



UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

FACULTAT DE CIÈNCIES DE L'EDUCACIÓ I LA PSICOLOGIA

**LA TRANSICIÓ DE L'ETAPA EDUCATIVA DE
PRIMÀRIA A SECUNDÀRIA EN ZONES RURALS**

Autor: Nadal Solanas, Oriol

Tutora: Alemany Vázquez, Maria Josep

Grau: Educació Primària

Curs: 2020/2021

Tarragona, 31 de maig de 2021

Resum:

En aquesta investigació es partia com a objectiu principal analitzar el procés de transició educativa de primària a secundària i es focalitzava en zones d'àmbit rurals. Per estudiar-ho, es va començar buscant les estratègies de coordinació davant el canvi i alhora cercant les opinions dels experts d'arreu del món. Tanmateix, per aconseguir l'objectiu principal, s'havia de demanar opinió als agents educatius que veien el canvi en primera persona i també als mateixos alumnes directament afectats.

La metodologia emprada era inicialment la recollida d'informació de la transició educativa a Espanya i sobretot Catalunya. A poc a poc es va anar profunditzant fins a arribar a entendre les diverses actuacions en l'àmbit d'escoles rurals. Així doncs, finalment s'acabava investigant quina informació relacionada amb l'organització, planificació i coneixement tenia l'alumnat en zones rurals catalanes de la nova etapa educativa, com afrontaven el traspàs i sobretot quines conseqüències se'n podien derivar. Per fer l'observació al màxim detall, es van plantejar enquestes a docents, pares i mares i fins i tot als mateixos alumnes que vivien l'experiència.

Els resultats van ser força valuosos. Es mostrava una gran preocupació per part dels pares i mares dels alumnes. La principal, la falta de maduresa dels seus fills. En la mateixa línia anaven les respostes del professorat, que afirmaven que els aspectes emocionals eren els que es veien més influenciats. Semblants eren les respostes dels alumnes, que manifestaven haver d'afrontar el període amb una mancança de treball de les emocions i d'aspectes personals en general.

En definitiva, aquest treball és una prova més de què tot i aportant els màxims esforços tant d'alumnes com dels agents de suport que els envolten, hi ha vegades que no és suficient per garantir l'èxit del canvi d'etapa. Tot i això, s'ha arribat a la conclusió de què cal preparar de forma efectiva des de tots els àmbits educatius, emocionals i socials per tal de millorar la resposta educativa de tot l'alumnat, atenent a les seves característiques personals emocionals. Per tant cal moderar les actuacions que afecten directament als alumnes sense haver d'eliminar aquest canvi.

Resumen:

En esta investigación se parte como objetivo principal analizar el proceso de transición educativa de primaria a secundaria y se focaliza en zonas de ámbito rural. Para estudiarlo, se empezó a buscar las estrategias de coordinación antes del cambio y a la vez se buscan las opiniones de los expertos de todo el mundo. Además, para conseguir el objetivo principal, se solicita opinión a los agentes educativos que veían el cambio en primera persona y también a los alumnos directamente afectados.

La metodología emprendida era inicialmente la recogida de información de la transición educativa en España y sobretodo en Cataluña. Poco a poco, se fue profundizando hasta llegar a entender las diversas actuaciones en el ámbito de las escuelas rurales. Así, finalmente se acabó investigando qué preparación tenía el alumnado en zonas rurales catalanas, cómo afrontaban el traspaso y qué consecuencias se podían derivar. Para hacer la observación al máximo detalle, se plantearon investigaciones a docentes, padres, madres y hasta a los mismos alumnos que vivieron la experiencia.

Los resultados fueron muy valiosos. Se mostraba una gran preocupación por parte de los padres de los alumnos. La principal, la falta de madurez de sus hijos. En la misma línea están las respuestas del profesorado, afirman que los aspectos emocionales son los que más se ven influenciados. Similares eran las respuestas de los alumnos, que manifestaban tener que afrontar el periodo con una carencia del análisis de las emociones y de los aspectos personales en general.

En definitiva, este trabajo es una prueba más de que, a pesar de aportar los máximos esfuerzos tanto de los alumnos como de los agentes de apoyo que los rodean, se ha observado que no es suficiente para garantizar el éxito del cambio de etapa. Sin embargo, se ha llegado a la conclusión de que es necesario moderar las actuaciones que afectan directamente a los alumnos sin tener que eliminar este período de traspaso.

Abstract:

The main objective of this research is to analyse the process of educational transition from primary to secondary school, focusing on rural areas. In order to study it, we started looking for coordination strategies before the change and at the same time we looked for opinions of experts from all over the world. In addition, to achieve the main objective, we should asked to the several educational agents who see the change personally and also from the students directly affected.

The methodology undertaken was initially the collection of information on the educational transition in Spain and especially in Catalonia. Gradually, it was deepened until we obtain the various actions in the field of rural schools. We finally ended up investigating what preparation the students in rural areas of Catalonia had, how they faced the transfer and what consequences could be derived. In order to make the most detailed observation, research was carried out with teachers, direct relatives and even the students themselves who lived the experience.

The results were very valuable. There was great concern on the part of the students' parents. The main one, the lack of maturity of their children. In the same line were the answers of the teachers, who affirm that the emotional aspects are the most influenced. Similar were the answers of the students, who stated that they would have preferred working more on the personal emotions and aspects.

In short, this work is one more proof that, although we use the maximum efforts of both the students and the support agents involved, it has been seen that it is not enough to guarantee the success of the change of stage. It has been concluded that it is necessary to generate actions that directly affect the students but without deleting the change that makes students growing up.

ÍNDEX

1. Introducció.....	6
2. Marc teòric.....	8
2.1 Primeres teories.....	8
2.2 Canvis i conseqüències.....	10
2.3 Factors que influencien i expectatives.....	14
2.4 Visió dels pares, mares i mestres.....	18
2.5 Transició de nivell mig.....	21
2.6 Estadístiques i dades destacables.....	24
2.7 Atenció a la diversitat.....	27
2.8 Instituts escola.....	31
2.8.1 Història.....	31
2.8.2 Sistema o model.....	32
2.9 L'evolució de l'educació a Catalunya i Espanya.....	34
2.9.1 Actuacions i solucions.....	39
3. Marc metodològic.....	46
3.1 Objectius i punt de partida.....	46
3.2 Disseny.....	47
3.2.1 Metodologia.....	47
3.2.2 Mostra/Població.....	48
3.2.3 Instruments de recollida de dades.....	49
3.2.3.1 Enquesta a mestres de sisè de primària.....	50
3.2.3.2 Enquesta a mestres de secundària.....	54
3.2.3.3 Enquesta a pares i mares d'alumnes de sisè de primària.....	58
3.2.3.3 Enquesta a alumnes de primer d'ESO.....	62
4. Conclusions.....	66
5. Bibliografia.....	71

1. Introducció

El meu treball de final de grau està relacionat amb la transició de primària a secundària dels estudiants de Catalunya. És una etapa complexa, on a més a més de la dificultat que suposa acadèmicament parlant, s'uneix amb tot un seguit de factors externs a l'aula com podrien ser la adolescència i els canvis personals, físics i emocionals. El sistema educatiu i social demana que els alumnes, després d'haver passat sis anys junts durant la primària, facin un canvi - sovint radical- cap a la secundària. Centre més gran, moltes aules, més professors, grups nombrosos d'alumnes... Segurament això aporta beneficis pels adolescents, perquè estan creixent i se'ls hi ha d'oferir eines i acompanyament per tal de millorar l'adaptació als canvis o a ser més independents. Però aquests canvis, de vegades potencialment positius per ajudar el creixement personal, poden provocar unes situacions personals i educatives desajustades i poc positives davant d'uns estudis amb unes exigències curriculars i personals si no s'actua amb precaució.

Ens trobem diverses possibilitats educatives determinades tan per situacions de caràcter geogràfic, oferta educativa de la zona, decisions dels pares i mares com per la localització i el tipus de centre, però no sabem encara què és millor pels nostres nens i nenes o encara més ben dit, no sabem si tot això pot influir en el seu rendiment acadèmic, emocional i social.

La meua principal motivació per escollir aquest tema ha estat una experiència pròpia. De petit anava a una escola rural de la província de Lleida, al sud de l'Urgell. Com molts dels centres rurals érem pocs alumnes i ens ajuntàvem dos cursos a cada aula. El tracte era molt familiar i m'hi sentia com a casa. Al no ser un gran nombre d'infants, els mestres podien estar molt pendents de les nostres mancances. Del nostre curs érem sis (tres nens i tres nenes) i estàvem força avinguts.

Però de sobte, tot va canviar. Arribem a l'etapa de transició, quan havíem d'anar a l'institut. Deixem endarrere nou anys anant amb el mateix grup, dels quals sis eren de primària i tres d'infantil. Insisteixo en que només érem sis alumnes al curs i això ens va marcar força.

Canviem també d'ubicació. Ara ja no hem d'anar al poble del costat, sinó que hem d'anar a la capital de la comarca, a Tàrraga. Passem de ser 6 al curs a ser 60 (dues classes de 30 aproximadament). Només coincideixo amb una alumna de l'escola a la nova classe, els altres 4 nens i nenes van a l'altra aula. Per tant perdo una mica els referents socials, fet que sovint no es planteja.

A més a més, el transport escolar, enlloc de passar a les 09:10 per començar l'escola a les 09:30, ara l'horari de l'autobús es fixa a les 07:00 per començar classes a les 08:00. Hi ha una diferència de més de dues hores, això fa que notem força el canvi. Al migdia, el primer i segon any ens quedem a dinar, fet que per nosaltres és favorable. Però a partir del tercer any, acabem les classes a les 15:00 i tenim entre tres quarts d'hora i una hora fins a casa. Així doncs, a les 15:45-16:00 arribem al poble sense haver dinat.

La meua crítica no va dirigida en absolut cap als professionals que van veure com nosaltres patíem aquest canvi i ens fèiem grans. Al contrari, vam tenir la sort que ens acompanyessin grans professionals i alhora grans persones. Ens mostraven molt d'afecte i estima, fet que ens ajudava a tirar endavant.

Experimentar tots aquests canvis ha de ser una experiència força complicada per un adult. Per un adolescent, la transició pot arribar a ser perjudicial degut als canvis que es produeixen en la seva persona.

2. Marc teòric

2.1. Primeres teories

La transició de l'escola de primària a la de secundària no és un tema que es comenci a estudiar ara. Són molts els professionals que hi han dedicat estudis i recerques per treure conclusions i millorar-ne el procés. Des de meitats del segle XX que s'intenta esbrinar com influeix aquest canvi en els alumnes i quines són les possibles solucions. Gruhn i Douglass, al 1947 ja parlaven de la transició educativa: "Ajudar als joves adolescents a fer una transició exitosa a l'escola secundària no és una preocupació nova pels educadors."

Encara no s'havia arribat a la meitat del segle que ja començaven a qüestionar el sistema. Ells tot just començaven a posar en dubte aquest canvi, i per tant no era una preocupació com ho pot ser actualment. Era un tema que molt poca gent coneixia.

Murdoch (1966) també dubtava del sistema, i defensava que les emocions i l'entorn social eren els factors més importants a l'hora de fer el pas. Uns anys més tard, Measor i Woods (1984) també defensaven que les emocions i els vincles amb professorat i companys són els factors que influiran més en els adolescents. Per tant les primeres recerques tenen els seus fruits. En general es creu que la part social i emocional és la que més compromet als infants.

A finals de segle, pel que he pogut comprovar, és quan el tema s'aprofundeix més i com a conseqüència, surten moltes teories de la transició. Ho afirmaven Reyes (1994), Schiller (1999) i Weiss (2001): "La recerca a la transició de l'institut està creixent mitjançant disciplines escolars que exploren canvis en l'estudiant durant el pas de 8è a 9è curs." També ho manifesten així Entwistle i Alexander (2002): Durant les últimes tres dècades, els professionals han posat especial atenció en transicions escolars.

Per tant ja es comença a elaborar activitats o com ho esmenten ells "disciplines" per tal de que no els hi sigui tan xocant el canvi. Quan parlen del pas de 8è a 9è curs es refereixen al pas a la secundària. De fet, aquí a Espanya anteriorment també s'arribava fins a 8è a la primària i posteriorment es passava a secundària, sent 9è el primer curs.

Barone i Trickett (1991) també afirmaven que els joves d'avui, amb freqüència tenen dificultats per fer la transició a l'escola secundària. Més tard (1996) ho afirmaven Morgan, Diamond i Walker. Schiller (1999) definia la transició acadèmica com 'un procés on els factors institucionals i socials influencien als estudis dels alumnes, afectats positivament o negativament pel moviment entre les organitzacions. Així doncs Schiller és un dels que també confirma que els factors socials afecten molt als estudis dels alumnes. Ell a diferència dels altres, s'atreveix a dir que els factors institucionals, l'organització, el sistema, són els que poden implicar canvis en el dia a dia dels alumnes.

Mc Ewin i Evars, també cap a finals dels 90, esmenten que una de les funcions fonamentals del moviment inicial d'educació de nivell mig va ser articular la transició dels joves adolescents a l'escola secundària. Ja ho comentaven quan el tema havia estat més desenvolupat i ja hi havia uns lligams entre la primària i la secundària. A diversos països es creen institucions que fan d'intermediaris entre una etapa i l'altra, i això segons aquests investigadors és fonamental i sobretot molt positiu pels alumnes.

Ja a punt d'entrar a segle XXI, George (1999) defensava molt rotundament que ja no ens podíem permetre que tot el bon treball que es fa a les escoles s'evapori durant les sis primeres setmanes de l'escola secundària. En aquest cas, George fa una conclusió general que busca un canvi en el sistema. Fa referència primordialment al rendiment acadèmic: hi ha alumnes brillants que en fer la transició baixen el seu nivell o inclús arriben a suspendre diverses assignatures pel simple fet d'haver modificat els seus costums.

Una de les sorpreses que m'he endut quan estava fent la recerca ha estat el cas de la nostra comunitat autònoma. He observat que mentre la majoria de referències d'investigadors daten de finals del segle XX, a Catalunya al 1931 la Generalitat ja creava els primers instituts escoles. Per tant Catalunya era pionera en nous mètodes educatius. Malauradament l'esclat de la guerra civil al 1936 va fer que no es pogués evolucionar en aquest camp, ja que al 1939 el franquisme suprimeix els instituts escoles. Més endavant parlaré sobre aquestes institucions.

2.2. Canvis i conseqüències

Fins aquí he parlat en termes bastant generals sobre com es definia el problema i quines preocupacions tenien els professionals de l'època. També he volgut mostrar una pinzellada sobre les possibles conseqüències que pot comportar, com pot ser ferir les emocions o diversos aspectes socials. Ara m'agradaria profunditzar una mica més sobre les aportacions dels investigadors en relació a la repercussió d'aquest canvi.

En primer lloc, Gimeno deixava molt clara la diferència entre els costums i la manera d'ensenyar entre l'educació primària i l'educació secundària. Gimeno era un referent en quan a la transició. A diferència de molts altres experts en la matèria que s'oposaven rotundament al canvi o el veien poc encertat, Gimeno ho veia com una oportunitat per fer créixer als adolescents.

Diferències entre primària i secundària (Adaptat de Gimeno (1996:66))

<u>Cultura Educació Primària</u>	<u>Cultura Educació Secundària</u>
Curriculum més integrat	Curriculum més especialitzat
Feines assignades i desenvolupades al centre educatiu	Desplaçament a casa o altres espais per elaborar feines assignades.
Clima centrat en lo personal	Clima centrat en lo acadèmic
Sistema monodocent: estil únic	Sistema pluridocent: diferents estils
Seguiment directe de l'estudiant	Major autocontrol de l'estudiant
Major possibilitat de contacte amb la família	Menors possibilitats de contacte
Cercle d'amistats lligat al centre	Cercle diferenciat d'amics

Quadre extret de l'article ‘¿Una oportunidad igual para todos?’.

Cal destacar la manera en com Gimeno s'expressa. En els títols no utilitza termes pròpiament educatius, sinó que es refereix a les dues etapes com a ‘cultura’.

En primer lloc, Gimeno defineix el currículum de la primària com a més integrat a diferència del de secundària, que és més especialitzat. És evident que hi ha una clara diferència entre els dos d'acord amb l'edat dels infants.

