOBRE LAS
TRAYECTORIAS: DESAFÍOS EN LA
TRANSICIÓN DE PRIMARIA A LA
SECUNDARIA**

**EDUCATIONAL POLICY ON TRAJECTORIES:
CHALLENGES IN THE TRANSITION FROM
PRIMARY TO SECONDARY SCHOOL**

Mónica María Isaza Tamayo
Secretaría de Educación de Medellín, Colombia

DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i3.18417

Política Educativa sobre las Trayectorias: Desafíos en la Transición de Primaria a la Secundaria

Mónica María Isaza Tamayo¹

monisa4@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0002-7085-8830>

Secretaría de Educación de Medellín

Colombia

RESUMEN

El artículo presenta, desde un enfoque mixto, las complejidades de la transición educativa entre primaria y secundaria, un proceso que impacta las trayectorias educativas cuando los estudiantes se enfrentan a procesos de cambio. Algunos cambios determinan solo el paso de la educación primaria al inicio de la educación secundaria, para otros estudiantes esta trayectoria se ve reflejada en deserción, repitencia, reprobación/ aprobación, extraedad, modificaciones en el desarrollo cognitivo, emocional y social. Pese a políticas colombianas como la gratuidad educativa, la transición de 5° a 6° grado evidencia adaptación limitada. El estudio, enfocado en la percepción de estudiantes de Medellín, emplea el cuestionario para identificar desafíos como más docentes y tareas, nuevos roles y el cambio en las dinámicas institucionales representado en la jornada escolar y la intensidad horaria. La adaptación emocional y social son desafiantes. La codificación temática surge de la revisión teórica y la experiencia en el ámbito escolar para presentar los datos. Se destaca que el acompañamiento de docentes es clave para la transición en cuanto en ellos converge la exigencia, las responsabilidades, la norma, la disciplinización de las ciencias, las prácticas pedagógicas y la gestión de aula. Se revisan políticas educativas en beneficio de las trayectorias educativas.

Palabras clave: articulación educativa, política educacional, transición educación primaria-secundaria, educación, desafíos

¹ Autor principal.

Correspondencia: monisa4@gmail.com

Educational Policy on Trajectories: Challenges in the Transition from Primary to Secondary School

ABSTRACT

This article presents, from a mixed approach, the complexities of the educational transition between primary and secondary education, a process that impacts educational trajectories when students face processes of change. Some changes determine only the passage from primary education to the beginning of secondary education; for other students, this trajectory is reflected in school dropout, repetition, fail/pass, over-age, and changes in cognitive, emotional and social development. Despite Colombian policies such as free education, the transition from 5th to 6th grade (elementary school to middle school) shows limited adaptation. The study, focused on the perception of students in Medellin, uses the questionnaire to identify challenges such as the increased of educators and assignments, new roles and the change of institutional dynamics represented by school schedule and course load. Emotional and social adaptation are challenging. The thematic coding result from the theoretical review and the experience in the school environment to present the data. It is emphasized that the accompaniment of teachers is key for the transition, as they are the convergence of demands, responsibilities, rules, science disciplinarization, pedagogical practices and classroom management. Educational policies for the benefit of educational trajectories are reviewed.

Keywords: articulation of education, education policy, primary-secondary education transition, challenges

Artículo recibido 22 mayo 2025

Aceptado para publicación: 28 junio 2025



INTRODUCCIÓN

El sistema educativo colombiano diferencia la noción de transición con la trayectoria y el tránsito. Las trayectorias educativas son los recorridos que realizan las personas para consolidar, fortalecer o transformar sus aprendizajes y su desarrollo a lo largo de la vida, y el tránsito es el paso entre los distintos niveles (MEN et al., 2022) desde la educación inicial hasta la educación superior. Por su parte, la transición educativa está relacionada con lo que cambia, lo que pasa, lo que se produce durante el proceso de tránsito entre los diferentes grados mientras se completa la trayectoria.

La transición escolar es un proceso que está ligado a la vida académica del estudiantado. Estudios recopilados por Azorín Abellán (2019) muestran que la transición educativa es justo lo que sucede entre la etapa inicial que es la promoción al grado siguiente y la etapa final que sería el estado de acomodación a las nuevas condiciones de la etapa final, sin embargo, es un proceso cíclico que se repite a lo largo de la vida, y comporta unas etapas que van desde la pretransición hasta la adaptación a las nuevas características de lo que surge (Álvarez Teruel & Pareja Salinas, 2011).

Se define, entonces, la Transición Educativa como un cambio que se contextualiza en el entorno escolar, compuesto por diversos elementos como el tipo de docente, la formación docente, las prácticas pedagógicas, el ambiente escolar dentro del aula, la autoridad, la disciplina, las relaciones que se establecen, las expectativas, la evaluación, las conductas que se externalizan y las internalizantes, es decir, la confluencia de elementos académicos y no académicos.

En Colombia, la educación básica tiene un punto de inflexión. Este nivel se comporta de dos ciclos – la educación primaria y secundaria- con características diferenciadoras que, en su momento, fueron el motivo de fusión de los centros escolares para la consolidación de las instituciones educativas.

El texto es el resultado del acercamiento a las políticas educativas para las trayectorias, de la lectura sobre diferentes artículos producto de investigaciones sobre la transición de la primaria a la secundaria y la reflexión derivada de la propuesta de investigación doctoral Percepciones de los estudiantes de 5° y 6° sobre las transiciones educativas Intrainstitucionales.

Consideraciones iniciales: notas sobre el sistema educativo colombiano.

En Colombia, la educación está consagrada como un derecho fundamental que tiene una función social, debe permitir el acceso al conocimiento, a la ciencia y a la técnica y demás valores y bienes de la cultura.