També contrasta l'activitat per part de l'alumnat. En la primera etapa, els infants tenen les feines assignades i normalment les fan gairebé totes a l'escola. En canvi quan passen a l'institut ja s'han de desplaçar a casa o amb companys per fer tasques col·lectives. Per tant el nivell de responsabilitat s'eleva i ja han de començar a ser autònoms.

A més a més, també defensa que durant la primera etapa, mestres, pares i mares se centren en l'estabilitat emocional dels infants i en generar un benestar per ells. Tot i així, quan succeeix el canvi els alumnes ja representa que s'han fet grans i poden començar a ser autònoms. Per això hi ha un clima més centrat en l'aspecte acadèmic i no tan en el personal. Les famílies, tal i com diu en el penúltim punt, quan arriba l'institut no tenen les mateixes possibilitats de contacte que en la primària. Ja és un tracte diferent, no tan personal.

Gimeno tampoc es descuida parlar dels mètodes, dels estils. Mentre a l'escola hi ha un estil únic, a l'institut existeix el sistema pluridocent que engloba diferents tendències.

Els punts número cinc i sis que compara des del meu punt de vista són dels més rellevants. Durant la primària, els nens i nenes estan pràcticament tot el dia vigilats, ja sigui per familiars, professors o adults en general. En canvi això canvia durant la transició: són més lliures i s'ho han de gestionar ells pel seu propi pes, ja que són els mateixos alumnes a qui el sistema els dona més responsabilitat sobre les tasques generals i escolars.

Finalment, Gimeno afirma que els infants passen d'estar amb els seus amics de la classe a tenir un cercle més gran d'amistats. Les activitats extraescolars, o per exemple la pràctica d'algun esport poden portar a diferents grups d'amics.

Hem pogut veure com es va implicar Gimeno amb la transició. Altres autors o investigadors ho veien amb ulls similars als de Gimeno. Elder (1998) també afirmava que el transcurs de la nostra vida es desenvolupa dinàmicament en transaccions amb contextos socials, i que estan estructurades per punts de transició. Aquest fa una reflexió molt bona, ja que si durant la nostra vida estem en un canvi constant i no acostumem als alumnes des de petits, ho poden afrontar de manera desafortunada. La qüestió és com ho fem i quan. El pas a Secundària

coincideix amb moments en que els nois s'enfronten a canvis físics, emocionals i socials importants. Els moments de confrontació i provocació són habituals i formen part de l'evolució dels nois i noies.

Molts dels alumnes que estan sotmesos a aquests canvis no van preparats per afrontar-ho. De fet, molts abandonen, sovint poc després d'ingressar a l'escola secundària, o es retrassen i no es graduen a temps (Oficina del Cens (DOC), 1997; Green & Scott, 1995; Centre Nacional d'Estadístiques d'Educació (ED), 1995; Schwartz, 1995). Les conseqüències tal i com marquen les estadístiques poden ser molt greus.

A Espanya, la taxa d'abandonament escolar està actualment, en els seus nivells més baixos: Un 17,3% l'any 2019. Hem de tenir en compte que a principis de segle eren superiors al 30% segons esmenta la pàgina del ministeri d'educació del govern espanyol. L'abandonament a principis de l'etapa de la secundària és un percentatge no gaire alt, però sí que és cert que durant aquest període, aproximadament dels 12 als 16 anys, molts dels adolescents abandonen l'institut.

A Catalunya, segons l'IDESCAT, al 2020 s'ha aconseguit arribar al 17,4%. Dada que si la comparem amb la mitjana de la Unió Europea, ens sorprèn bastant. Europa se situa només en un 10%, així doncs tan Espanya com Catalunya gairebé la doblen.

Una altra dada curiosa és que a Espanya, segons les dades de l'OECD (Organització per la cooperació i el desenvolupament econòmic) es graduen més noies (78%) que nois (70,5%).

La causa principal de l'abandonament dels estudis a l'inici de la secundària té opinions molt diverses. Segurament el motiu primordial que molts pares i mares o professors tenen en ment és el fet de canviar de rutines, el fet de modificar molts costums i adaptar-se als nous hàbits en molt poc temps. Així ho defensava Eccles, Midgley i Adler (1984): a mesura que es fa la transició a l'escola secundària, molts adolescents experimenten un entorn més gran, més impersonal, més competitiu i orientat al grau, que el que experimentaven a l'escola secundària.

Un altre dels factors que pot influir en aquest problema són els aspectes socials. Com ja he esmentat anteriorment, diversos professionals opinen que hi ha una relació molt estreta entre l'àmbit social i l'àmbit d'estudi. Isakson i Jarvis (1999) assenyalaven precisament una relació entre qüestions socials i acadèmiques. Ells comentaven que desenvolupar i mantenir amistats significatives és més destacat que els ajustos acadèmics en les ments de la gent jove. Estic molt d'acord amb els seus arguments, ja que per obtenir un bon rendiment al centre, primer l'alumne ha de tenir la ment tranquil·la. Quan està manifestant un problema social, segurament el seu cervell no para de donar-hi voltes i aquest fet no és gens favorable per l'estudi. El que els professors o familiars ho veiem com un petit entrebanc, per ells pot arribar a comportar greus conseqüències.

Per exemple, tal i com deia Hertzog al 1996, els adolescents desenvolupen una visió més negativa de sí mateixos i senten una major necessitat d'amistats entre iguals. S'entén que l'autoestima i la por a no fer quelcom correctament s'incrementa i per tant, com deia Hertzog tenen una visió més negativa i necessiten amistat entre iguals. Si a això li sumem l'esmentat al paràgraf anterior, pels alumnes pot ser una bomba fora de control. Se'ls ha d'ajudar a tenir un equilibri, ja que hi ha molts elements que no depenen d'ells. Per resumir-ho, el factor psicològic és de gran importància en aquesta etapa.

Els experiments o investigacions estaven sent molt favorables en aquest camp. Per exemple Barone, cap a l'any 1991 i més tard Reyes, Gillock i Kobus al 1994 desenvolupen un estudi per saber què pot passar si alguns adolescents pateixen o no assimilen de manera correcta el canvi. Afirmaven que les causes, podien ser d'una banda la gran diversitat de mestres i companys. Segueixen en la mateixa línia de molts investigadors esmentats anteriorment. D'altra banda, també remarquen el fet de tenir més opcions curriculars i extracurriculars. Asseguren que aquesta varietat té molta relació amb el fracàs escolar. Finalment, Gillock i Kobus n'analitzen les conseqüències i arriben a la conclusió de que les qualificacions baixen i no assisteixen a les classes en alguns casos.

2.3. Factors que influencien i expectatives

Pel que hem pogut veure fins ara, els alumnes gairebé sempre coincideixen amb el procés: durant l'últim any de l'etapa de la primària, senten una gran eufòria, una motivació i un entusiasme extra, per canviar de centre, per renovar el cercle d'amistats, per deixar endarrere uns quants anys de molta rutina. Molts inclús estan cansats de tants anys a la mateixa ubicació. Probablement pensen que el canvi serà cent per cent a millor i que tanquen una etapa per començar-ne una d'òptima, també influenciats per idees socials com seria el fer-se gran. De fet, sempre es té com a referència els alumnes més grans, si ells parlen d'un gran canvi i d'una major llibertat és que tenen raó. M'agradaria llegir la ment dels alumnes de 6è d'alguns centres de Catalunya, però crec que no m'equivocaria de gaire amb el que acabo d'escriure.

La sorpresa per a ells arriba quan canvien de centre i van a l'institut. S'atorguen una responsabilitat més gran, un horari completament diferent, molts alumnes de diferents llocs, varies aules del mateix curs, mestres molt diversos i tot plegat un canvi massa brusc que per molts infants implica molt sovint dificultats en el rendiment acadèmic, manca de motivació, i/o desajustos emocionals.

Pau Rodríguez, afirma al diari de l'educació que "El pas de l'escola a l'institut és un tràngol per molts alumnes: més deures, menys confiança amb els mestres, canvi d'amistats, menys implicació familiar.. Malgrat tot, hi ha centres que fan mans i mànigues per suavitzar aquesta transició.". Marta Ponti, coordinadora d'etapa de l'institut Menéndez Pelayo de Barcelona, afirmava el següent: "Entren perduts, amb por, insegurs de si entendran el que els diu el professor o de si ho tindran tot ben organitzat." Ponti també afirmava que "Primer d'ESO és gairebé el curs més important de la Secundària, és com la nostra cantera, els hem de cuidar molt." Per tant l'èxit o el fracàs s'ha de començar a prevenir abans que entrin a l'institut. Posteriorment parlaré més detalladament sobre aquest article.

Zeedyk (2003) trobava molta relació amb el que he estat explicant en el penúltim paràgraf. Investigava l'habilitat dels estudiants per fer aquest desplaçament. Els nens i nenes ho contemplen com la prioritat més important, però una vegada allà, és difícil. Les competències com la gestió del temps, la destresa per estar en una tasca, les competències socials i l'actuar

d'acord amb les normes escolars són normalment les feines més complicades. Ell afirma que una vegada a l'institut és difícil gestionar-ho, però que més tard o més d'hora la majoria de l'alumnat ho acaba aconseguint. Menéndez també reconeix que "l'increment de tasques a casa o el canvi de perfils docents, són canvis bruscos on passen d'estar molt més atents al progrés individual de l'alumne, amb una mirada integral, a responsabilitzar-se només de la seva assignatura.". També afirma que "A l'ESO, s'ha posat sempre més accent, ja des del primer dia, en tota la informació que té a veure amb la disciplina, l'ordre, el compliment de les normes".

De fet Psaltis (2002) també coincidia amb Zeedyk, defensant que la transició a secundària està marcada per diversos canvis en les pràctiques i expectatives educatives. L'alumne s'espera molt, però finalment acaba veient que el traspàs té punts a favor i punts en contra. Pratt i George (2005) s'interessen molt pel canvi de professorat i afirmen que durant el primer període, s'ensenya als infants en una aula, amb un grup familiar de companys dirigit per un o tres docents com a molt. Tot canvia en el següent període, on la quantitat d'alumnes per curs és molt elevada en alguns casos i la varietat de professorat és força extensa.

Cognato (1999), Maute (1991), Mizelle (1995), Phelan, Yu i Davison (1994) i Wells (1996) parlen sobre els estudis que inclouen els pensaments i sentiments dels estudiants durant la transició. Aquests afirmen que els infants de 8è (o l'actual 6è) estan d'una banda molt entusiasmats per les avantatges que es presentaran, però d'altra banda preocupats pel que pugui ocórrer. És aquesta balança que comentava anteriorment; esperen més llibertat, més opcions, l'oportunitat per participar en activitats extra curriculars que fins ara no havien tingut ocasió de provar i el fet de conèixer més amistats. Però admeten estar nerviosos, preocupats pel fet que els estudiants grans se'n riguin d'ells, es perdin a l'escola gran i desconeguda o bé de treure males notes. Una barreja d'emocions que pot portar a la inestabilitat dels adolescents.

Tot pensant amb els factors socials i psicològics, ja vaig lligant fils i creient que aquests són els més importants. Tal i com expliquen els investigadors, l'entorn dels nois i noies és molt

important que estigui cuidat i que hi hagi un fort recolzament per part de pares, mares i familiars.

Pot ser habitual que els alumnes en aquesta edat puguin arribar a pensar que tot el món gira al seu voltant i que són el centre d'atenció de tothom. L'adolescència juga un paper important en aquesta etapa de la vida i fa que molts alumnes es puguin sentir malament per fets que no tenen importància. La poca estabilitat que genera també pot afectar a l'alumnat de manera contundent, fins al punt de comprometre el rendiment acadèmic.

Tonik i Watt (2003) afirmaven que els estudiants sovint creuen que el seu acompliment és valorat públicament i que té implicacions de per vida. O dit d'una altra manera, si els alumnes desenvolupen una acció de forma incorrecta o diferent a l'habitual, és possible que tingui un pensament molt negatiu i s'angoixi. Les conseqüències d'un petit gest, o el simple fet de no escoltar les preocupacions dels adolescents, poden portar a greus repercussions.

Tonik i Watt, també expressaven que els alumnes són més aviat perjudicats durant aquest període pel següent motiu: "Una vegada que els estudiants arriben al punt de transició, la dimensió de l'escola es converteix significativament més gran que a l'escola primària, els estàndards acadèmics són més rigorosos, els cercles socials i la pressió de grup canvien profundament, la disciplina és més tractada.." Igual que Pratt i George, defensen que la magnitud del centre, d'alumnes i de professors és molt diferent a la que havien estat acostumats tota la vida. Finament, com molts altres especialistes del tema creu que els cercles socials i la pressió de grup canvien exageradament.

Per concloure i resumir els possibles factors principals que hem estat esmentant fins ara, Peralta (2007) en feia un breu esquema. Identificava primordialment dos factors: els interns i els externs. Aquests són els que per ell, poden contribuir o dificultar la transició a l'etapa d'educació secundària d'un alumne. Dins dels interns, hi trobem els components directes amb l'alumne i el seu entorn més proper. L'estat nutricional, desenvolupament cognitiu i sòcio-emocional, idioma matern, actituds davant el canvi, relació de proximitat amb un adult significatiu o oportunitats d'aprenentatge prèvies. En canvi, els factors externs, venen donats per les circumstàncies de cada centre, cada context. L'aula, els mestres, els companys, la rutina o la família són factors que canvien en l'alumnat, però que alhora poc hi poden aportar

per millorar-ho. Tot i l'esforç, són fets que venen donats i que s'hi han d'adaptar el més aviat possible. Aquest procés potser no sempre és igual amb tot l'alumnat i cal tenir present totes les variables tant personals com contextuals que poden actuar.

2.4. Visió dels pares, mares i mestres

L'entrada a Primària suposa per la família i els nens un canvi en les relacions de proximitat de les figures adultes de referència (els mestres). En aquesta etapa l'objectiu central és que els alumnes aconseguixin adquirir les competències bàsiques, imprescindibles per a poder avançar en els aprenentatges, incorporin bons hàbits de treball i aconseguixin relacionar-se satisfactòriament amb l'adult i els seus companys. A més d'incorporar els valors i exigències de comportament de la societat.

Les figures que poden donar suport en aquest període als estudiants són els pares, mares i mestres. Tenen un paper imprescindible per apaivagar i assossegar aquest pas. Tot i que als adolescents ja els hi sembla que són grans i tenen tendència a fer determinades tasques sense els familiars, no està de menys tenir un ajut tan important com el seu.

Igual que els nens i nenes, els pares i mares també tenen les seves inquietuds perquè els seus fills i filles canvien de vida, d'espai i d'etapa. Amb els professors de la primària, normalment s'hi té un vincle molt proper i gairebé en tot moment pots contactar amb els educadors. Sobretot amb el tutor o tutora, que és qui vetlla per la unió de l'aula i està més informat sobre l'evolució dels alumnes. En canvi quan arriba la secundària, ja no hi ha un tracte tan familiar. És més difícil coordinar-ho degut al gran nombre d'alumnes que hi ha. La voluntat és la mateixa, però no hi ha la possibilitat d'estar tan a sobre dels adolescents.

La nostra societat ha establert un tòpic que no podem canviar d'un dia per l'altre: "Si vas a l'institut ja ets gran". Un infant no pot passar de ser petit a ser gran en un estiu, sinó que ha d'anar guanyant autonomia, creant vincles amb els amics de la seva classe, organitzant-se la feina i sempre amb l'imprescindible suport familiar. Aquest tòpic està tan generalitzat que les famílies s'allunyen més del centre. Les AMPA tenen menys famílies implicades, i és difícil tenir una relació fluïda amb les famílies. Segons el director de Jesuïtes, aquestes s'haurien de sentir compromeses al menys fins que l'alumne acaba l'etapa obligatòria, però tampoc es pot treballar igual que es fa a P3: "Hem de buscar altres vies de participació, ens ha faltat molta creativitat". També proposa una participació més "Lligada a l'experiència dels alumnes, a la seva orientació professional, al seu projecte de futur vital, no solament en

qüestions tècniques''. Teresa Farrús, professional d'Institut Escola, creu també que s'ha d'optar per una participació diferent: ''Sí, a Secundària costa dinamitzar les famílies en activitats fora de l'horari escolar, però sovint té a veure amb que costa engrescar els nens i nenes en activitats programades, perquè el que volen és més llibertat, més capacitat de decidir''.