Está dividida en la educación formal, informal y no formal. El servicio educativo de la educación formal es prestado por instituciones educativas oficiales reglamentadas para la organización de la educación, descentralizada en los departamentos y municipios (Ley 715, 2001) de modo que los estudiantes desarrollen su trayectoria escolar completa y por centros educativos privados- no oficiales- que pueden ofrecer desde un solo nivel hasta la escolaridad completa de preescolar hasta el grado once. La escolaridad de la educación formal es aquella que se imparte en centros educativos organizados de forma secuencial (Ley 115, 1994, art. 11). La educación formal colombiana se organiza en tres niveles: la educación preescolar, la educación básica y la educación media. El primer nivel- la educación preescolar-, está constituido por tres grados, siendo uno de ellos obligatorio. El segundo nivel es la educación básica compuesto por nueve grados, de primero a noveno, dividido en dos ciclos: la educación básica primaria de primero (1°) a quinto (5°), y la educación básica secundaria de sexto (6°) a noveno (9°). El tercer nivel es la educación media con dos grados: décimo (10°) y undécimo (11°). Estas trayectorias educativas son los recorridos que realizan las personas para consolidar, fortalecer o transformar sus aprendizajes y su desarrollo a lo largo de la vida. Dentro de las instituciones educativas se facilita el recorrido y tránsito entre los distintos grados y niveles (MEN et al., 2022) al tener la oferta educativa completa desde el grado preescolar, la educación básica y media con la misma directriz administrativa y el mismo modelo pedagógico. Con estas consideraciones, en Colombia, la educación formal busca que el estudiante continúe los estudios en el mismo centro escolar y con ello su trayectoria de educación completa, le apuesta al acceso y permanencia además de la promoción en la educación de los niños, niñas y adolescentes en relación con la garantía del derecho fundamental (Ley 115, 1994, art. 4), a la no deserción (Departamento nacional de planeación, 2023; MEN, 2017; OECD, 2016) y al tránsito efectivo como resultado de la promoción escolar anual. Sin embargo, actualmente, el sistema genera, en forma prioritaria, la intervención en el acceso a la educación, y los procesos de aprendizaje no se encuentran en el primer orden de identificación de los medios para mejorar calidad de vida. Lo anterior se puede visibilizar en la política educativa que se dispone para la implementación de estrategias que favorecen las trayectorias educativas (MEN et al., 2022) y el tránsito por los diferentes niveles del sistema educativo, lo que se traduce en un alto porcentaje de matrícula total de niños, niñas y adolescentes en edad escolar que siguen su proceso de desarrollo durante toda la vida (UNESCO,



2016), pero no en un análisis crítico de cómo se realiza este proceso y si están logrando las competencias que se estipulan acorde a su etapa de formación.

Políticas educativas para la trayectoria escolar: La responsabilidad del estado con la educación.

Avances y retos.

En las últimas dos décadas, el sistema educativo colombiano ha evidenciado una transformación fundamental que promueve el acceso a los diferentes niveles del sistema educativo. A partir de los planes y programas que surgen de las revisiones de las políticas nacionales y que, en el 2023, se articula con la política de gratuidad en la Educación Superior fundamentada en el artículo 67 y 69 de la Constitución Política de Colombia, la educación se consolida como un derecho de la persona, para el cual el estado facilita su acceso, que redundará en la formación y aprendizaje de los y las estudiantes para su futura inserción en la vida laboral, y para mejorar el crecimiento económico y social (DANE, 2022; OECD, 2016).

Para financiar las necesidades regionales se descentraliza “el sistema de asignación de recursos para la educación” (OECD, 2016, p. 42) con la administración autónoma de las Entidades Territoriales Certificadas (ETC) (Ley 715, 2001, Capítulo 2); seguidamente, se formulan los Estándares Básicos de competencias (Schmidt Q. & Kolumbien, 2006) para preparar a los estudiantes para la evaluación interna y externa desde el marco de la autonomía escolar.

A partir del 2011 las políticas Educativas promulgan la educación gratuita para todos los niveles del sistema educativo desde preescolar hasta la educación media (Decreto 4807, 2011), después, en el 2012 surge el Programa Todos a Aprender (PTA) para orientar a los maestros en currículo y pedagogía y para mejorar los aprendizajes de los estudiantes de primero a quinto grado de básica primaria y contribuir al desarrollo integral de los niños y las niñas que están cursando el grado de transición (Congreso de Colombia, 2022). En el 2015 se presentan los Derechos básicos de Aprendizaje (DBA) para apoyar “propuestas curriculares que pueden ser articuladas con los enfoques, metodologías, estrategias y contextos definidos en cada establecimiento educativo, en el marco de los Proyectos Educativos Institucionales” (Decreto 501, 2006, art. 2.3.3.6.1.8.).

Adicional, se puede analizar que desde el Ministerio de Educación Nacional (MEN) se desarrolla planes y estrategias conforme las necesidades del sistema. Hecho que, anterior a la Ley 115 de 1994, estaba



instaurado en el currículo autónomo, dirigido por cada Institución Educativa. Esto da un paso hacia la unificación de los planes a partir de las directrices de los proyectos obligatorios y áreas fundamentales para dar orden al sistema educativo colombiano; luego se entrega al ente educativo los lineamientos curriculares (MEN, 2018) como orientaciones para apoyar la fundamentación y planeación de las áreas obligatorias, reguladores de la tensión entre la autonomía escolar y la identidad cultural nacional.

Lo antepuesto, permite identificar un elemento adicional, relacionado con la manera como, durante la trayectoria educativa, los niños, niñas y adolescentes se enfrentan a procesos de cambio. En este proceso La Política Nacional de Infancia y Adolescencia (MEN et al., 2018) asegura que “el acceso al sistema educativo ocurra a una edad adecuada, se garantice el derecho a una educación inclusiva y pertinente y (los niños y niñas) permanezcan y transiten por los diferentes grados y niveles” (p. 33), por eso, todas las niñas y niños de 6 años asisten al grado transición, primer (I) grado obligatorio en educación, para reconocer sus particularidades y acompañarlos durante su inserción a la vida social (MEN, 2014) y para ello se implementan acciones para el tránsito armonioso (MEN, 2015) de preescolar a primaria.

De la misma manera, el estudiantado se enfrenta a un proceso de cambio determinado por la finalización de la educación primaria y el inicio de la educación secundaria. En este tránsito se reflejan índices altos de deserción, repitencia, reprobación (MEN, 2022a; OCEM et al., 2022; Proantioquia et al., 2023, 2024), lo cual se constituye como retos para la política educativa y las estrategias de las instituciones escolares del país. En este tránsito de 5° a 6° suceden una serie de cambios que el estudiante debe enfrentar (Azorín Abellán, 2019; González-Rodríguez et al., 2019) que ponen en riesgo la trayectoria continua que se asegura desde la educación inicial pero que se modifica en el transcurso del recorrido de acuerdo con las condiciones individuales y que marcan las estadísticas nacionales en materia de educación y en los indicadores de eficiencia interna: la cobertura, la aprobación, la reprobación y la deserción.

La institución educativa: la apuesta por la continuidad escolar.

La Ley General de Educación de 1994 determinó que los establecimientos educativos deben ofrecer al menos un grado de Preescolar y los nueve grados de educación básica (Ley 115, 1994, art. 138) lo cual promueve la asociación con otras instituciones para ofrecer la educación básica completa (Ley 715,



2001, Capítulo 3, art. 9), y atender por niveles y grados educativos secuenciados (Ley 115, 1994, art. 12).

En el año 1999 se inicia el ordenamiento de la oferta educativa tomando pequeñas escuelas, centros educativos, colegios que ofrecían uno o dos de los ciclos de educación, e integrarlos en instituciones educativas. Esto tuvo el propósito de favorecer la continuidad en el sistema, la trayectoria escolar de un grado a otro, mejorar la permanencia de los niños en el sistema hasta lograr también integrar la dirección, el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y el currículo para evitar la sistemática repetencia en los años en los cuales los niños cambian de institución, y especialmente en el paso de la primaria al bachillerato porque se establecía así el aislamiento de los maestros de uno y otro nivel, y se rompía la necesaria conexión y comunicación entre los lenguajes y procesos pedagógicos (MEN, 2003).

En el año 2003 el mayor grado de repetencia era primero de primaria porque no había integración curricular ni del PEI,

lo mismo ocurría con los niños que ingresaban a sexto: el niño pasaba de un modelo a otro y muchas veces perdía por el cambio de modelo y de lineamiento pedagógico. Al analizar esta situación se vio que era necesario integrar instituciones, de tal forma que se lograra ofrecer educación desde grado cero hasta noveno y undécimo, que es lo ideal. Así, los niños pueden completar su ciclo en una sola institución; la integración permite tener un solo modelo pedagógico para todos los grados (MEN, 2003). Además, “la deserción es un problema crónico en Colombia después de finalizar la educación primaria. El punto más débil del sistema educativo es la transición de primaria a básica secundaria” (OECD, 2016, p. 229). Empero, cuando los estudiantes desarrollan su trayectoria escolar en la misma institución, se considera la promoción escolar como el logro en los desempeños y se obvian las condiciones que suponen el paso de la primaria a la secundaria; una de ellas son las prácticas pedagógicas diferenciadas entre uno y otro ciclo de escolaridad (*Directiva Ministerial 003, 2023*; MEN, 2017) aún en el mismo nivel de la educación básica.

METODOLOGÍA

Este trabajo se divulgó en 11 instituciones educativas de Medellín y se diseñó en dos momentos: el primero corresponde a la revisión teórica sobre transición educativa (TE) y políticas educativas y la



segunda, la recolección de datos. Los datos recogidos y analizados para este estudio incluyen percepciones (Bonilla-Castro & Rodríguez-Sehk, 2005) de estudiantes sobre los cambios que se podrían encontrar cuando transitan a la educación secundaria. La muestra de conveniencia corresponde a un mismo núcleo educativo quienes participaron como muestra representativa “de las tendencias de comportamiento” (Bonilla-Castro & Rodríguez-Sehk, 2005) relacionadas con el tránsito.

Los instrumentos de recogida de datos fueron grupos focales y cuestionario autoadministrado: se busca la complementariedad de ambas técnicas para confrontar la subjetividad individual con la grupal (Gómez González & Díez-Palomar, 2009). Se diseñó un guion de cuestiones derivadas de la revisión de la literatura y de los contactos iniciales mantenidos con los estudiantes: discontinuidades, principales cambios o problemas percibidos, factores que facilitan la transición, resultados académicos, convivencia, acciones que se llevan a cabo para facilitar la transición. El cuestionario autoadministrado (Sabino, 1992) se diseña con escala Likert de 0 a 5 (0 es nada, 1 es poco, 5 mucho) y preguntas abiertas con el fin de dinamizar los datos descriptivos (Bonilla-Castro & Rodríguez-Sehk, 2005). De cinco IE 180 estudiantes respondieron el cuestionario. La tabla 1 evidencia la cantidad de estudiantes que participaron por cada institución educativa y sus porcentajes de respuestas.

Tabla 1: Estudiantes encuestados por institución educativa

Institución Educativa	Nº respuestas	% respuestas (sobre 180)
1	26	14.44%
2	21	11.66%
3	13	7.22%
4	53	29.44%
5	67	37.22%

Fuente: elaboración propia.

El cuestionario se divide en tres grupos de preguntas: sobre sí mismo y la percepción relacionada con las fortalezas, comportamiento y demás actitudes internalizantes; el segundo grupo, sobre ideas en torno a los docentes del grado 6°; y el tercer grupo, relacionadas con el clima escolar y las relaciones durante el proceso. La finalidad era comprender percepciones que tienen los estudiantes sobre la TE, a la vez, descubrir emociones, sentimientos, experiencias, incertidumbres, pensamientos sobre el paso de 5° a 6°



en instituciones educativas, es decir, sobre el proceso de cambio de ciclo dentro de un mismo entorno escolar.

El tratamiento de la información se realizó siguiendo una aproximación cuantitativa. Se tomaron las cuestiones que dan como respuestas posibles desafíos durante la transición y la adaptación al grado 6°:

- Durante el paso de 5° a 6°, ¿qué cambios no le gustaron o le hicieron sentir incómodo/a? Explique por qué.
- ¿Qué cosas de la primaria extraña más?
- Escriba los sentimientos que tuvo durante el paso a 6° y los sentimientos que tiene en estos momentos? Explique por qué se sintió y se siente así.
- ¿Cuál ha sido el principal reto al pasar al grado 6°?

Se tiene como punto de partida la revisión bibliográfica y del objetivo de la investigación para analizar categorías, se generan códigos para identificar y clasificar los fragmentos más relevantes de las respuestas relacionadas con los desafíos durante la transición. Se analiza el número de citas por código y familia de códigos y sus concurrencias.

Los códigos de análisis se clasifican en la tabla 2:

Tabla 2: Códigos de análisis

Ámbitos	Familias de códigos/categorías	Códigos desafíos escolares
Sobre sí mismo	Conductas Internalizantes	(DECi)
	Comportamiento	(DEC)
	Emociones	(DEE)
	Responsabilidad	(DER)
Los docentes	Evaluación	(DEEv)
	Gestión de aula	(DEGa)
	Concepciones epistemológicas	(DECe)
Clima escolar y comunicación	Relaciones con otros estudiantes	(DERe)
	Dinámicas institucionales	(DEDi)

Fuente: elaboración propia.