L'organització també és un dels problemes que sorgeixen quan arriben a la secundària. Acostumats a tenir un control seguit i un suport elevat, quan canvien d'etapa es troben amb dificultats per poder gestionar el dia a dia, així com els deures i obligacions proposats per l'institut. Akos i Galassi (2004) feien un estudi relacionat amb les percepcions que tenien estudiants, pares i mares. Dins d'aquest estudi s'hi incloïen diversos aspectes organitzatius. Aquests comparaven les percepcions retrospectives dels aspectes de transició dels estudiants. Analitzaven quines eren les preocupacions de l'entorn de l'alumnat.

D'una banda, deien que pares, mares i estudiants transmetien unes idees molt positives del període, agafant la part bona del canvi i mirant-s'ho amb positivisme. D'altra banda, l'opinió dels professionals de l'educació no era exactament la mateixa. Els primers, es preocupaven pels deures, l'augment del nivell acadèmic i la pressió per fer-ho bé. En canvi els mestres s'amoïnaven pels temes socials com les dificultats dels alumnes per ajustar-se al centre o fer nous amics.

Tornant al que comentava anteriorment, la participació dels familiars directes en la transició és fonamental. Mac Iver (1990) afirmava que quan els pares participen en la transició dels estudiants a l'escola secundària, tendeixen a romandre involucrats en les experiències escolars dels seus fills. Fer-ho tots sols seria una mala pràctica, ja que s'han de sentir recolzats per les figures familiars. Penso que és fàcil de dir però difícil d'aplicar per dues raons: d'una banda, tenim la implicació dels pares i mares. Segons el caràcter i la manera de fer d'ells i elles, els alumnes tindran més suport o menys. També hem de tenir en compte que hi ha una gran varietat de contextos familiars, fet que pot afectar negativament a l'atenció que li donen als seus fills i filles durant un període de temps determinat.

D'altra banda, hi ha un factor intern, que depèn de l'alumne. El deixar-se ajudar pel component matern o patern. Com ja he dit anteriorment és una edat complexa, on es dona

molta importància als aspectes socials i a la imatge que dones als altres. A vegades explicar que els pares i mares els estan ajudant pot ser un element de burla per part d'alguns estudiants. O a vegades, pel simple fet de que es creguin més grans del que són, pot comportar la negació a l'ajuda.

D'altres professionals del sector també manifestaven que quan els pares participen en l'etapa educativa dels seus fills a l'escola secundària, l'alumnat aconsegueix més bons resultats, estan més ben adaptats i tenen menys probabilitat de que abandonin l'escolarització. (Mac Iver, 1990; Linver y Silverberg 1997; Hartos y Power, 1997)

Aquest aspecte crec que és comú gairebé en tot el període educatiu dels infants. Com més ajuda tinguin, més a damunt hi estiguin, més hores de pràctica els obliguin a fer, tindran un rendiment més alt. Al final una mare o un pare són persones que et guien, t'acompanyen i et diuen què és el que has de fer i què no. A l'educació igual, que els infants obtinguin bons resultats va directament lligat amb el suport de pares i mares. Així com també afirmaven els anteriors investigadors, l'èxit del període de transició també dependrà en part (no totalment) del suport i l'interès que mostrin els de casa.

Finalment, penso que els pares i mares a més a més d'ajudar els seus nens i nenes també han de tenir un bon contacte amb els professors i professores del centre. Ells saben quines mancances tenen els alumnes i com se'ls ha d'ajudar a millorar. En el període de la traspàs, els mestres també es preocupen per les conseqüències que suposen, però des d'un altre punt de vista. Epstein (1995) feia un estudi on comparava les opinions dels professionals amb les dels familiars. Els educadors tenen la preocupació precisament de que els pares i mares no participin tant en les activitats relacionades amb l'institut. Tenen por de que disminueixi durant el primer curs de la secundària i es preocupen per a que les escoles treballin per fomentar la seva participació. És per això que en alguns països s'han creat les escoles intermediàries, amb l'objectiu de suavitzar el canvi i animar a participar als familiars directes en les activitats del centre.

2.5. Transició de nivell mig

Va arribar un punt on hi havia l'obvietat de que aquest traspàs era un salt força complicat. Molts professionals del sector, com hem esmentat anteriorment, pensaven que fins i tot podia comportar el fracàs dels alumnes, i aquest era un extrem excessiu com per quedar-se de braços plegats.

Per tant creen les institucions d'escoles intermediàries. Per suavitzar el pas a la secundària, el que fan és canviar de centre a l'alumne durant dos o tres cursos amb l'objectiu de que s'adaptin a les noves circumstàncies de manera efectiva. Tot aquest procés es desenvolupa a Amèrica, i es comença a escampar per d'altres països. Actualment per exemple a Florida(<https://www.greatschools.org/florida/?lang=es>) durant el curs 2019-2020 hi havia un total de 3.699 escoles intermediàries.

Als Estats Units partien de la idea que estar al punt mig, o al punt de transició és una bona opció per entrenar als alumnes a possibles canvis en la seva vida. Suposa un traspàs a un edifici nou, al que tardaran un temps en adaptar-se. També suposa haver d'anar amb autobús i amb altres nens i nenes. Finalment és possible que els amics que vas fer a primària acabin marxant a d'altres escoles intermediàries. Per tant s'hauran d'adaptar a les noves amistats que vagin trobant.

Normalment té una durada de tres o quatre cursos (segons la regió on ens trobem) on l'alumne canvia de centre per començar a adaptar-se a la situació que els hi arriba.

Aquí a Espanya no coneixem aquest mot com a institució, però sí que coneixem l'institut. Vindria a ser similar o gairebé el mateix, perquè en moltes ocasions els alumnes s'han de desplaçar a un altre centre per accedir-hi. El que sí que coincideix és l'edat en la que se sotmeten a aquest canvi: als 12 anys, just quan acaben la primària. A aquesta edat fan el gran salt cap a la secundària que dura quatre anys. Fins llavors l'ensenyament és obligatori, però els adolescents encara opten a dos anys més de batxillerat, habitualment en el mateix centre. Finalment, acabat aquest període, els alumnes poden fer les proves de la selectivitat i accedir a la universitat.

Considero que l'objectiu és aconseguir la unió de grup i que no se separi durant el període educatiu dels nens i nenes. Probablement alguns d'ells abandonaran o alguns d'ells seran nous al centre, però la majoria de la classe estarà formada per membres que ja fa uns quatre anys que es coneixen. Segons la coordinadora d'un institut barceloní, Marta Ponti, "L'objectiu és que, tot i canviar d'edifici, de profes i d'horaris, sentin que tenim un mateix tarannà, que treballem amb les mateixes metodologies, que hi ha una continuïtat."

Al final el que importa és la manera en com els estudiants arriben al canvi. La preparació i la posterior adaptació són fonamentals, ja sigui a Espanya com a Estats Units. Durant els últims anys del segle passat les escoles intermediàries o en el nostre cas secundària, ja desenvolupaven programes de transició per abordar les necessitats particulars dels seus adolescents (Cognato, Thompson i Prisbell 1999).

És al mateix any quan es desenvolupa un estudi de 56 escoles secundàries de Georgia i Florida (Hertzog i Morgan 1999) relacionat amb el període de transició i les actuacions que havien implementat els centres per millorar l'adaptació i moderar el traspàs. Doncs van trobar que les escoles amb programes de transició extensos, ben treballats, elaborats amb molta rigorositat, tenen taxes de fracàs i d'abandonament baixos respecte als que no disposen d'aquests plans. Hertzog i Morgan arriben a la conclusió que els millors programes de traspàs són aquells que integren una diversitat d'activitats, individuals i col·lectives, assessorament, cursos d'estiu per ajudar als adolescents a entendre el nou centre i la pròxima etapa, visites escolars... en definitiva accions d'articulació.

Anteriorment, Mac Iver (1990) defensava el mateix que Hertzog i Morgan. Deia que els programes de transició de nivell mig més exitosos van ser aquells que utilitzaven accions d'articulació diferents. Activitats que brindaven als estudiants i pares informació sobre la nova escola, proporcionaven un bon recolzament socials als adolescents i reunien al personal de l'escola intermediària i secundària per aprendre sobre el pla d'estudis de cadascun. En definitiva hi havia més comunicació entre professionals dels dos centres, ja en sabien els expedients de cada estudiant.

Pel que van argumentant els experts, és tan important fer accions per moderar el pas com agafar-ho a temps preparant-los de manera adequada anteriorment i posteriorment. Els programes exitosos proporcionen interaccions extenses mitjançant construccions escolars i proporcionen intervencions primerenques per promocionar la recuperació acadèmica pels estudiants que han fracassat (Neild, Stoner-Eby i Fustenberg, 2006). Aquesta idea d'institució intermediària se centra en les accions que s'adeqüen als alumnes vinguts de diferents centres, i proporcionen elements per ajudar-los just abans d'acabar la primària i durant el primer curs de secundària.

L'especialista Alspaugh, al 1998, després d'haver fet una recerca extensa, mostra que com menys transició educativa hi hagi millor és el rendiment acadèmic de l'alumnat. Per solucionar el problema del baix rendiment o inclús del fracàs escolar, afirmava l'existència de centres per a nouvinguts com a estructura organitzativa per combatre les actuacions escolars baixes en el novè curs (Actualment primer d'ESO). Penso que és un model exemplar, ja que el propòsit d'aquests centres és treballar per unir als estudiants de manera que no caiguin en el fracàs escolar. D'altra banda es facilita molt la transició acadèmica.

Es treballa més com a centres de primària que no pas com els de secundària: treball en equip i organització en grup. El professorat se centra en el desenvolupament social, que com hem pogut comprovar en investigadors anteriors és la causa principal de la disminució en el rendiment acadèmic.

En resum és un tipus de centre intermediari on el seu propòsit és alleugerir les possibles conseqüències.

Hi ha poca informació sobre l'impacte d'aquestes institucions, però és clar que la seva funció és òptima per combatre la disminució dels rendiments acadèmics.

2.6. Estadístiques i dades destacables

Durant la recerca he trobat moltes dades i xifres d'investigadors que han profunditzat molt la transició acadèmica. Dades de tot tipus, des de suposicions a partir de determinats resultats fins a percentatges en base a experiments. He seleccionat els més rellevants i els voldria fer constar en aquest treball.

A Espanya, segons les enquestes de l'any 2018 del diari "Ara" afirma que un de cada cinc alumnes repeteix algun dels cursos de primària o secundària. El "diari de l'educació" també afirma que a primer d'ESO és el curs on es produeixen més repeticions d'alumnes. Un 13% dels adolescents va repetir curs l'any 2013. A Catalunya, la taxa és inferior. De fet, és la comunitat autònoma on menys es repeteix de tot l'Estat (6,1%). Tot i així, hem de contrastar les dades amb l'etapa de primària. En aquesta, tan sols l'1% dels infants repeten curs. Es passa d'aproximadament un repetidor cada dues aules a Primària a quasi dos repetidors per grup a secundària.

Segons un estudi de la Universitat Nacional d'educació a distància (UNED) on s'enquestaven 366 alumnes de primer, el 66% considerava que els mestres de primària expliquen de forma més lenta que els de secundària i d'acord amb el que necessiten. En quan a la confiança, el 51% afirmava que era millor a primària. El 46% deia que era el mateix, i només un 3% defensava que era millor.

Segons el Centre Nacional d'Estadístiques Educatives (ED) i l'Oficina del Cens (DOC) durant l'any 1997 hi havia indicis de que la taxa d'abandonament escolar estava disminuint. Degut a les innovacions educatives que s'anaven desenvolupant a finals del segle XX, és cert que estava disminuint l'abandonament, però també és cert que fins a un 5% de tots els estudiants de secundària deixaven l'escola cada any. Això significa que un de cada 20 estudiants abandonen l'escola. És una dada significativa, el nombre és força elevat. També és rellevant que entre certes poblacions d'estudiants com poden ser rurals o urbanes, més del 10% abandonen anualment. Així ho afirmava Schwartz al 1995. Per tant, estem observant de que un de cada deu alumnes de determinats grups abandonen cada any.

M'agradaria remarcar l'estudi que van fer Green i Scott a l'any 1995, on afirmaven que fins al 60% dels estudiants identificats com a "en risc" de fracassar en els seus estudis no es graduaran amb la seva classe. És una taxa força elevada i des del meu punt de vista és preocupant, ja que estem contemplant que si un alumne es considera dins aquest grup de risc, té més probabilitats de que fracassi a que segueixi endavant. Una vegada els docents tenim eines per detectar qui pot estar en aquest grup de risc que comenten Green i Scott, el que s'ha de fer és buscar solucions immediates, perquè si no actuem té moltes probabilitats de que l'alumne hagi de repetir un curs o inclús fracassi.

-La transició també és positiva.

Per molts punts negatius que suposin aquest període, sempre ens en queda algun de positiu. Són diversos els professionals que veuen la transició com una oportunitat de creixement i desenvolupament dels nens i nenes. Per exemple Alvarado i Suárez, al 2010 deien que des de l'enfocament educatiu i de manera àmplia se solen entendre les transicions com a moments crítics que viu l'alumnat al passar d'un ambient a un altre. Però que realment busca oportunitats pel seu desenvolupament humà i aprenentatge per la vida.

Des d'aquest punt de vista, és molt positiu el canvi perquè l'alumne no es pot estancar en aquell mateix lloc, sinó que ha d'evolucionar.

Diferents treballs de l'autor Bennet (2006) defensen un enfocament positiu que planteja la transició al centre escolar i entre cicles educatius com la oportunitat del desenvolupament integral, accés a noves oportunitats, competències o capacitats, convertint-se d'aquesta manera en una font de noves oportunitats. Fer el pas com deia Bennet és créixer, adquirir les competències per desenvolupar-se. A l'haver-hi habitualment molts més companys de classe i molts més professors, el que sembla un canvi negatiu es converteix en una oportunitat per ells.

Això m'ha fet reflexionar sobre la vida que els humans ens hem creat i la relació que hi tenen els i les joves estudiants d'avui en dia. Des de ben petits que els alumnes estan sotmesos a exàmens per avançar, o de canvis com el que estic profunditzant. La simple raó és que en un

futur, estaran obligats a passar per mil canvis, imprevistos que aniran sorgint, variacions d'última hora... i no pot ser que els nens i nenes del país arribin a topar-se amb un problema sense haver entrenat com afrontar-lo.

A més a més una de les virtuts del segle XXI és aquesta capacitat dels adults a saber-se adaptar a les circumstàncies del moment, la capacitat d'avançar davant les adversitats de la vida. Si no entrenem als alumnes des de ben petits, pot ser que quan els hi toqui de més grans no siguin capaços de resoldre-ho i s'estanquin. Llavors sí que pot ser perillós i derivar en problemes greus.

Penso que s'ha de buscar el punt mig entre oferir tot el que necessita l'alumne i sotmetre'l a canvis radicals durant l'època del seu desenvolupament.

2.7. Atenció a la diversitat

En la prevenció i en l'enfocament de transicions educatives i vitals on es poden produir situacions de major vulnerabilitat, pels alumnes en general pot suposar un gran repte, ja que canviar de primària a secundària és un entrebanc més o menys pronunciat segons el tipus d'alumne que s'hi enfronta. La diversitat és un fet present en el sistema educatiu, i també ho és la inclusió de tot l'alumnat independentment de les seves necessitats educatives específiques.

Si per als alumnes que no tenen cap mena de dificultat física o psíquica és difícil, no voldria imaginar el complicat que se li pot fer a un infant amb altres habilitats o necessitats. Molts d'ells ja tenen establerta una rutina i uns suports que no han estat fàcils de coordinar, i per tant, quan tot s'està desenvolupant eficaçment, han de deixar-ho tot per fer el salt a la secundària trobant-se nous reptes i una adaptació més feixuga en diverses ocasions.

Durant els últims anys ens hem adonat que els alumnes amb necessitats especials s'han de focalitzar molt més per poder arribar a obtenir la igualtat entre persones. Segons dades del departament d'educació d'Estat Units, més de 892.000 estudiants amb discapacitats van ser atesos als col·legis durant l'any acadèmic del 1995 al 1996 i el nombre continuava creixent. Així doncs, parlem d'una inclusió que ha tardat bastant en arribar, però que finalment, poc a poc l'hem anat portant a terme. Cap a l'any 2000, Cummings, Maddux i Casey ja parlaven sobre aquest sector i deien que per molts estudiants amb discapacitats d'aprenentatge lleus, continuar l'educació després de la graduació a l'institut és una meta.

Ells encara no parlaven en relació a la transició, però sí que afirmaven tenir dades sobre la posterior obligació acadèmica.

Hem de pensar que per aquest sector de la població, les conseqüències poden ser greument incrementades ja que són alumnes que requereixen equilibri i poc canvi.

Per garantir una transició de l'alumnat adequada, els equips directius dels instituts i escoles planifiquen trobades de coordinació per assegurar la continuïtat i la coherència del procés educatiu i de l'itinerari formatiu, a més d'acordar els criteris d'actuació comuns i compartits.

Tot seguit mostro un exemple d'estructura de la coordinació entre la primària i la secundària:

- Normativa
- Documentació
 - Obligatòria:
 - Informe individualitzat de final d'etapa. Educació Primària. Emesa pel SAGA.
 - Pactada per zones de centres vinculats:
 - Còpia dels informes individuals dels resultats de les competències bàsiques de 6è.
 - Còpia de l'informe de reconeixement i les seves necessitats d'alumnes amb NEE i(o informe de Necessitats Educatives de caràcter socials i/o culturals
 - Alumnes nous al sistema educatiu
 - Informes complementaris d'alumnes que presenten algun tipus de Transtorn de l'Aprenentatge (Dislèxia, TDAH) o altres capacitats.
 - Reunions presencials o VC entre els dos equips de sisè i primer per tal d'intercanviar informació.
- Calendari:
 - 27 de juny (data dels traspassos)
 - 9:30h. Escola A
 - 10:15h. Escola B
 - 12h. Escola C
 - Juny (a concretar amb cada centre) traspassos de casos singulars (NEE i d'altres)
 - Abans del 15 de setembre: acollida d'alumnes i famílies amb NEE i casos singulars
 - Finals d'octubre. Després de la primera pre-avaluació. Retorn als centres de primària fins l'adaptació i dels resultats de la pre-avaluació.
 - Durant 3 sessions al llarg del curs: coordinació caps d'estudis de primària, coordinadora pedagògica de secundària i EAP.

Pels alumnes amb necessitats educatives especials (NEE), ja he comentat que ha de ser un repte molt més feixuc d'assolir. De fet, també tenen una adaptació i un seguiment molt més profund. Bàsicament consisteix en un procés d'intercanvi d'informació exhaustiu entre famílies, mestres de la primària, mestres de la secundària i d'altres professors on s'incorporarà l'alumne properament. Durant aquesta coordinació, si escau, l'EAP entrega als centres de secundària l'informe de reconeixement de necessitats específiques de suport educatiu dels alumnes per orientar l'atenció educativa. Cal elaborar un pla de suport individualitzat (PI) per donar continuïtat a les mesures i als suports que l'alumne o l'alumna hagi necessitat al llarg de l'educació primària i a les que es preveu que necessitarà, i també per si se'n proposen d'altres.

L'objectiu principal és fer el seguiment de les actuacions per garantir el desenvolupament i aprenentatge dels alumnes amb necessitats educatives especials. Per fer front a aquest objectiu, hi ha una comissió d'atenció a la diversitat, formada per diferents agents educatius: cap d'estudis o coordinador pedagògic (que presideix la comissió), el professor de psicologia i pedagogia o mestre terapèutica, el coordinador de l'ESO o Batxillerat, el coordinador de llengua, els coordinadors dels cursos i els caps de departament. A vegades s'inclou altres professors que es considerin oportuns, com els tutors o els especialistes.

Les funcions bàsicament es resumeixen en tres: determinar les actuacions d'atenció a la diversitat, establir els procediments que s'empraran i formular les adaptacions curriculars o plans individualitzats.

Quan un alumne amb NEE arriba a l'aula, l'equip docent ha d'aplicar diferents criteris organitzatius: ha d'adherir estratègies de treball cooperatiu i ha d'incorporar a més d'un professor en determinats casos per garantir una atenció més personalitzada a l'alumnat en general. També es pot agrupar els alumnes en diferents matèries segons les diverses propostes didàctiques, o planificar itineraris que atenguin l'ampliació o el reforç. En el cas dels infants amb més problemàtica, existeixen els programes flexibles de diversificació curricular, o també anomenades aules obertes.

En definitiva les mesures van encaminades a les estratègies, metodologies organitzatives i avaluació de l'alumnat. Si els professors dels instituts tenen informació sobre l'evolució

d'aquests estudiants, serà molt més fàcil la manera en com adaptaran l'aula perquè ja tindran moltes referències. En canvi, començar des de zero, sense tenir cap referència de l'etapa de primària, significaria no continuar amb les actuacions prèviament estudiades i poc o molt desenvolupades. Que hi hagi una coordinació entre professionals és imprescindible d'una banda, per l'alumne i pels seus familiars, i d'altra banda per mestres de la secundària, que són els que han de continuar amb l'evolució de l'estudiant.

2.8. Instituts escola

2.8.1. Història

Els instituts escola tenen un format diferent a l'habitual. Tot i que sembla un tema molt recent i es creu que actualment es comença a posar en pràctica, costa de creure que des de fa molts anys es va començar a introduir el model. Ens hem de remuntar fins a l'any 1931, quan la Generalitat crea els primers instituts escola. Ho fan lligant l'ensenyament secundari i les escoles de primària.

És important destacar que llavors s'utilitzaven mètodes diferents, inspirats en els principis pedagògics de l'Escola Nova Catalana. Tot plegat va suposar un gran pas endavant per l'educació i sobretot per la nova manera d'ensenyar dins l'etapa secundària.

És evident que no era una bona època per començar a innovar, ja que tot just al 1936 esclata la guerra civil espanyola. És a l'any 1939 quan aquesta s'acaba i desafortunadament el franquisme imposa moltes mesures que precisament no són bones per l'àmbit educatiu de Catalunya. Una d'elles és suprimir el model institut escola i seguir com s'havia desenvolupat sempre: planificant diversos projectes educatius durant tot el període d'ensenyament obligatori. Així doncs, quan tot estava evolucionant favorablement, l'educació rep un cop dur i l'obliga a retrocedir uns anys.

Actualment, el sistema que coneixem com a instituts escoles intenta imitar els principis d'aquella escola innovadora de l'any 1931. L'objectiu és donar una solució a les necessitats dels alumnes i a les seves famílies. "La creació d'aquests permeten garantir la continuïtat del mètode, en el currículum, en el funcionament del centre, en les amistats..." segons Teresa Farrús, coordinadora de diversitat de l'Institut Escola Jacint Verdaguer de Sant Sadurní d'Anoia. Tot i l'impuls dels Instituts Escoles a partir de l'any 2010, actualment només n'hi ha 19 en tot Catalunya.

Els Jesuïtes també van ser dels primers en detectar aquest problema. Els alumnes no escoltaven les paraules del seu director, o més aviat desconnectaven a nivell anímic. Una de les principals causes era la separació entre primària i secundària, que no responia exactament a la maduració dels aprenentatges més joves. Van posar en marxa una recerca i van arribar a

la conclusió de que fins als 14 anys no es crea un pensament més abstracte. Un cop determinades les conclusions, es va posar en marxa la Nova Etapa Intermedària (NEI), que va des de cinquè de primària fins a segon d'ESO.

Els motius pels quals s'ha convertit en una mancança, penso que està relacionat amb el model proteccionista que avui en dia proporcionen als seus fills i filles. Els pares i mares no estan d'acord en que els infants tinguin un canvi de vida extrem quan tot just han complert 12 anys. Tot i que els nens i nenes vagin amb el mateix grup que han anat sempre durant l'etapa de la primària, és un canvi força dur per ells. Més endavant parlaré del canvi que suposa.

2.8.2. Sistema o model

El sistema actual d'institut escola segueix un model força elaborat. Aquest model es caracteritza per ser integrat, i reuneix tots els cursos des de que l'alumne té 3 anys fins que compleix els 16. És a dir, tota l'etapa d'educació obligatòria.

Els eixos principals que donen sentit a aquest tipus de centre segons la Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya (XTEC) són:

- Continuïtat formativa
- Enfocament evolutiu del seguiment dels alumnes
- Interacció entre infants i adolescents.
- Interacció entre els diferents cossos docents.
- Metodologies d'aprenentatge globalitzat.
- Perfil docent.
- Horari saludable.
- Lluita contra la segregació escolar.
- Planificació consensuada amb els ajuntaments.

Des del meu punt de vista, la diferència principal és la de continuïtat formativa. Al ser només un únic centre, els alumnes no han de canviar d'espai, cosa que fa que el seu rendiment acadèmic segueixi en la mateixa línia en la majoria de casos.

El projecte educatiu dels instituts escola varia respecte al d'escoles o instituts. En primer lloc, estem parlant d'un únic projecte des de que l'alumne té 3 anys fins als 16. Es treballa a partir d'activitats on hi hagi interacció amb alumnes de diverses edats, sempre respectant les particularitats de cada etapa educativa.

Personalment crec que és una bona iniciativa, ja que els alumnes més jovenets dels centres se'n beneficien dels més grans i a l'inrevés. És un aprenentatge mutu.

A banda d'aquests criteris, es dona molta importància i consideració als alumnes i a les famílies. Es creu que l'entorn influeix molt amb els alumnes. Podria tractar-se d'una igualtat amb l'escola o institut més tradicional.

En quan al PEC es preveuen una sèrie d'aspectes diferents al sistema habitual. S'empra un enfocament comú del currículum amb la proposta de continuïtat. Un dels punts claus és que es consideri i es tingui molt en compte la transició de la infància a l'adolescència dels alumnes.

Finalment una de les diferències respecte a altres sistemes de transició és l'organització del professorat. Es fan bastantes trobades entre professors dels dos cossos per fer el traspàs d'informació. Cal dir que gairebé en tots els períodes de transició dels alumnes, inclús en les zones rurals, professorat d'un centre i de l'altre es comuniquen per saber les virtuts i mancances dels alumnes. Però en aquest cas, el contacte entre professors de diferents etapes és molt constant, ja que el centre s'estructura amb un únic claustre i comissions de treball transversals. Els horaris també es planifiquen generalment amb tots els professors.

2.9. L'evolució de l'educació a Catalunya i Espanya

L'educació del nostre país ha anat evolucionant poc a poc. Ens hem de remuntar a l'època medieval quan hi comença a haver els primers alumnes escolaritzats. Llavors només assistien a classes els fills de famílies riques i de renom. L'església era qui controlava l'educació i tan sols volia que una part de la societat anés a aprendre a les aules. També cal dir que era el principi, res era fàcil.

Mentre a la resta d'Europa comencen a treballar en motiu dels grans beneficis que aporta l'educació, Espanya se situa a la cua d'Europa amb unes taxes d'analfabetisme gegants. Per això s'espavilen a treure la primera llei d'instrucció pública (anomenada "Ley Moyano"). Aquesta determinava que l'ensenyança podia ser pública o privada. El govern es comprometia a mantenir els centres i subvencionar als pobles petits perquè els infants poguessin rebre com a mínim l'educació bàsica.

Durant la primera i segona República, s'introdueixen petites noves millores. L'educació ja no se centra tant en la religió, sinó que es creen centres privats laics on es basen en l'alumne com a protagonista de l'aprenentatge.

Posteriorment esclata la Guerra Civil i totes les noves mesures que feien que l'educació seguís evolucionant, es tiren endarrere. En aquells moments l'escola comença a ser el lloc per formar l'esperit nacional. Franco torna a deixar la direcció de l'educació en mans de l'església, fent neteja del cos docent d'aquells anys.

No és fins l'any 1970 que arriba la necessitat de canviar la llei. Obliguen a Franco a modificar la línia que estava seguint. S'amplia l'ensenyança obligatòria fins als 14 anys tot passant per les diverses etapes: E.G.B, B.U.P i C.O.U; o dit d'una altra manera, Educació General Bàsica, Batxillerat Unificat Polivalent i Curs d'Orientació Universitària. En cas de no accedir a la universitat hi havia l'opció de la Formació Professional (F.P).

Després de la mort de Franco, al 1990 arriba una nova llei del sistema educatiu: la LOGSE. Des del meu punt de vista aquesta marca un abans i un després en l'educació dels futurs ciutadans espanyols, marcant-se uns objectius molt diferents als que tenien fins aquell moment. Posteriorment arriba la LOE al 2006, incorporant elements innovadors en les

nostres vides. Però m'agradaria fer èmfasis a la LOGSE, ja que va suposar un dels canvis més grans que s'han produït en la història de l'educació. A més a més, a continuació mostraré la directa relació amb la transició educativa de la primària a la secundària.

La LOGSE com he esmentat és la llei que modernitza el sistema educatiu espanyol. Així com anys anteriors Espanya se situa a la cua de l'àmbit educatiu, amb aquest pas l'apropa a països models.

Per concretar la línia que es vol seguir, es fa una reflexió sobre quin model es vol seguir implementant. I se n'adonen que fins aquell instant no s'havia valorat gaire la persona, el propi ésser humà i el seu benestar.

Una de les conclusions a les que s'arriba és que en les etapes educatives inicials hem de fixar les bases per l'autoconeixement, l'autoestima i la pràctica de la presa de decisions de l'infant, fonamentals tots tres per la construcció o reorientació del propi projecte de vida o adult. A partir d'aquestes bases, cal aportar a l'infant, el jove i l'adult, els recursos i elements per l'adquisició de les competències que es requereixen per integrar-se en el present i en el futur.

El currículum, segons Gimeno Sacristán (1988:40), es defineix com el projecte selectiu de cultura, cultural, social, polític i administrativament condicionat, que omple l'activitat escolar, i que es fa realitat dins les condicions de l'escola tal com s'hagi configurat. És per això que la cultura social es converteix en cultura escolar per mitjà dels professors i els centres educatius.

El nou currículum se centra en tres pilars fonamentals (Kirk, 1990: 24-32): Els continguts, les interaccions mestre-alumne i les condicions socioculturals. Per tant, passem de tenir una línia totalment tradicional a tenir una perspectiva empirista-conceptual, conceptualista i també, en part, tradicionalista (Kirk, 1990:37-39 i Contreras Jordán, 1998:47).

Coll, a l'any 1987 diferencia clarament els dos tipus de currículums que hem pogut aplicar a l'educació espanyola. Ho distingeix en dos termes molt clars: currículum obert i currículum tancat. Tot seguit vaig a desglossar les diferències de cadascun:

Currículum obert	Currículum tancat
Renuncia a unificar i homogeneïtzar el currículum.	Unifica i homogeneïtza al màxim el currículum.
Propugna la interacció entre el sistema i l'entorn.	Les ensenyances són idèntiques per tots, sigui en l'entorn que sigui.
Es reconeixen les diferències individuals i al context social i cultural	La individualització se centra només en els ritmes d'aprenentatge (amb iguals objectius i continguts).
Defineix els objectius de forma general per que puguin ser modificats al llarg de la programació.	Objectius definits en termes de conducta, i els continguts en funció de les disciplines tradicionals (sense connexió entre elles).
L'èmfasi es posa en el procés més que en el resultat.	Es dona molta importància al resultat.
No existeix una diferència estricta entre el que elabora el programa i el que l'aplica.	L'elaboració del programa i la seva posada en pràctica està a càrrec de persones diferents.
Concep el procés d'ensenyament-aprenentatge com a endogen (de dins cap a fora) donant importància a la creativitat i el descobriment, i donant a l'alumnat un paper actiu. El professor té la funció de guiar.	Concep el procés d'ensenyament-aprenentatge com exogen (de fora cap a dins), la educació com a transmissor del coneixement. L'alumnat és receptiu (passiu) i el professor el transmissor.

Com es pot comprovar en la graella, Coll parla del currículum obert com a molt beneficiós per l'estudiant, ja que s'interacciona amb l'entorn, es prioritza la societat i la cultura, i és molt més flexible que l'altre cas. El currículum tancat en canvi té un mateix sistema d'ensenyança per a tot, se centra només en els ritmes d'aprenentatge donant importància al resultat. I sobretot manté a l'alumne passiu, només té la funció d'escoltar al mestre.