El número total de citas fueron 402. Una vez codificados, se analizó su número y distribución, para conocer los factores de la transición que representan desafíos en el estudiantado, adicionalmente, las concurrencias de códigos para identificar las relaciones entre los diferentes factores. Finalmente,



mediante un análisis de contenido, se buscó la saturación de la información en los temas planteados y se seleccionan citas representativas.

RESULTADOS

Los hallazgos encontrados muestran una serie de desafíos que se deben considerar en el paso de 5° a 6°. En la tabla 3 se ilustra las citas relacionadas con los desafíos escolares durante la transición.

Tabla 3: Citas por familias de códigos y porcentaje de representación sobre el total de citas

Categorías	Códigos/palabras relacionadas	Menciones global/Porcentaje ámbito (sobre 402)
Conductas Internalizantes (DECI)	Incomodidad, autoconcepto, discapacidad, timidez, autoexigencia, concentración, adaptación, mayor esfuerzo.	
Comportamiento (DEC)	Madrugar, disciplina, no juego, cambiar de actitud, descanso.	Sobre sí mismo
Emociones (DEE)	Tristeza, incertidumbre, preocupación, desilusión, vergüenza, miedo, estrés, desconcierto, enojo, duda.	181/ 43.45%
Responsabilidad (DER)	Ganar el año, aprendizajes.	
Evaluación (DEEv)	Dictado rápido, actividades complejas, exámenes, exposiciones.	
Gestión de aula (DEGa)	Actitud del docente, estrategias didácticas, trato, apoyo, norma.	Los docentes 77/ 19.15%
Concepciones epistemológicas (DECe)	Estrictos, no celebraciones, exigencia, más tareas, la comparación.	
Relaciones con otros estudiantes (DERe)	Convivencia, compañeros, rol de ser pequeños en relación con los grandes, insulto (mofa, amenaza, maltrato), hacer amigos.	Clima escolar y comunicación
Dinámicas institucionales (DEDi)	Jornada, cambio de sede, cambio de grupo, cambio de compañeros, cambio de colegio, cambio de aula, horario, cantidad de docentes, más asignaturas.	124/ 35.88%

Fuente: elaboración propia.



Como muestra la Tabla 3, se identificaron más factores dificultadores de la transición relacionados con las dinámicas institucionales (Di) los cuales implican cambios simultáneos durante la transición a la vez que exigen que sea el estudiante quien tenga la capacidad de adaptación. Este factor de desafío en la transición 5°-6° cuestiona las prácticas formativas y la continuidad o aplicación de las estrategias en la enseñanza primaria y la educación secundaria en sus discontinuidades pedagógicas en cuanto las instituciones educativas propenden por la continuidad de los procesos académicos y las trayectorias (Fagundes & Saraiva, 2019). Los segundos más mencionados, relacionados con las emociones (E) muestran que la transición tiene un impacto emocional al resaltar la presencia de emociones negativas, esto sumado a las conductas internalizantes (Ci) que reflejan un esfuerzo interno por adaptarse indican la necesidad de apoyo emocional durante el proceso (Strand, 2019). Los desafíos relacionados con el comportamiento (C) muestra una tensión entre las expectativas y dinámicas institucionales (Di) y las costumbres previas. Las concepciones epistemológicas (Ce) sugieren la educación secundaria como un espacio formal y exigente en el que se deja el juego y se plantea una actitud diferente (C) en tiempos de descanso y durante las clases. En las relaciones con otros estudiantes (Re) se genera el desafío por el cambio de rol al pasar a ser los más pequeños de la secundaria. Esto visibiliza un riesgo de bullying del estudiantado de grados superiores hacia los menores descritos en la burla, el maltrato y las amenazas. Poco mencionado, la responsabilidad (R) y la evaluación parecen ser menos problemáticas y desafiantes que los aspectos emocionales o estructurales de las IE.

Buscando las concurrencias de los códigos se comprueba que, cada uno de los ambitos tiene unos desafíos más citados. La tabla 4 describe la ocurrencia relacionada con los códigos, factores o palabras relacionadas.

Tabla 4: Citas por códigos o palabras relacionadas

Categorías	Palabras relacionadas	Menciones/ Porcentaje (sobre 402)
Conductas Internalizantes (DECi)	Incomodidad (6), autoconcepto (2), discapacidad(1), timidez (2), autoexigencia (4), concentración (3), adaptación (6), mayor esfuerzo (3).	27/ 6.71%

Comportamiento (DEC)	Madrugar (37), disciplina (6), no juego (13), cambiar de actitud (4), descanso (5).	65/ 16.17%
Emociones (DEE)	Tristeza (23), incertidumbre (2), preocupación (20), desilusión (1), vergüenza (2), miedo (19), estrés (3), desconcierto (3), enojo (2), duda (1).	76/ 18.9%
Responsabilidad (DER)	Ganar el año (7), aprendizajes (6).	13/ 1.67%
Evaluación (DEEv)	Dictado rápido (3), actividades complejas (2), exámenes (3), exposiciones (1).	9/ 2.24%
Gestión de aula (DEGa)	Actitud del docente (20), estrategias didácticas (3), trato (1), apoyo (2), norma (1).	27/ 6.71%
Concepciones epistemológicas (DECe)	Docentes estrictos (3), no celebraciones (3), exigencia (1), más tareas (33), la comparación (1).	41/ 10.20%
Relaciones con otros estudiantes (DERe)	Convivencia (5), compañeros (6), rol de ser pequeños en relación con los grandes (2), insulto (mofa, amenaza, maltrato) (8), hacer amigos (2).	25/ 6.22%
Dinámicas institucionales (DEDi)	Jornada (20), cambio de sede (1), cambio de grupo (4), cambio de compañeros (22), cambio de colegio (1), cambio de aula (13), horario (19), cantidad de docentes (28), más asignaturas (11).	119/29.60%

Fuente: elaboración propia.

Las discontinuidades que el alumnado encuentra en su transición de primaria a secundaria más mencionadas en el ámbito personal son la incomodidad (Ci), la adaptación (Ci), el deber madrugar (C), la pérdida del juego (C), la presencia de la tristeza (E), la preocupación (E), y el miedo (E) relacionados con las expectativas, percepciones y cambios relacionados con la transición como mecanismos de afrontamiento (Stiehl et al., 2023). En relación con los docentes resaltan como un desafío la actitud del profesorado (Ga) y la asignación de muchas tareas (Ce) que se visibilizan como estrategias para formalizar, exigir e incidir en el desempeño del estudiantado, mientras que, por el contrario, esperan sentirse acogidos por los tutores y demás docentes (Herrero-Hernández et al., 2023). Y en el tercer ámbito, el institucional, se muestra una mayor mención en el maltrato que ejercen los estudiantes de grados superiores (Re), desafío que determina el sentimiento de pertenencia (Longaretti, 2020); y la cantidad de docentes con quienes se encuentran en el tránsito (Di). El estudio de Ávila Francés et. al



(2022) en España evidencia que varias de estas discontinuidades, presentes en el actual estudio, coinciden con la percepción que tiene los docentes sobre el tránsito.