El paper del mestre, en aquests darrers anys, ha estat el paper clau per desenvolupar els nous sistemes d'aprenentatge. Ha d'organitzar, facilitar i fer de mediador. El professor eficaç és aquell que dona iniciativa a l'alumne, que interactua amb ell per guiar-lo sobre quelcom

interessant. No seria bo un mestre que tan sols sigui transmissor de la cultura. Es necessita professionals interactius, que estimulin els interessos dels nens i nenes, que afavoreixin la seva interiorització.

Interessa arribar al gran objectiu de la educació integral: les capacitats i els valors són finalitats que han de ser desenvolupades per continguts i procediments, tot ell dins d'una cultura social concreta (Román i Díez).

En definitiva, durant aquest període s'introdueixen tot un seguit de canvis on es prioritza l'alumne per davant de tot. S'incorporen nous mètodes per aconseguir un aprenentatge integral. És des d'aquesta època quan a Espanya es comença a reflexionar sobre el període de transició dels alumnes. Mentre estan intentant que els infants se sentin el més bé possible amb ells mateixos i amb els seus companys, de sobte els sotmetem a un canvi que a alguns els hi generarà incertesa, inestabilitat i en conseqüència un baix rendiment acadèmic i socio-emocional.

A Catalunya ja van començar a pensar-hi molt abans; s'intentava crear institucions que fessin d'institut i d'escola a la vegada. Però tot s'atura degut a la situació política del moment. A partir del 1990 els mestres catalans també se centren més en la metodologia i en el treball en equip, i en conseqüència veuen que el període de transició és un pas gegant per uns alumnes tan joves.

Des d'aquell moment el salt de primària a secundària és present i es té en compte. Professionals d'un centre i de l'altre es posen d'acord per fer un seguiment a cada alumne i sobretot per veure quina és la seva reacció davant el canvi. Els infants es familiaritzen amb el nou institut poc a poc, sense posar-los-hi pressió. Però les estadístiques diuen que no n'hi ha prou: alguns dels joves, com a conseqüència d'aquests fets, abandonen l'escolarització o fracassen.

Al Juliol de 2009 apareix una nova llei d'educació (Llei 12/2009), que destaca per un seguit de canvis. El més important, és l'enfocament cap a un sistema educatiu d'aprenentatge permanent i d'educació al llarg de la vida. També és present la ètica, la formació integral de les capacitats intel·lectuals, emocionals i socials per a que l'alumne es desenvolupi adequadament i la seva personalitat creixi constantment.

És en aquesta llei on podem veure que l'anterior (LOGSE) progressa adequadament i es fa un salt més cap a la prioritització de la persona per davant de tot. El marc normatiu situa l'orientació personal, social, acadèmica i professional al servei del propi projecte de vida de cada un dels alumnes i concreta l'acció tutorial com a funció del docent per l'acompanyament individual i col·lectiu dels alumnes.

Els currículums d'educació de Catalunya presenten un enfocament inclusiu del sistema educatiu i fomenten la formació competencial i integral dels alumnes, la seva continuïtat formativa i l'aprenentatge permanent al llarg de la vida. Per posar en pràctica aquesta finalitat, és imprescindible l'orientació educativa (orientació personal, social, acadèmica i professional).

Segons el següent document "L'orientació educativa i l'acció tutorial al llarg i en cada una de les etapes educatives i ensenyaments. Aprenentatge i formació continuats", es descriu tres elements clau per la continuïtat formativa dels alumnes i l'aprenentatge permanent:

1. Creació de vincle, implicació i interacció amb l'aprenentatge, el centre i l'entorn, amb una actuació docent generadora de confiança i d'expectatives positives que l'acompanyi en la configuració d'una autoestima que l'ajudi a créixer.
2. La reflexió i la presa de consciència del propi procés d'aprenentatge únic i intransferible.
3. La transferència i la projecció dels aprenentatges, visualitzant la connexió del que aprèn l'alumne i com ho aprèn dins i fora de l'entorn escolar.

El primer punt fa referència a la confiança i el bon ambient que generem a l'estudiant. Aquest aspecte va lligat paral·lelament amb la confiança i les expectatives positives per ajudar-lo a créixer. Els segon punt no és possible sense el primer, ja que està enfocat en l'autoconsciència del procés d'aprenentatge; que l'estudiant es doni compte de què està aprenent i com ho està treballant. Finalment, el tercer punt fa referència a la relació entre el que aprèn l'infant a com ho aprèn a l'exterior, és a dir les connexions.

2.9.1. Actuacions i solucions

El document que analitzava en l'apartat anterior ‘‘L’orientació educativa i l’acció tutorial al llarg i en cada una de les etapes educatives i ensenyaments. Aprenentatge i formació continuats’’, com el seu nom indica, recull quines han de ser les metodologies per aconseguir un aprenentatge continuat. L’èxit de l’alumne depèn de l’orientació i la guia que li proporcionem en tot moment, i encara més en el període de traspàs.

El procés d’acollida recull el conjunt de mesures que el centre ha de posar en marxa per acompanyar els infants i les famílies en el procés d’incorporació al nou centre educatiu. S’ha de tenir en compte l’edat dels alumnes per enfocar l’estil d’intervencions.

No seria correcte intervenir tan sols al principi, sinó que hem d’actuar en diferents moments i no sempre de la mateixa manera: el professor s’ha d’adaptar a les circumstàncies que es donen. Trobem els casos de la escolarització per primera vegada, els alumnes de nova incorporació, canvis de centre, transicions educatives en els canvis d’etapa o de cicle o la reincorporació al sistema educatiu.

Com deia, s’han de tenir en compte diversos aspectes perquè els joves se sentin en un entorn ideal per desenvolupar plenament les seves capacitats i competències, que seran les que en un futur, determinin el seu camí. S’ha de tenir present que tots els infants tenen contextos diferents a casa seva. Molts provenen d’altres països on els costums i les tradicions són totalment diferents als d’aquí. Les circumstàncies poden ser infinites i el mestre s’ha de preparar per això.

La figura del docent ha de transmetre confiança mútua i seguretat, ha d’establir maneres de comunicar-se i donar informació que ajudi als infants a situar-se quan se senten perduts. Aquest ha d’establir una coordinació en el cas de les transicions a secundària. En un dels anteriors apartats he mostrat un exemple d’estructura organitzativa del canvi de primària a secundària. És indispensable que s’actui tal i com es diu en el projecte educatiu de centre (PEC), en les normes d’organització i funcionament de centre (NOFC), i en la programació

general del centre (PGC). No només ha d'actuar correctament l'equip de primària. Si l'equip de secundària no ho desenvolupa adequadament (o a l'inrevés), la feina feta no serà útil.

Els serveis educatius o la inspecció d'educació també han de planificar una bona coordinació. Ells plantegen sessions de treball a cada zona per determinar amb claredat la planificació del currículum, mesures d'atenció a tots els alumnes, accions tutorial, estratègies metodològiques i criteris d'avaluació, entre d'altres.

Les famílies juguen un paper clau en el traspàs de centre per part de l'estudiant. Aquestes han d'anar coordinades amb els centres educatius. El suport per part d'escoles i familiars va paral·lela: cadascú té la seva funció i es complementen entre elles.

En resum, és tan important que cada membre posi en pràctica el que té a disposició, com que hi hagi una coordinació efectiva entre els diferents agents.

El document esmentat anteriorment, proposa una sèrie d'actuacions de les transicions educatives. Es distribueix en actuacions prèvies a la inscripció, a l'inici de l'escolarització a nous ensenyaments i durant l'escolarització. Em centraré en les d'inici d'escolarització a nous ensenyament, però abans explicaré una pinzellada de les prèvies a la inscripció.

Abans d'accedir al centre, tenim l'objectiu de que l'infant se senti un més. S'inicia el procés d'adaptació familiaritzant-se amb l'entorn, les instal·lacions i els espais que disposa el centre. També es fan les jornades de portes obertes, adreçades a noves famílies i alumnes perquè puguin conèixer el projecte educatiu del centre, el funcionament, i els serveis que proporcionen. A banda d'això, és habitual fet activitats informatives per part de professors i alumnes del centre, com xerrades o tallers. Finalment, també és convenient fer una entrevista inicial i valorativa amb els infants, depenent de l'etapa educativa per conèixer-se mútuament i concretar compromisos educatius.

En quan a l'inici de l'escolarització, les accions a realitzar estan descrites en la següent graella:

Actuació	Descripció
----------	------------

Entrevista inicial amb les famílies i/o els alumnes	Primera presa de contacte entre el centre i les famílies i/o alumnes, depenent de l'etapa educativa o l'ensenyament, per iniciar el coneixement mutu i la concreció dels compromisos educatius compartits.
Reunió inicial amb les famílies i/o els alumnes	Reunió col·lectiva per rebre les noves famílies i/o els alumnes, presentar-los el tutor/a i donar-los informacions generals, de centre, de grups...
Reunió per la concreció de la coresponsabilitat entre família i centre educatiu	Trobada individual amb les famílies i/o els alumnes per acordar els compromisos educatius compartits i que es concreten en la carta de compromís educatiu que han de signar tots els implicats.
Període d'adaptació	Organització singular durant un període de temps per afavorir l'adaptació dels alumnes i les famílies: cada centre determina quins i quants alumnes, la durada, qui hi ha d'intervenir (educadors i/o pares), quina flexibilitat horària convé fer, etc. S'ha d'acompanyar amb una documentació d'observació i seguiment de l'adaptació de l'alumne.

Com he dit anteriorment, aquestes actuacions no són suficients per garantir el benestar de l'infant. És molt important acompanyar-lo i posar en pràctica aquestes actuacions, però és igual d'important mantenir un conjunt de seguiments quan ja està adaptat.

El mateix document recull les actuacions pròpies durant l'escolarització. Una d'elles és la de valorar l'itinerari formatiu. Bàsicament consisteix en saber quines són les fortaleces i debilitats d'aquell estudiant per guiar-lo en el seu itinerari formatiu. Un altre exemple en pot ser l'avaluació, o les sessions informatives per alumnes. Aquesta última consisteix en presentar als alumnes què es fa a l'inici de la incorporació al nou ensenyament per guiar-los i introduir-los tant al centre com als nous estudis post obligatoris.

En definitiva, el que es vol aconseguir amb aquestes actuacions, és acompanyar a l'alumne en tot moment, que no se senti sol. Que vegi que al costat té un suport per quan ho pugui necessitar. Aquesta idea pot beneficiar molt als infants que pateixen "Bullying" o se senten

sols. Tenir un recolzament tan important com el del guia de l'aula, en alguns casos pot arribar a ser extremadament positiu.

L'etapa és beneficiosa pels alumnes si es desenvolupen totes aquestes accions, però quan s'acaba, quan es canvia de centre o d'ensenyament, ja sigui per edat o per interessos, tota aquesta feina tant costosa queda amb res. Per no haver de començar a recopilar tota la informació de nou, hi ha aquest intercanvi de documents i d'aportacions entre un centre i l'altre. És molt diferent tenir referències d'un infant a partir des de zero. Per això es plantegen un seguit d'actuacions, comunes i específiques a cada etapa per la coordinació de les accions pedagògiques. A continuació n'esmentaré les més rellevants i les que impliquen a l'etapa de transició de primària a secundària:

Comunes	
Actuació	Descripció
Actualització dels documents de centre	Planificació i concreció de les mesures de coordinació entre etapes i ensenyaments en els diferents documents de centre (PEC, pla d'acollida, PGA...)
Sessions de treball pedagògic compartit entre etapes i ensenyaments	Reunions dels grups de treball creats en diferents formats (per zones, entre centres, treball en xarxa...) per treballar temes comuns: acció tutorial, entorns d'aprenentatge, metodologies, etc.
Sessions de traspàs d'informació entre etapes i ensenyaments per al coneixement de l'alumne	Reunions entre centres en què participen docents, orientadors i els serveis educatius per traspasar la informació dels alumnes per fer-ne el seguiment en el canvi d'etapa o ensenyament. El RALC i Esfera són eines que ajuden a fer aquest traspàs.

Específiques	
Actuació	Descripció
Realització de projectes comuns entre diferents centres educatius	Des de diferents àmbits o matèries es realitzen projectes comuns entre ensenyaments professionals i de règim especial i centres educatius de primària i secundària.

D'una banda, les accions comunes a qualsevol període de traspàs escolar consisteix en fer un intercanvi d'informació exhaustiu. La relació no només ha de ser mitjançant documents, sinó que també es creen reunions de grups de treballs per parlar sobre els diversos temes comuns. Penso que és molt oportú crear aquest vincle, ja que es facilita tota la informació possible al professorat.

D'altra banda, de les accions que esmenta específica per primària i secundària, en descriu una de clau: realitzar projectes comuns entre diferents centres educatius. Tenir una primera presa de contacte amb el que serà el nou institut, és molt positiu pels joves. Les altres accions que es descriuen són totes posteriors a la ESO.

Però una de les funcions més rellevants és la funció de guia per part del docent i la funció tutorial del centre. L'acció tutorial es treballa a tots els espais i els temps del centre, obtenint una visió transversal i compartida entre tots els equips educatius. Això és molt més senzill en escoles rurals que en escoles de zones urbanes. Cal tenir present que com menys infants a l'aula, més personalitzada és l'atenció. És evident que quan es canvia a l'institut, l'atenció ja no és tan personalitzada.

Per aconseguir aquests objectius, l'alumne s'ha d'implicar en el seu procés d'aprenentatge, s'ha de comunicar adequadament (fet que costa als adolescents d'avui en dia), ha de ser actiu i protagonista del procés d'aprenentatge i ha de prendre decisions sobre la seva projecció acadèmica i professional.

Aquest últim aspecte pot anar molt bé d'una banda, per veure el ventall de possibilitats a les que pot optar en un futur, i d'altra banda perquè dona un extra de motivació. Ell necessita que li proporcionem unes eines per ajustar-se a les competències de cadascuna de les sortides professionals. Es poden fer sessions per fer reflexionar l'alumne, per a que vegi els seus

interessos i capacitats. També es dóna una autonomia en un procés continu al llarg de la formació i de la vida, que cal exercir des de les primeres etapes educatives.

Per acabar, en el mateix document que parlàvem anteriorment es recullen les actuacions des de l'acció tutorial i l'orientació acadèmica i professional. No es posen en pràctica totes en cada centre, però cada institució n'escull les que considera més adients. A continuació esmento les més rellevants:

Eixos d'actuació	Accions de centre
Actualització del projecte educatiu de centre	Descriure i concretar en el PEC els principis i objectius de l'acció tutorial compartida entre tota la comunitat educativa.
Desplegament de les competències bàsiques dels àmbits associats a les àrees i matèries i dels àmbits transversals, i de les capacitats clau.	-Fer activitats per al desenvolupament de les competències professionalitzadores (hàbits de treball, treball en equip...) -Determinar el pla de treball individual i del grup-classe a partir de l'avaluació diagnòstica. -Elaborar un pla de suport individualitzat (PI) per als alumnes que segueixen mesures de simultaneïtat.
Estratègies i eines per al seguiment de l'alumne: equips de centre, famílies i equips externs.	-Compartir el seguiment de l'alumne en els diferents equips del centre: docents, tutors, departaments didàctics, comissió d'atenció a la diversitat... -Detectar alumnes amb necessitats específiques de suport educatiu (NESE) i fer-ne el seguiment. -Coordinar-se amb els serveis educatius i els serveis externs.
Activitats didàctiques d'aula i centre	Programar, implementar i avaluar activitats didàctiques d'aula i de centre perquè els alumnes explorin i coneguin els diferents perfils professionals que existeixen, trencant els estereotips de gènere.
Temps i espais de tutoria	Acompanyar l'alumne en l'anàlisi personal d'interessos, aptituds i valors ocupacionals.

Totes aquestes accions es resumeixen en acompanyar i guiar l'alumne. Hi ha accions més didàctiques, com les primeres d'analitzar els documents i implementar les accions establertes, i d'altres més actives com les últimes. Aquestes fan que hi hagi un vincle amb la família, o per exemple que s'acompanyi als infants en els seus interessos, les aptituds i bàsicament el que en un futur motivarà a aquest.

3. Marc metodològic

3.1 Objectius i punt de partida

- Objectiu principal: Analitzar com es produeix el procés de transició de primària a secundària.
- Objectius específics:
 - Saber la percepció que tenen els diferents agents educatius sobre el període de transició.
 - Estudiar les actuacions i la coordinació davant el procés del canvi.
 - Valorar quina és l'opinió de l'alumnat posteriorment al canvi.

Tinc interès en saber com es produeixen aquests canvis a la nostra comunitat autònoma. Entenc que hi ha certa relació entre ambdós centres, però m'agradaria aprofundir i trobar els documents formals que s'intercanvien, o saber si es fan reunions d'intercanvi d'informació. També m'agradaria esbrinar les percepcions dels diferents docents i agents educatius que participen en el procés. A vegades sentim a parlar molt d'un determinat problema, però quan en comencem a intercanviar opinions amb els professionals que s'hi troben, acabem veient que no era tan greu com es deia. O existeix la possibilitat que passi tot just el contrari, que quan en comencem a comentar amb els docents, veiem que és un problema que afecta als adolescents del país, i que hem d'actuar el més ràpid possible per solucionar-ho.

Si això passa, voldria trobar solucions a les mancances actuals. M'agradaria saber quines són les actuacions que es desenvolupen, si són més tràmits burocràtics o si són accions més actives. També tinc interès en veure si tots els agents que influeixen en la vida de l'alumne s'hi impliquen al cent per cent. Tutors, mestres especialistes, pares i mares, amics, famílies... Tots tenen el seu paper, tots el recolzen, o hi ha mancances generals?

Finalment, a banda de saber les pors i inquietuds dels pares, mares i alumnes abans de fer el traspàs, també voldria veure quines són les aportacions dels adolescents que ja han superat aquesta fase. Seria interessant veure quina era la seva perspectiva, com la van afrontar i quins han estat els resultats. En definitiva si les expectatives han complert amb la realitat.

3.2 Disseny

3.2.1 Metodologia

Per tal de respondre a la pregunta d'investigació, faré servir un mètode mixt, és a dir utilitzaré eines quantitatives per recollir les opinions dels diversos agents més propers a l'alumne. Alhora, també recolliré dades dels alumnes que ja han viscut aquest canvi. He plantejat quatre enquestes dirigides a diferents membres: d'una banda, n'he dissenyat una per mestres de 6è d'escoles rurals, que hagin vist com els seus alumnes canvien de centre. També he considerat apropiat crear-ne una per mestres de 1r d'ESO, els quals hagin vist és de complexa l'adaptació dels alumnes. D'altra banda, necessitava saber quina és l'opinió dels joves tant abans com després del traspàs. És per això que he elaborat una tercera enquesta a pares i mares d'alumnes de sisè de primària, on em transmeten les inquietuds tan d'ells com dels seus fills. A més a més, he formulat un quart qüestionari per als adolescents que ja han superat aquesta etapa: els alumnes de primer d'ESO provinents d'escoles rurals. Insisteixo en que els quatre formularis van dirigits a subjectes de zones rurals o bé que hagin vist com els seus alumnes arriben de zones rurals.

Dins aquests qüestionaris que he formulat, s'inclouen per un costat, respostes de múltiple opció on l'enquestat només ha de seleccionar la que pensi o cregui convenient. Per altre costat, també apareixen determinades preguntes amb respostes obertes on poden aportar les seves pròpies experiències.

Per tant la meua metodologia empra aquest sistema de recollida de dades per no perdre's ni un detall sobre la investigació.

3.2.2 Mostra / Població

En els qüestionaris hi han participat docents de l'Urgell, en concret de la ZER "Riu Corb" que aborda el sud de la comarca. També hi ha participat docents dels dos instituts de Tàrraga. A més a més, també he enviat els qüestionaris a docents de la ZER Atzavara, situada a la comarca de l'Alt Camp. Finalment, també cal dir que hi han col·laborat famílies i alumnes de les respectives zones. Per tant, podem parlar d'un anàlisi de la transició de les zones de l'Alt Camp i Urgell.

Així doncs, menciono en forma d'esquema les diferents mostres recollides i la quantitat de respostes obtingudes:

- 1- Enquesta a mestres de sisè de primària: 22
- 2- Enquesta mestres de secundària: 20
- 3- Enquesta a pares i mares d'alumnes de sisè: 15
- 4- Enquesta a alumnes de primer d'ESO: 15

No ha estat una feina fàcil, però penso que és molt positiu tenir les opinions dels agents que influeixen en l'alumne més directament i dels mateixos infants. D'aquesta manera, entendrem si la realitat del període de traspàs és una greu afectació cap als discents, o si realment no és tan exagerada com es creu i aporta més beneficis que desavantatges.

Tot seguit presento els resultats de cada enquesta i la meva valoració. Analitzaré les opinions més rellevants i posteriorment, al següent apartat, n'obtindrè conclusions.

3.2.3. Instruments de recollida de dades

El primer qüestionari és el que va dirigit a mestres de sisè de primària d'escoles rurals. Aquest ens permetrà recollir la informació dels agents que veuen la preparació de l'alumne i han vist durant els últims anys com ha estat la evolució del traspàs. És fonamental que els docents ens expliquin aspectes claus, com per exemple si creuen que les mesures de coordinació són suficients, o si es troben amb alumnes que han patit conseqüències d'aquest canvi. També és primordial que, en el cas que vegin afectacions durant el canvi, ens expliquin quines són les causes principals, o com s'hauria d'afrontar i quines millores es podrien implementar.

El segon qüestionari és probablement un dels més importants de la recerca, ja que correspon als agents educatius que veuen el canvi de primera mà. Ells observen les conseqüències que comporta, i per això és d'un gran d'interès poder comptar amb la seva opinió. L'estil de preguntes és molt similar a l'anterior qüestionari, ja que és interessant saber, per exemple, si pensen que les mesures de coordinació amb primària són suficients, o saber la quantitat de propostes que es realitzen per suavitzar el canvi als seus instituts. També interessa saber si el nivell de maduresa i d'autonomia és suficient per afrontar un pas d'aquesta envergadura.

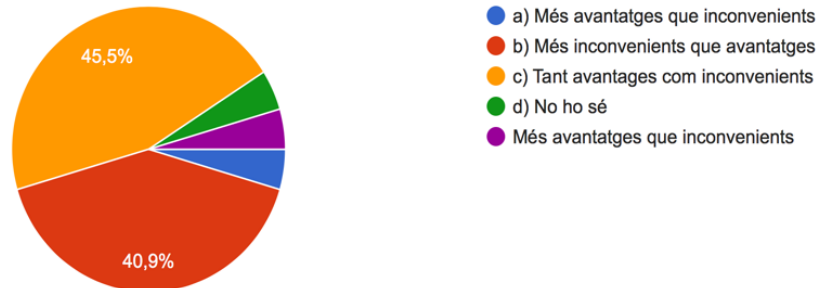
El tercer qüestionari, ja canvia la línia de preguntes perquè evidentment, l'enquestat es troba en unes circumstàncies diferents a la dels mestres. En aquest s'intenta esbrinar quines són les primeres inquietuds dels infants, com es preparen pel canvi i saber si es mostren preocupats pel canvi de centre. A més a més també és interessant saber si han viscut experiències de coneixement previ del nou centre o diferents activitats enfocades a la moderació del pas. En definitiva, s'enquesta als familiars per saber les inquietuds i les perspectives que tenen els seus fills o filles.

En el quart qüestionari canvia l'estructura gairebé al cent per cent. El vocabulari ha estat adaptat als seus coneixements i es parla en passat perquè és una època que ja han superat. Bàsicament es fan qüestions per saber quines eren les seves preocupacions, com va ser el seu canvi a l'institut i quina valoració en fan d'aquesta experiència un cop superats els primers mesos de secundària. Aquesta és la veu més directa, ja que s'enquesta als mateixos repercutits o beneficiats d'aquest gran canvi.

3.2.3.1 Enquesta a mestres de sisè de primària

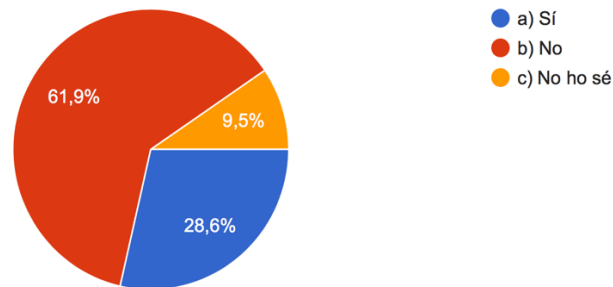
1. Tot el que comporta la transició de 6è a 1r d'ESO suposa a l'alumnat:

22 respostes



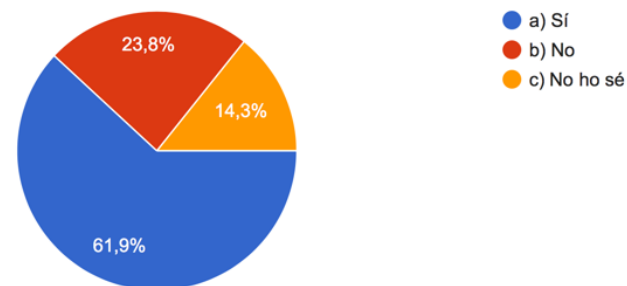
2. Creieu que les mesures actuals de coordinació amb instituts són suficients?

21 respostes



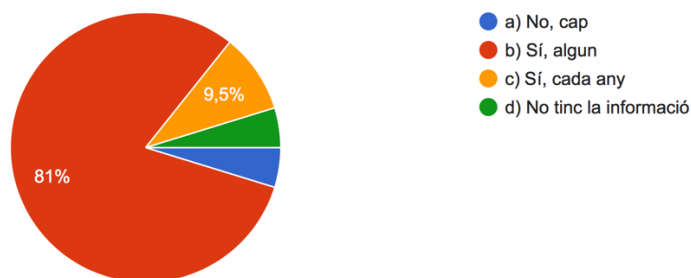
3. En zones urbanes, els alumnes tenen més facilitats per accedir a l'institut. Inclús es donen casos on es queden al mateix centre i també realitzen l'...anvi pot suposar un major problema per l'alumnat?

21 respostes



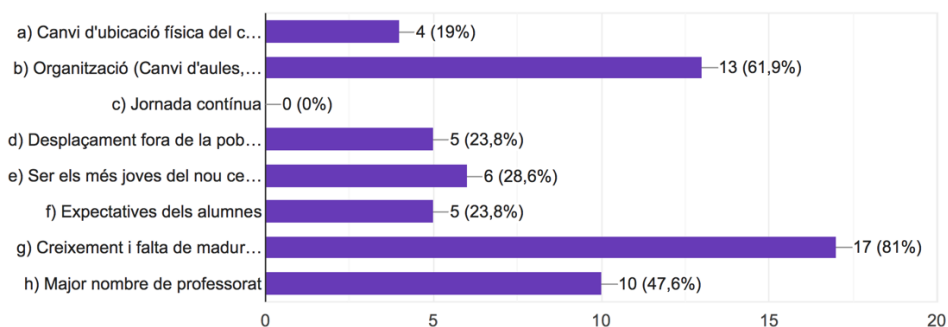
4. Des de la vostra experiència, teniu coneixement d'alumnes que hagin patit conseqüències d'aquest període de canvi i d'adaptació a la nova etapa d'ESO?

21 respostes



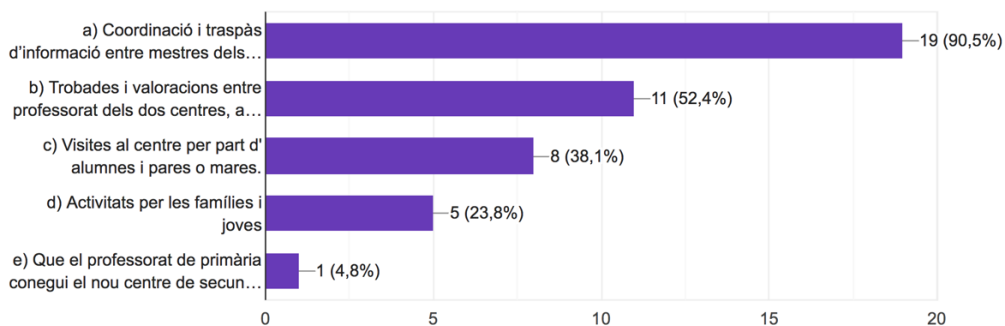
5. Quines són les causes principals que penses que poden afectar negativament al canvi d'etapa?

21 respostes



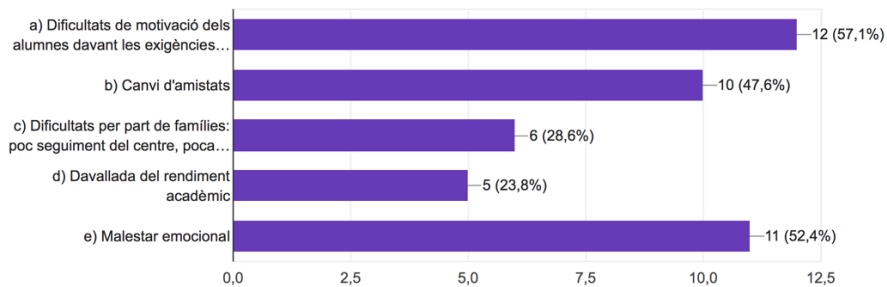
6. Quines activitats ajuden o podrien ajudar a millorar el traspàs entre l'etapa primària-secundària?

21 respostes



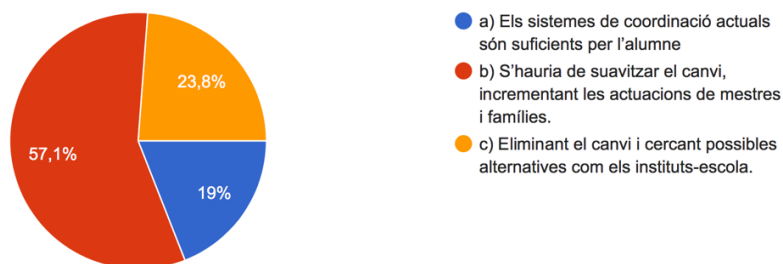
7. Quines conseqüències penses que es poden trobar els alumnes en aquest període?

21 respostes



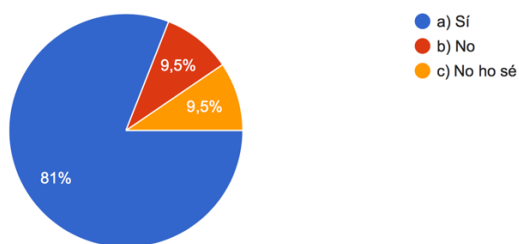
8. Com creieu que s'hauria d'afrontar aquest període de traspàs?

21 respostes



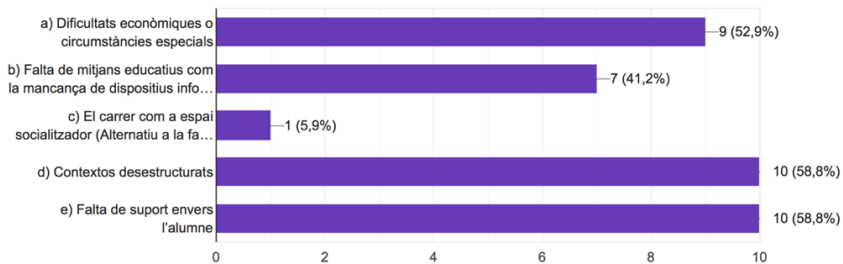
9. Creieu que la situació familiar afecta en aquest període?

21 respostes



10. En cas afirmatiu, quines creus que tenen un major pes?

17 respostes



L'enquesta de mestres de sisè de primària m'ha aportat uns resultats força curiosos. D'entrada, un quaranta per cent dels professors creu que la transició comporta més inconvenients que avantatges. És una dada que m'ha sobtat, ja que un percentatge similar - un quaranta-cinc per cent - creu que aporta tant avantatges com inconvenients i un percentatge molt baix, menys del deu per cent, opina que comporta més avantatges que inconvenients.

Les respostes de la segona pregunta, també confirmen que la transició és un tema delicat i les mesures de coordinació amb instituts no són suficients: un seixanta dos per cent dels mestres pensa que s'hauria de reforçar el contacte entre ambdós centres.