Cuando los estudiantes expresan desafíos relacionados con el aprendizaje aparecen la lectura y las matemáticas. El desafío del inglés, cuando lo mencionan, está relacionado con la actitud del docente más que con la dificultad que podría suponer el aprendizaje de otro idioma. El dictado se referencia como un factor presente además, en la descripción se encuentra que escriben mucho lo cual podría determinar que esta prima sobre las explicaciones u otras actividades de aprendizaje. La poca mención de los factores relacionados con la evaluación sugieren que hay una percepción y conocimiento sobre acciones que se realizan desde la educación primaria y permean los procesos de la escuela. La comparación (DECe) como desafío se refiere a “que comparen con otros alumnos más inteligentes” (estudiante).

Al establecer relación entre los ámbitos y códigos se encuentra que el desafío por el cambio de jornada (DEDi) está relacionado con el desafío de madrugar (DEC); la timidez (DECi) con el sentimiento de vergüenza (DEE) por tanto, las conductas propias del ser podrían influir en los sentimientos que emergen durante el tránsito y lo condicionan con la posibilidad de hacer amigos (DERe). La presencia de más docentes (DEDi) en la educación secundaria podría generar la percepción de tener más asignaturas (DEDi) en cuanto la disciplinarización y especialización docente (Decreto 1075, 2015, art. 2.4.6.3.3; Decreto 1278, 2002; MEN, 2022b, art. 2.1.3.3) y con ello la tenencia de más tareas (DECe). El horario escolar (DEDi) es una variable presente como desafío en la medida que se incrementa una hora diaria de permanencia en la escuela (Decreto 1850, 2002, art. 2) y con ello una hora más de actividad académica.

DISCUSIÓN

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OECD) expresa que las transiciones son situaciones críticas, pueden ser un estímulo para el crecimiento y el desarrollo, pero implican riesgos de retroceso y fracaso, especialmente para los niños muy pequeños. Una deficiente transición entre niveles, las altas tasas de deserción y un número significativo de niños que no ingresan al sistema educativo, entre otros factores, inciden en que en Colombia haya una baja tasa de asistencia escolar, además, “Aunque la tasa de deserción desde preescolar hasta educación secundaria se ha reducido a



más de la mitad entre 2002 y 2013...Aproximadamente uno de cada cinco estudiantes en Colombia no continúan estudiando después de la primaria” (OECD, 2016, p. 29) por la falta de oportunidades, la pobreza, el conflicto y la violencia, por tanto,

Será fundamental apoyar a los estudiantes en todos los niveles, en particular durante la transición de primaria hasta terminar educación básica secundaria, para garantizar que los estudiantes adquieran el nivel mínimo de conocimientos y competencias necesarios para participar económica y socialmente (OECD, 2016, p. 30).

Por otra parte, la fusión de los centros escolares para la formación de instituciones educativas unificó la organización administrativa y el modelo pedagógico para efectos de desempeño escolar. Sin embargo, ello no supuso el cambio en la infraestructura, por tanto, las sedes que conforman cada institución podrían estar en barrios diferentes, o dependiendo de la demanda por cobertura, tener varias jornadas y transitar en ellas, lo que conlleva también a un cambio.

Ahora bien, la estructuración de los modelos pedagógicos buscó la unificación de las directrices en el enseñar y por tanto, la consolidación en los modos de aprender, sin embargo, se debe considerar que las prácticas de aula y las estrategias pedagógicas implementadas están condicionadas por las concepciones epistemológicas del profesorado y estas pueden variar, lo cual genera otro cambio escolar.

La Educación Básica: un nivel, dos ciclos, muchos cambios.

En Colombia, la educación está consagrada como un derecho fundamental. La educación es un servicio prestado por instituciones educativas oficiales y privadas para que los estudiantes desarrollen su trayectoria escolar completa. Las trayectorias educativas son los recorridos que realizan las personas para consolidar, fortalecer o transformar sus aprendizajes y su desarrollo a lo largo de la vida. La escolaridad de la educación formal se organiza en tres niveles: la educación preescolar, la educación básica y la educación media. La educación básica está compuesta por dos ciclos: la educación primaria y la educación secundaria.

La educación básica está compuesta por nueve grados continuos que hacen parte de la trayectoria educativa que inicia en preescolar y termina con la educación media. Estos nueve grados están distribuidos en dos ciclos: la educación primaria y la educación secundaria.



El paso de la educación primaria a la educación secundaria es el periodo de tiempo en el que los estudiantes no solo transitan de un ciclo a otro en la educación básica sino que también transitan a nivel socio- emocional, fisiológico, cognitivo y educacional y social; que puede afectar aspectos personales como el autoconcepto, así como aspectos más contextuales como el cambio en las prácticas educativas (Aranda & Fernández-Martín, 2024) y demanda una mirada que implique no solo el aceptarlo como acceso y continuidad (Strand, 2020) en el sistema educativo, sino como un momento que requiere de acciones que articulen el tránsito. Durante la trayectoria educativa, los estudiantes se enfrentan a procesos de cambio. Algunos cambios están determinados por la finalización de la educación primaria y el inicio de la educación secundaria. Estos cambios son desafíos para que el tránsito de 5° a 6° se de con la normalidad de cualquier otro paso de un grado a otro.