Probablement, la resposta que m'ha sorprès més és la quarta. Un vuitanta per cent dels docents afirmen que, algun dels seus alumnes, han patit conseqüències sobre aquest canvi. Dada que complementa amb el gairebé deu per cent dels professionals, que afirmen trobar-se cada any amb joves que, després de passar tota la vida a l'escola, quan canvia a l'institut pateix les conseqüències del període de traspàs. És una de les aportacions més rellevants i més xocants de l'enquesta. No me l'esperava en absolut, doncs és una quantitat molt elevada. Pel que fa a les causes d'afectació negativa, han predominat les respostes de creixement i la falta maduresa, l'organització i el major nombre de professorat. Altres fets com la jornada contínua, afirmen els professors que són irrellevants o de menor pes per als joves.

Pel que fa a les conseqüències, a diferència de les causes, hi ha més varietat d'opinió. Tot i això, les més seleccionades han estat la falta de motivació davant les grans exigències, el malestar emocional i el canvi d'amistats. Per tant, predominen les respostes que influeixen en el benestar de l'alumne.

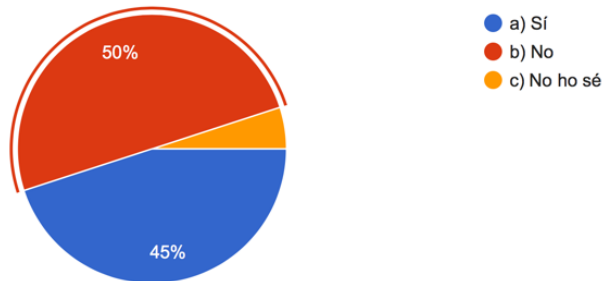
En quan a l'afrontació del procés, la majoria de mestres opinen que s'hauria de suavitzar la transició. Si hi sumem els que creuen que s'ha d'eliminar el canvi, arribem a la conclusió que tan sols un dinou per cent pensa que les mesures actuals de traspàs són suficients.

Finalment, cal dir que una àmplia majoria pensa que la situació familiar influeix en la transició. Els contextos desestructurats, la falta de suport envers l'alumne, o les dificultats econòmiques són les situacions que tenen un major pes.

3.2.3.2 Enquesta a mestres de secundària

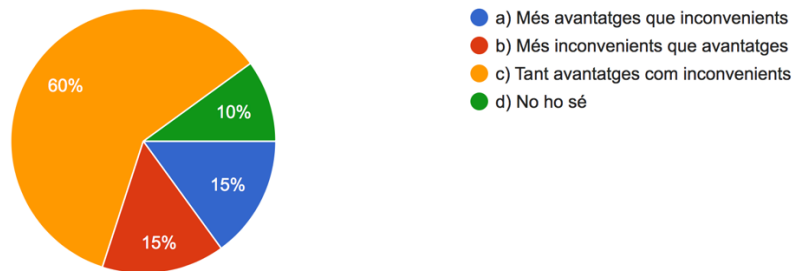
1. En zones urbanes, els alumnes tenen més facilitats per accedir a l'institut. Inclús es donen casos on es queden al mateix centre i també realitzen l'...anvi pot suposar un major problema per l'alumnat?

20 respostes



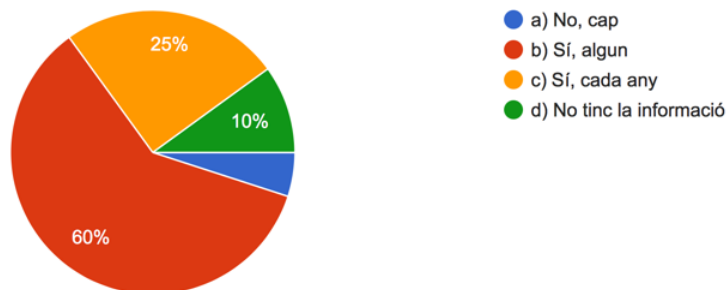
2. Tot el que comporta la transició de 6è a 1r d'ESO suposa a l'alumnat:

20 respostes



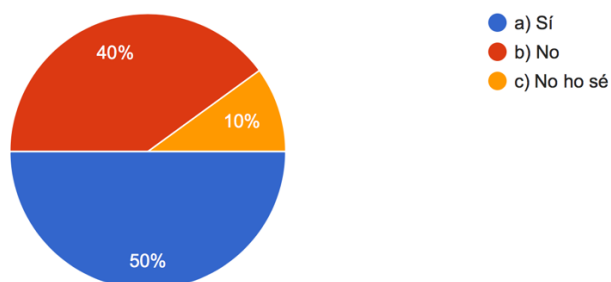
3. Des de la vostra experiència, teniu coneixement d'alumnes que hagin patit conseqüències d'aquest període de canvi i d'adaptació a la nova etapa d'ESO?

20 respostes



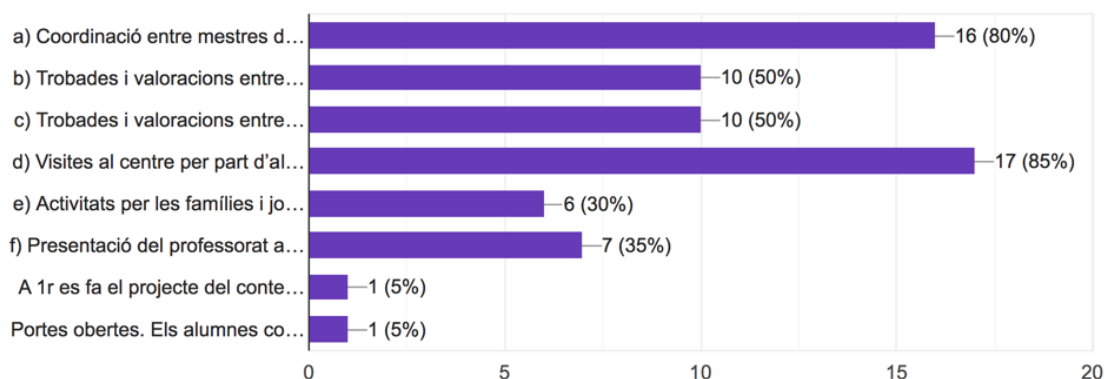
4. Creieu que les mesures actuals de coordinació amb escoles són suficients?

20 respostes



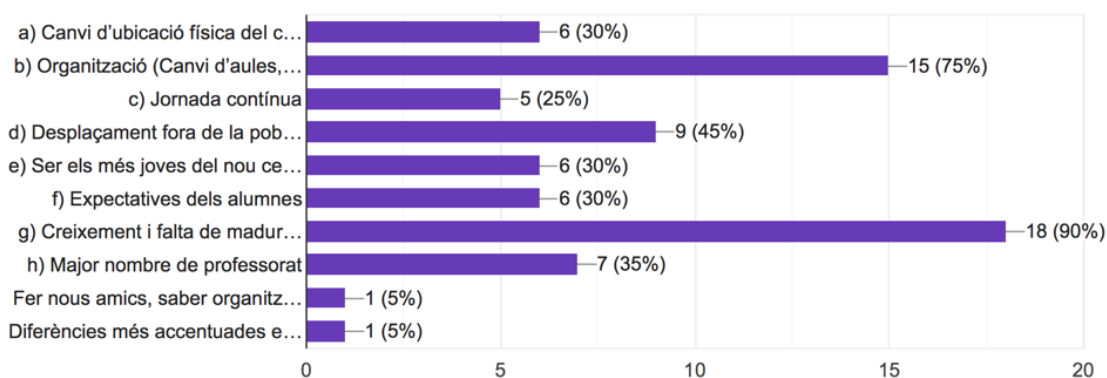
5. Quines activitats desenvolupeu al centre per millorar el període de transició?

20 respostes



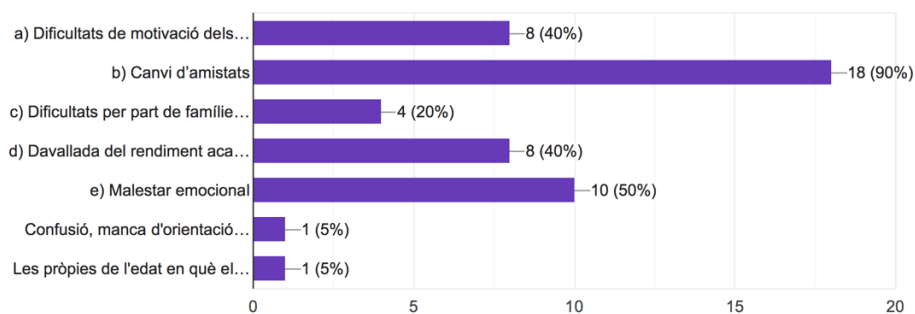
6. Quines són les causes principals que penses que poden afectar negativament al canvi d'etapa?

20 respostes



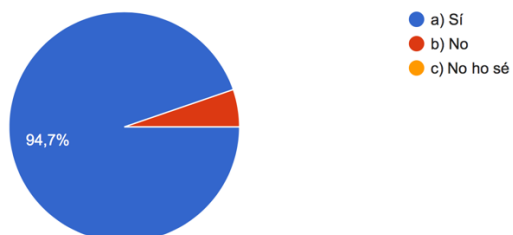
7. Quines conseqüències penses que es poden trobar els alumnes en aquest període?

20 respostes



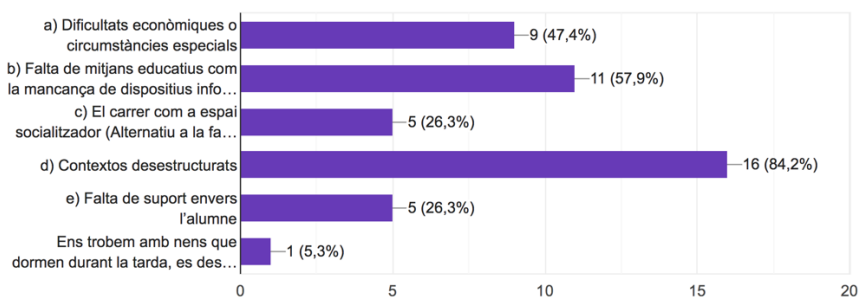
8. Creieu que la situació familiar afecta en aquest període?

19 respostes



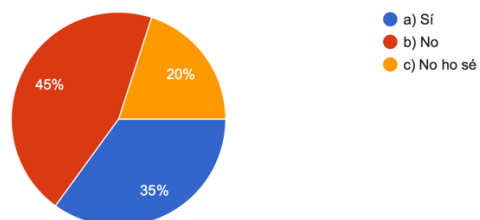
9. En cas afirmatiu, quines creus que tenen un major pes?

19 respostes



10. Creieu que els alumnes de 6è són suficientment madurs i autònoms per afrontar el canvi?

20 respostes



La visió dels professors de secundària és clau en la recerca, ja que ells són els qui veuen, de primera mà, quina és la nova adaptació de l'alumnat en el nou centre.

La meitat dels mestres que han respost l'enquesta, creuen que pel fet de provenir de zones rurals, les conseqüències del canvi no tenen una major afectació. Per tant, primera dada que sobta, ja que semblava d'entrada un fet molt evident. Així com també pensen que el període de transició suposa tant avantatges com inconvenients en els adolescents.

Pel que fa a la seva experiència, un seixanta per cent dels professionals veu de tant en tant algun infant que pateix les conseqüències d'aquest canvi. Mentre el vint-i-cinc per cent, veu cada any com algun dels seus alumnes es veuen afectats pel traspàs. La meitat dels professionals han respost que les mesures de coordinació amb escoles són suficients, mentre un quaranta per cent creu que no.

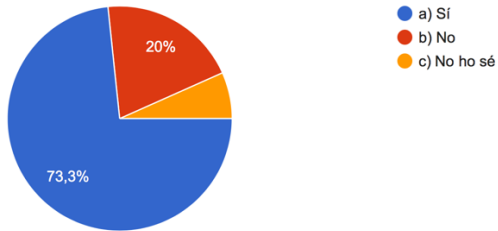
Pel que fa a les activitats per suavitzar el traspàs, predominen la coordinació entre mestres de primària i secundària i les visites al nou institut. També se'ns ha aportat un parell de propostes diferents. La primera, és la del conte matemàtic, que consisteix en que els alumnes de primer d'ESO, expliquen a sisè un conte per començar a establir un vincle i un primer contacte amb l'institut. També es dedica una tutoria ,a primer d'ESO, a escriure una carta pels alumnes que vinguin el proper curs. L'altra proposta es complementa amb les portes obertes i s'ensenya als alumnes de 6è com donen classes alguns professors.

Pel que fa a les causes principals d'aquests aspectes més negatius, remarquen la falta de maduresa i de creixement i alhora, la nova organització que comporta.

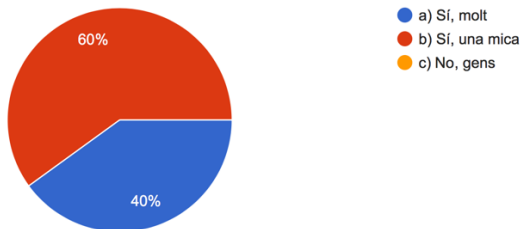
Les conseqüències que més predominen són el canvi d'amistats, i en menor representació el malestar emocional o el descens de la motivació. També han aportat altres respostes com per exemple, la confusió i la manca d'orientació més personalitzada. Un altre docent afirma que són les pròpies en l'edat, i que els estudis o el centre no hi tenen tant a veure. Pel que fa a la situació familiar, gairebé el cent per cent afirmen que afecta, i la majoria destaquen els contextos desestructurats o la falta de mitjans educatius com a principals causes. Finalment, l'última pregunta ha aportat opinions que generen dubte, ja que el quaranta-cinc per cent afirmen que no són prou madurs i autònoms per afrontar el canvi. El trenta-cinc per cent creu que sí, mentre el vint per cent dubta sobre aquesta qüestió.

3.2.3.3 Enquesta a pares i mares d'alumnes de sisè de primària

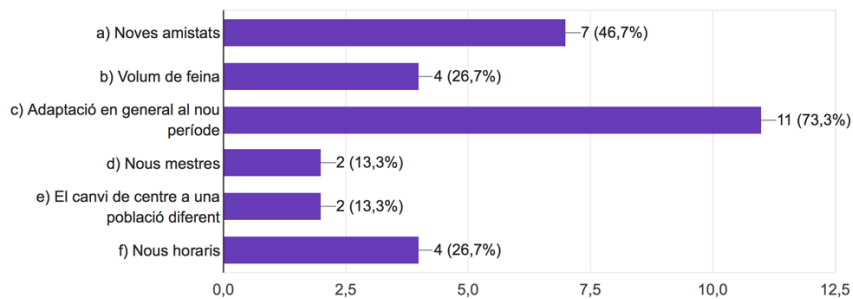
1. En zones urbanes, els alumnes tenen més facilitats per accedir a l'institut. Inclús es donen casos, on es queden al mateix centre i també realitzen l'...anvi pot suposar un major problema per l'alumnat?
15 respostes



2. Us preocupa el canvi d'etapa (de primària a secundària) dels vostres fills i filles?
15 respostes

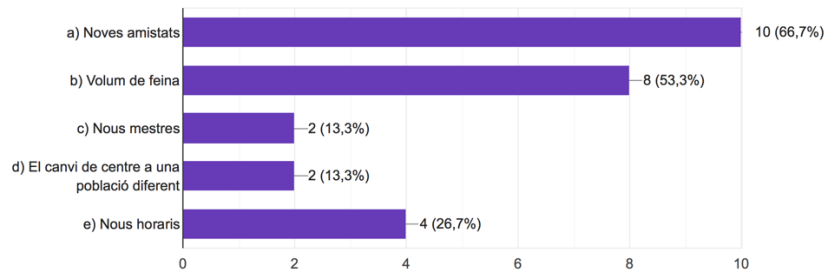


3. Si és així, quines són les vostres principals preocupacions?
15 respostes



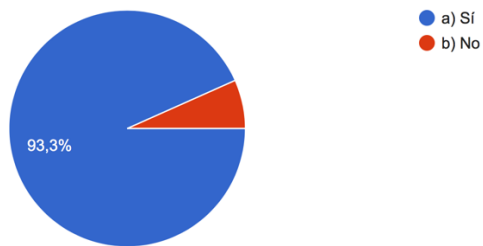
4. Quines són les preocupacions dels vostres fills i filles?

15 respostes



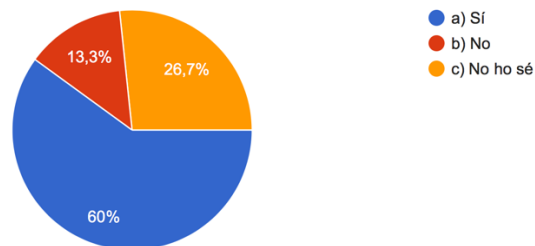
5. Heu tingut l'ocasió de parlar sobre aquest canvi amb ells/es?

15 respostes



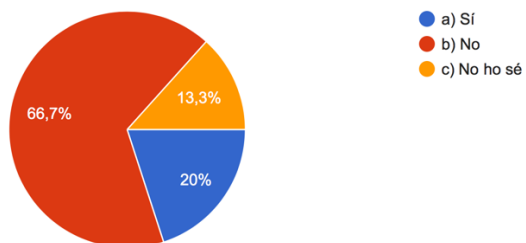
6. Creieu que estan preparats, a nivell acadèmic, per fer el canvi a la secundària?

15 respostes



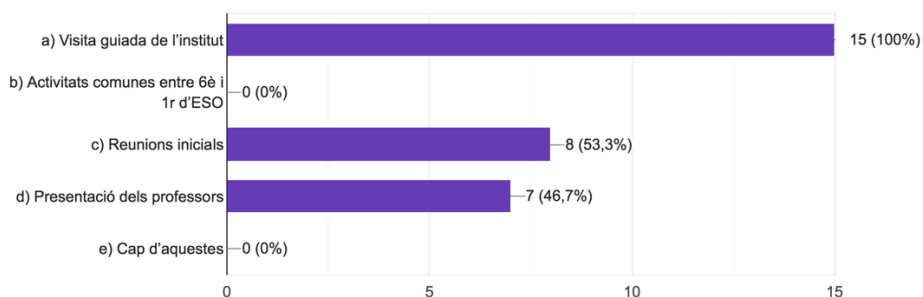
7. Creieu que són suficientment madurs per afrontar el traspàs?

15 respostes



8. Quin tipus d'activitats us han proposat, o sabeu que us proposaran, per conèixer el centre, abans de començar el nou curs?

15 respostes



Els pares i mares d'alumnes que estan a punt de fer aquest canvi són els que ens donen, entre d'altres, les principals preocupacions que mostren envers aquest període. D'entrada, a diferència dels professors de la secundària, la majoria d'ells pensen que els seus fills poden veure's afectats per un canvi més difícil pel fet d'estar en una zona rural.

La totalitat dels progenitors manifesten inquietud cap al canvi: un seixanta per cent està una mica preocupat, mentre un quaranta per cent està molt preocupat. És un dels primers grans canvis als que estan sotmesos els seus fills i com és evident els preocupa. La seva angoixa ve originada sobretot, cap a l'adaptació en general al nou període o a les noves amistats. No mostren molta preocupació al canvi de població o als nous mestres.

Les intranquil·litats dels seus fills i filles, van també encarades a les noves amistats. És un dels fets que genera més incertesa i preocupa tant a pares com a fills. El volum de feina també és un dels principals factors que amoïna a l'alumnat. Igual que els seus familiars, tampoc es preocupen gaire pel canvi de població o pel nou professorat. Per tant, trobem una similitud de respostes entre ambdós.

Gairebé la totalitat de familiars afirmen haver parlat amb els infants sobre el tema, fet que mostra la inquietud a les famílies.

En quan al nivell acadèmic, la majoria -seixanta per cent- creuen que estan preparats per afrontar el traspàs. Tot i això, també hi ha un cert dubte, ja que més d'un vint-i-sis per cent no sap del cert si la preparació és la correcta i un tretze per cent que creu que no estan suficientment capacitats acadèmicament parlant.

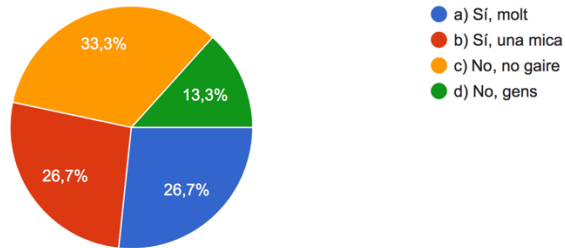
La pregunta número set segueix la mateixa línia de respostes que els professors. Gairebé un setanta per cent dels pares i mares pensa que no són suficientment madurs per afrontar el canvi. Només un vint per cent creu que són prou autònoms per encarar l'etapa.

Per acabar, totes les famílies asseguren haver fet una visita guiada per l'institut, i la meitat aproximadament, confirmen haver participat en reunions inicials o haver conegut els professors prèviament. Cap d'elles a seleccionat la última opció, fet que significa que en menor o major quantitat, sempre hi ha alguna acció per moderar el canvi.

3.2.3.4 Enquesta a alumnes de primer d'ESO

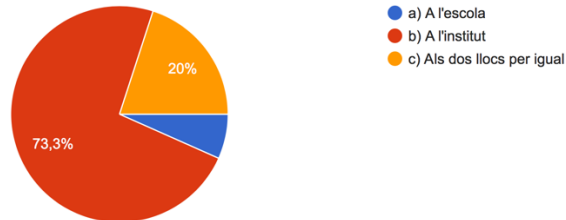
1. L'any passat, estaves preocupat pel canvi a la secundària?

15 respostes



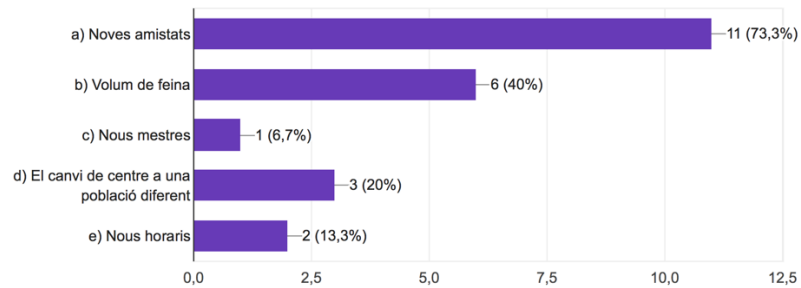
2. On et sents millor, a l'escola o a l'institut?

15 respostes



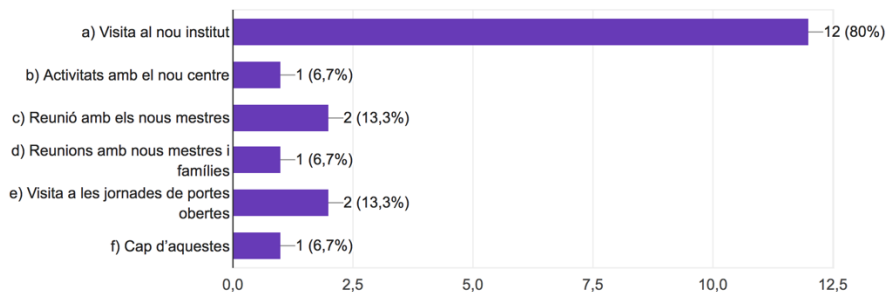
3. Què et preocupava abans d'entrar a l'institut?

15 respostes



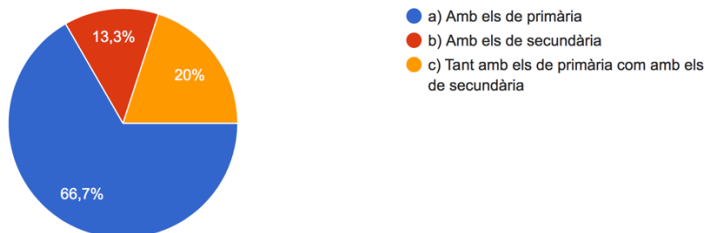
4. Quines de les següents activitats vas dur a terme l'any passat, quan encara éreu a l'escola i estàveu a punt d'acabar el curs?

15 respostes



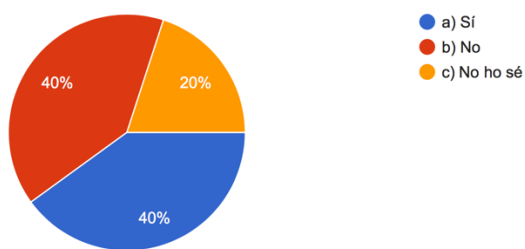
5. Amb quins mestres teniu més confiança, amb els de la primària o els actuals?

15 respostes



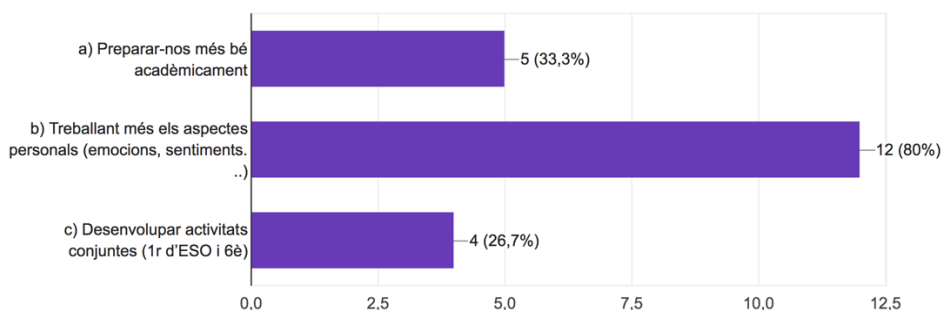
6. A nivell acadèmic, creieu que us van preparar bé per fer el canvi a l'institut?

15 respostes



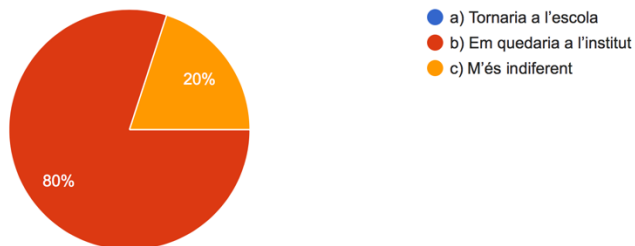
7. Què millorariieu respecte al vostre canvi a la secundària?

15 respostes



8. Tornaries a l'escola o preferiries quedar-te a l'institut?

15 respostes



L'enquesta a alumnes de primer d'ESO ha estat molt positiva, ja que hem pogut veure quin és el seu punt de vista un cop realitzar el període de traspàs. Han sorgit respostes molt divergents i alhora molt similars.

En la primera pregunta, hi ha una gran varietat d'opinions. En definitiva, podem arribar a la conclusió que la meitat dels joves estaven preocupats i l'altra meitat no. Un de cada quatre estava molt amoïnat.

La gran majoria, afirmen estar més a gust a l'institut que no pas a l'escola. Sincerament no m'esperava aquesta resposta, ja que pensava que al lloc on havien estat sempre acompanyats pels mateixos mestres, era on s'hi sentien més bé.

En quan a les seves antigues inquietuds, gairebé tots afirmen que les noves amistats era el que més temien. Factor que es repeteix en gairebé totes les enquestes. El volum de feina també era una de les principals intranquil·litats. Fet que, juntament amb les noves amistats, coincideixen amb les preocupacions dels alumnes de sisè.

La pregunta número quatre m'ha generat molt dubte i alhora contradicció amb les respostes dels mestres. La majoria d'adolescents afirmen haver visitat el centre, però molt pocs han fet altres actes com reunions inicials, activitats amb el nou centre o visita de les portes obertes. Un d'ells afirma que no n'ha fet cap d'aquestes.

En quan a la confiança dels professors, gairebé un setanta per cent considera que el vincle amb els de la primària és més estret i hi ha una major proximitat. Només un tretze per cent creu que hi ha més confiança amb els de secundària que amb els de primària. Aquesta dada no m'ha sorprès ja que, amb els de primària, hi porten molts més anys junts i com a conseqüència el vincle és molt més estret. Una bona part d'ells també creu que el nivell de confiança és el mateix amb ambdós professorats.

A nivell acadèmic, hi ha molta diversitat d'opinió. Un quaranta per cent creu que anava ben preparat, l'altre quaranta per cent creu que no, i la resta no ho sap.

La penúltima pregunta m'ha aportat una idea clara, ja que tots els alumnes demanen haver treballat més els aspectes personals com les emocions i els sentiments. Finalment, en l'última qüestió es dona per suposat que els joves, un cop han fet el traspàs s'hi senten molt a gust, i no tornarien a la primària.

4 Conclusions

Des del meu punt de vista he desenvolupat un estudi que m'ha fet sentir satisfet ja que, com deia a l'inici del treball, em va tocar molt a prop i volia trobar respostes. Això crec que ha estat un factor que m'ha proporcionat una dosi de motivació extra. Tanmateix penso que és útil fer una recerca que es pugui adreçar a la zona on he conviscut durant tota la meua infància, quedant-ne els resultats a la disposició de qui els necessiti.

L'objectiu principal era analitzar com es produeix el procés de transició de primària a secundària. Crec que l'he complert amb fermesa, ja que vaig analitzar períodes de transició d'arreu del món, sobretot d'Amèrica, i els vaig profunditzar bastant. A més a més vaig establir un ordre cronològic, començant per les primeres actuacions que s'havien plantejat fins arribar a l'actualitat. Gruhn i Douglass eren dels primers a parlar-ne al 1947, ja que afirmaven que la transició educativa no era una preocupació pels educadors. Murdoch, al 1966 ja veia molt afectades, com a conseqüència d'aquest procés, les emocions i l'entorn social. Però no va ser fins més tard, que va començar a esdevenir un tema rellevant. Exactament fins a finals del segle XX. Reyes, Weiss, Schiller, Entwistle, Alexander, Barone, Trickett, Diamond, George.. Tots ells posen en dubte i analitzen aquest període de transició, on comencen a veure que no tot són avantatges.

A nivell espanyol, Gimeno és un dels autors que investiga més sobre aquest aspecte i es centra en les diferències entre la primària i la secundària. De fet, he dedicat tot un apartat a explicar l'evolució de la transició al país. Em va sobtar molt la història de l'educació a l'estat espanyol i vaig considerar oportú ampliar la recerca enfocant-la cap aquesta vessant.

Cal destacar que durant la segona república, ja s'introduïen noves millores a l'educació del país. Però quan esclata la Guerra Civil, totes les mesures que ens feien pioners a nivell europeu i a nivell mundial, es queden en una il·lusió i retrocedim uns quants anys endarrera. Al 1970 apareix la nova llei i hi ha un bon canvi de línia per prosperar i avançar. Finalment es produeixen més canvis a finals de segle i es comença a analitzar la transició educativa dels infants. Autors com Contreras Jordán, Kirk, Coll Román i Díez i per suposat, Gimeno, són els referents en els estudis més importants sobre aquesta època de traspàs.

Tornant a l'objectiu principal, crec que les enquestes també m'han ajudat a conèixer la realitat, més enllà del que dic al marc teòric. Professors de secundària han afirmat que hi ha una coordinació entre els docents dels dos centres, unes trobades i valoracions durant el curs i visites a l'institut per part d'alumnes. També em van aportar dues idees de mesures o activitats que no havia trobat durant la investigació, fet que considero molt positiu ja que la preocupació pels alumnes és present.

La gran majoria de discents afirmaven haver visitat el nou institut, però pocs d'ells asseguraven haver desenvolupat altres activitats per conèixer més el nou centre o la nova etapa. Segons una de les mares dels alumnes enquestats, la pandèmia va afectar també en aquest aspecte, ja que els infants de sisè no van poder acabar el curs i l'etapa tal i com tocava. Van acomiadar uns deu anys d'escolarització a través d'una pantalla, fet que no va ser agradable ni per ells ni per docents. Això també devia comportar que les actuacions per part d'instituts no es desenvolupés com en altres anys, tot i que la majoria afirmen haver anat a visitar el centre de secundària.

En quan als objectius específics, començaré desenvolupant el segon, que el definia com a l'estudi de les actuacions i la coordinació davant el procés de canvi. Aquest va directament relacionat amb el que he explicat anteriorment, però per complir-lo amb èxit he estudiat les actuacions que es realitzen aquí a Catalunya quan un adolescent és sotmès al canvi. Penso que l'he assolit ja que he pogut extreure el màxim d'informació possible. A l'apartat d'atenció a la diversitat, introdueixo, en forma d'esquema, tota l'estructura de coordinació entre primària i secundària. Des de la normativa i la documentació obligatòria, fins al calendari i actuacions posteriors.

He tingut molt en compte els alumnes amb necessitats educatives especials. El canvi per a ells suposa un repte molt més gran. Degut a aquest major obstacle, els docents i professionals de l'atenció a la diversitat han