Con la reglamentación colombiana y la fusión para la conformación de las instituciones educativas se evita los elementos diferenciadores de cada escuela y centros educativos para contribuir al tránsito, por lo tanto, cuando los estudiantes desarrollan su trayectoria escolar en la misma institución, se asume el paso efectivo como resultado de la promoción escolar año tras año. Sin embargo, al revisar los tres indicadores de eficiencia interna en la educación; la tasa de repitencia, la tasa de promoción efectiva y la tasa de abandono interanual, en la educación secundaria (de 6° a 9°) se presentan mayores porcentajes en relación con los demás niveles, que se pueden ver en la tabla 3:

Tabla 3 Cobertura y estadística escolar en Medellín- 2022

Grado	Cobertura neta	Cobertura Bruta	Deserción	Aprobación	Reprobación	Repitencia
Transición	83.54%	97.77%	5.01%	94.81%	0.18%	0.17%
Básica primaria	93.48%	105.54%	4.34%	89.12%	6.54%	5.63%
Básica secundaria	86.67%	120.69%	5.95%	78.8%	15.24%	9.41%
Educación media	56.18%	100.97%	3.77%	88.73%	7.49%	4.02%

Fuente: elaboración propia con datos de la plataforma de datos abiertos del gobierno de Colombia y MEDATA.

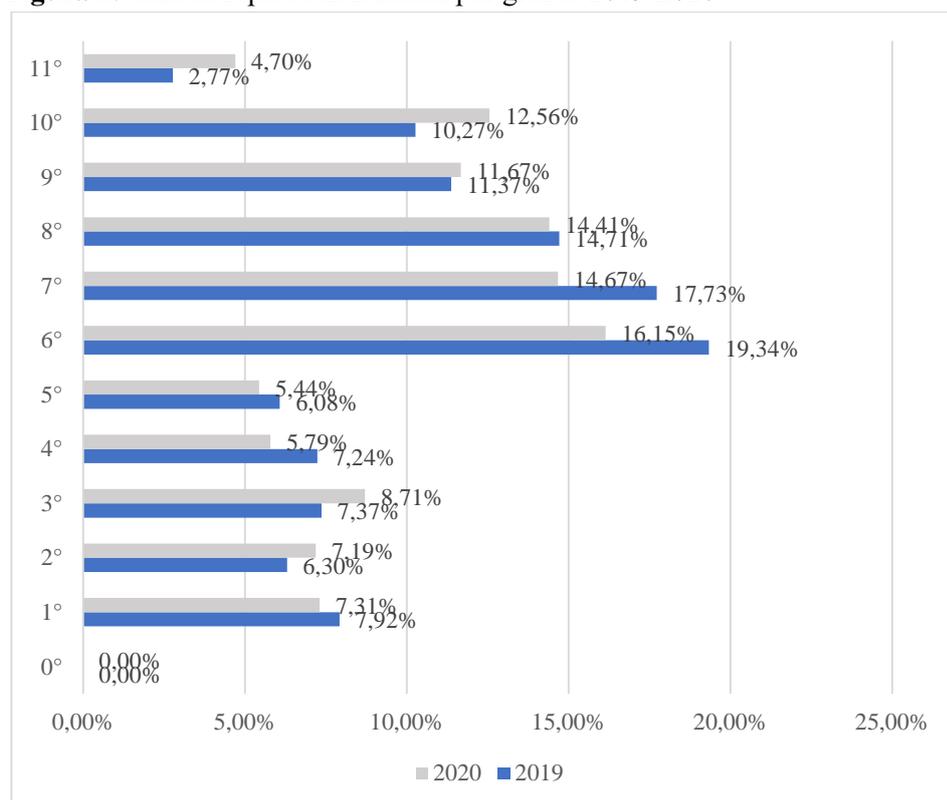
La tabla 3 muestra la cobertura en los niveles de Educación preescolar, básica y media (EPBM) y los indicadores de deserción, aprobación/reprobación y repitencia en la ciudad de Medellín para el año



2022. En los indicadores contenidos en este reporte se observa que la educación secundaria, aquella comprendida entre 6°, 7°, 8° y 9°, es el nivel que presenta mayores índices de alarma con relación a los demás y son los que más desertan del sistema educativo.

Cuando se revisa la tasa de reprobación se evidencia que el grado 6° es el de más alto índice, y se verifica en la figura 1:

Figura 1: Tasa de reprobación oficial por grados 2019-2020



Fuente: Factores que potencian y limitan el desempeño escolar en instituciones educativas públicas de Medellín (OCEM et al., 2022, p. 11).

En comparación con el grado 5°, que es justo la etapa final de la educación primaria, y se aproxima el grado 6° se denota que presenta altos índices de reprobación. Se observan estos dos grados porque ambos representan el nexo entre los niveles de la primaria y la secundaria en Colombia; el grado 5° es el de la pretransición y preparación a la secundaria, el grado 6° es el momento de adaptación a la educación secundaria (Álvarez Teruel & Pareja Salinas, 2011), además, los indicadores de eficiencia interna: deserción, repitencia y extra-edad se muestran con mayores índices para el nivel de secundaria, por tanto, el paso de la primaria a la secundaria representa un momento de transición, de múltiples cambios que se ve reflejado en extra-edad en el grado séptimo (Proantioquia et al., 2024). Aunque la extra-edad es una variable relacionada con el ser, muchos factores intervienen (Bronfenbrenner, 1987;

Jindal-Snape, 2023) para que un estudiante entre en esta condición que podría relacionarse con la deserción, el ausentismo y la repitencia y que al volver a reintegrarse a la educación formal resulta ser caracterizado de esta forma dentro de los parámetros de la escuela (Terigi & Feldman, 2019).

CONCLUSIONES

Con el paso de 5° a 6° se visibilizan situaciones que convierten este tránsito en un quiebre dentro del nivel de la educación básica: lo personal y evolutivo, las condiciones cognitivas o escolares, las relaciones con otros y el entorno.

Los elementos evolutivos suceden de manera normal en cada etapa porque, como seres humanos estamos vital y continuamente en desarrollo y es desde la educación como se posibilita (Decreto 4807, 2011; MEN, 2003). Estos elementos suponen riesgos cuando el ser está en dinámica con la escuela, por las prácticas de la homogenización y las expectativas sobre la conducta; en cambio los elementos cognitivos y relacionales implican la presencia e influencia de un saber, un entorno y de un docente (Terigi & Feldman, 2019) cuyas relaciones se traducen en unas cifras de desempeño institucional o indicadores de eficiencia interna.

Aunque no hay evidencia explícita que relacione los índices de repitencia, deserción, extraedad con la transición de primaria a secundaria, tampoco que a menor satisfacción con la competencia o la autonomía predice un menor éxito académico (Ratelle et al., 2023), los datos hallados en este estudio como desafíos durante este tránsito sugieren que:

- Hay cambios institucionales y emocionales que dependen del estudiante al exigirle mayor responsabilidad, autonomía y buen desempeño mientras se adapta a los cambios pero también se enfrentan a situaciones propias de la edad y sus conductas internalizantes para el afrontamiento (Brouzos et al., 2020).
- La adaptación emocional y social (Mahmud, 2020) parecen ser más desafiantes que el contenido académico, sin embargo, parece que por la estructura escolar de la educación secundaria al promover la especialización y disciplinarización de las ciencias en representación de muchos docentes, por tanto, la carga emocional se podría invisibilizar si solo se enfocan en las estrategias pedagógicas en la evaluación y el rendimiento.



- El entorno escolar incide en la adaptación en cuanto promueve cambios simultáneos, por tanto facilita o dificulta la transición (Bharara, 2020).

La caracterización de la exigencia académica como la cantidad de tareas, la actitud de los docentes y el relego del juego muestra el desafío y la rigidez que exige el adaptarse a las nuevas demandas sociales de los docentes y que aumentan la percepción sobre los desafíos de los cambios propios del sistema educativo (Fagundes & Saraiva, 2019). En ese sentido las conductas internalizantes de los estudiantes se hacen visibles como desafíos para los docentes durante la búsqueda de la homogenización y efecto de las concepciones sobre el proceso, además de la idea sobre las trayectorias educativas (Terigi, 2007). Con el Capítulo I de la Ley General de Educación se fundamenta los procesos de articulación entre niveles educativos a partir de objetivos y acciones para el desarrollo del ser (Ley 115, 1994, art. 13-14), sin embargo, dentro de a escuela, en las dinámicas de clase, parecen ser más prescindibles los elementos relacionados con la formación académica y se dejan en la periferia los que tienen relación con el ser (González-Rodríguez et al., 2019) y que de alguna manera comportan y sustentan el desarrollo y el aprendizaje. El estado genera estrategias para asegurar el derecho a la educación y debe ser la escuela la que genere y promueva acciones para la transición efectiva considerando los elementos variables del ser. Esta es una tarea pendiente para las instituciones educativas.

Hay pocas evidencias de investigaciones realizadas en Colombia sobre la transición educativa de primaria a secundaria, sus efectos y acciones de apoyo. Este estudio hace contribuciones únicas en términos de destacar el proceso dinámico de las transiciones y los cambios presentes en la experiencia del estudiantado en instituciones educativas que promueven las trayectorias completas; varios aspectos de las transiciones que preocupan a los estudiantados; sus percepciones sobre las concepciones epistemológicas de los docentes que influyen en las dinámicas a las que estaban acostumbrados y que a su vez se fundamentan en las tareas como procesos de formación, por tanto, se evidencia la necesidad de generar acciones de apoyo en la transición.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álvarez Teruel, J. D., & Pareja Salinas, J. M. (2011). *¿Es posible una transición pacífica? La transición educativa es una cuestión colectiva.*

<http://hdl.handle.net/10045/18841>

Aranda, L., & Fernández-Martín, E. (2024). Tránsito de Educación Primaria a Educación Secundaria: Percepción del profesorado en formación inicial. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 27(1), 89-101.

<https://doi.org/10.6018/reifop.579971>

Ávila Francés, M., Sánchez Pérez, M. C., & Bueno Baquero, A. (2022). Factores que facilitan y dificultan la transición de educación primaria a secundaria. *Revista de Investigación Educativa*, 40(1), 147-164.

<https://doi.org/10.6018/rie.441441>

Azorín Abellán, C. (2019). Las transiciones educativas y su influencia en el alumnado. *Edetania. Estudios y propuestas socioeducativas*, 55, 223-248.

https://doi.org/10.46583/edetania_2019.55.444

Bharara, G. (2020). Factors facilitating a positive transition to secondary school: A systematic literature review. *International Journal of School & Educational Psychology*, 8(sup1), 104-123.

<https://doi.org/10.1080/21683603.2019.1572552>

Bonilla-Castro, E., & Rodríguez-Sehk, P. (2005). *Más allá del dilema de los métodos* (3ra ed.). Norma.
chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/

<https://laboratoriocidadut.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/05/mas-alla-del-dilema-de-los-metodos.pdf>

Bronfenbrenner, U. (1987). *La Ecología del Desarrollo Humano*. (1ra ed.). Paidós.
<http://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/18032>

Brouzos, A., Vassilopoulos, S. P., Vlachioti, A., & Baourda, V. (2020). A coping-oriented group intervention for students waiting to undergo secondary school transition: Effects on coping strategies, self-esteem, and social anxiety symptoms. *Psychology in the Schools*, 57(1), 31-43.

<https://doi.org/10.1002/pits.22319>



Congreso de Colombia. (2022). *Programa Todos a Aprender del Ministerio de Educación Nacional (Colombia): Nota técnica*. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/

https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-363488_recurso_2.pdf

DANE. (2022). *Análisis de accesibilidad a centros educativos*.

chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/

https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/notas-estadisticas/abr_2022_nota_estadistica_analisis_accesibilidad_centros_educativos.pdf

Decreto 501, Pub. L. No. Decreto reglamentario 501 (2006).

<https://www.suin-juricol.gov.co/viewDocument.asp?id=30021627>

Decreto 1075, Pub. L. No. 1075 (2015).

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=77913>

Decreto 1278, Pub. L. No. 1278 (2002).

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=5353>

Decreto 1850, Pub. L. No. 1850 (2002).

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=5556>

Decreto 4807, Pub. L. No. Decreto 4807 (2011).

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=45080>

Departamento nacional de planeación. (2023). *Plan Nacional de Desarrollo 2022-2026*. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/}

<https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/portalDNP/PND-2023/2023-05-04-bases-plan-nacional-de-inversiones-2022-2026.pdf>

Desarrollo del programa de tutorías para el aprendizaje y la formación integral PTA-FI 3.0. (2023).

chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj

[/https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-400474_recurso_74.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-400474_recurso_74.pdf)

Fagundes, C., & Saraiva, M. (2019). La transición de la enseñanza primaria a la enseñanza secundaria.

Un estudio exploratorio en Brasil. *Educar*, 55(2), 381-399.

<https://doi.org/10.5565/rev/educar.1021>



Gómez González, A., & Díez-Palomar, J. (2009). Metodología comunicativa crítica: Transformaciones y cambios en el s. XXI. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 10(3), 103-118.

<https://doi.org/10.14201/eks.3964>

González-Rodríguez, D., Vieira, M.-J., & 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.

<https://doi.org/10.13042/Bordon.2019.68957>

Herrero-Hernández, A., Trujillo-Vargas, J. J., González-García, C., Pérez-Martínez, J., Castro-Fuentes, A., Ausín-Villaverde, V., & Díaz-Palencia, J. L. (2023). Estudio sobre las dimensiones que inciden en la transición del alumnado de la etapa primaria a la secundaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 28(96), 99-128. Academic Search Complete.

Jindal-Snape, D. (2023). Multiple and multi-dimensional educational and life transitions: Conceptualization, theorization and XII pillars of transitions. En *International Encyclopedia of Education (Fourth Edition)* (pp. 530-543). Elsevier.

<https://doi.org/10.1016/B978-0-12-818630-5.14060-6>

Ley 715. «Por la cual se dictan normas orgánicas en materia de recursos y competencias de conformidad con los artículos 151, 288, 356 y 357 (Acto Legislativo 01 de 2001) de la Constitución Política y se dictan otras disposiciones para organizar la prestación de los servicios de educación y salud, entre otros.», Pub. L. No. Ley 715 (2001).

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=4452>

Ley general de Educación, Pub. L. No. Ley 115 (1994).

chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/

https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Lineamientos curriculares (2018).

<https://www.mineduacion.gov.co/portal/micrositios-preescolar-basica-y-media/Direccion-de-Calidad/Referentes-de-Calidad/339975:Lineamientos-curriculares>

Longaretti, L. (2020). Perceptions and experiences of belonging during the transition from primary to secondary school. *Australian Journal of Teacher Education*, 45(1), 31-46.



<https://doi.org/10.14221/ajte.2020v45n1.3>

Mahmud, A. (2020). The role of social and emotional learning during the transition to secondary school: An exploratory study. *Pastoral Care in Education*, 38(1), 23-41.

<https://doi.org/10.1080/02643944.2019.1700546>

MEN. (2003). *Integración institucional: Unión de saberes y acciones para transformar*. 21.

MEN. (2014). *Sentido de la educación inicial*. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/
<https://www.seb.gov.co/wp-content/uploads/2022/09/SENTIDO-DE-LA-ED-INICIAL-20.pdf>

MEN. (2015). *¡Todos listos! Para acompañar las transiciones de las niñas y los niños en el entorno educativo*. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/

https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2022-08/Documento%20%C2%A1Todos%20listos%21.pdf

MEN. (2017). *Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026*.

<https://www.mineduacion.gov.co/portal/micrositios-institucionales/Plan-Nacional-Decenal-de-Educacion-2016-2026/>

MEN. (2022a). *Estadísticas en educación Preescolar, básica y media por ETC*.

<https://www.mineduacion.gov.co/portal/Ministerio/Informacion-Institucional/349303:Datos-Abiertos>

MEN. (2022b). *Manual de funciones, requisitos y competencias docentes*.

chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/
<https://www.socialhizo.com/files/nuevo-manual-de-funciones-docentes1278-marzo2022-socialhizo.pdf>

MEN, MinSalud, & ICBF. (2018, junio). *Política nacional de infancia y adolescencia*. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/

https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/politica_nacional_de_infancia_y_adolescencia.pdf

MEN, Unicef, & Universidad de los Andes. (2022). *Trayectorias educativas completas, continuas y de calidad. Conceptualización y avances estratégicos* (p. 69). Ministerio de Educación Nacional.

OCEM, Secretaría de Educación de Medellín, & Alcaldía de Medellín. (2022). *Factores que potencian y limitan el desempeño escolar en instituciones educativas públicas de Medellín*.



chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj

[/https://www.medellin.edu.co/wp-content/uploads/8-Factores-Desempen%CC%83o.pdf](https://www.medellin.edu.co/wp-content/uploads/8-Factores-Desempen%CC%83o.pdf)

OECD. (2016). *Education in Colombia*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264250604-en>

Proantioquia, Universidad Eafit, Comfama, Comfenalco Antioquia, Cámara de Comercio de Medellín para Antioquia, & El colombiano. (2024). *Informe de calidad de vida de Medellín 2022* (Medellín como vamos, p. 252).

<https://www.medellincomovamos.org/ICV2022>

Proantioquia, Universidad Eafit, Comfama, Comfenalco Antioquia, Cámara de Comercio de Medellín para Antioquia, Fundación Corona, El colombiano, El tiempo, & Cámara de comercio de Bogotá.

(2023, mayo 3). *Medellín está perdiendo el año en educación | Medellín Cómo Vamos*.

<https://www.medellincomovamos.org/medellin-esta-perdiendo-el-ano-en-educacion>

Ratelle, C. F., Vargas Lascano, D. I., Guay, F., & Duchesne, S. (2023). Need satisfaction profiles during the transition to secondary school and its implications in later education. *Learning and Individual Differences, 107*, 102357.

<https://doi.org/10.1016/j.lindif.2023.102357>

Sabino, C. (1992). *El proceso de investigación*. Panapo.

chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj

[/https://www.perio.unlp.edu.ar/tif/wp-content/uploads/2021/04/CarlosSabino-ElProcesoDeInvestigacion_0.pdf](https://www.perio.unlp.edu.ar/tif/wp-content/uploads/2021/04/CarlosSabino-ElProcesoDeInvestigacion_0.pdf)

Stiehl, K. A. M., Krammer, I., Schrank, B., Pollak, I., Silani, G., & Woodcock, K. A. (2023). Children's perspective on fears connected to school transition and intended coping strategies. *Social Psychology of Education, 26*(3), 603-637.

<https://doi.org/10.1007/s11218-023-09759-1>

Strand, G. M. (2019). Experiencing the transition to lower secondary school: Students' voices. *International Journal of Educational Research, 97*, 13-21.

<https://doi.org/10.1016/j.ijer.2019.06.009>

Strand, G. M. (2020). Supporting the transition to secondary school: The voices of lower secondary leaders and teachers. *Educational Research, 62*(2), 129-145.



<https://doi.org/10.1080/00131881.2020.1750305>

Terigi, F. (2007). Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. *Fundación Santillana III Foro Latinoamericano de Educación Jóvenes y docentes.*, 20.

<https://agmer.org.ar/index/wp-content/uploads/2014/07/Itinerario-3-Los-desafios-que-plantean-las-trayectorias-escolares.pdf>

Terigi, F., & Feldman, D. (2019). *La inclusión socioeducativa como responsabilidad institucional.* CONICET.

<http://repositorio.invelec-conicet.gob.ar/handle/INVELEC/181>

UNESCO. (2016). *Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos.*

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa

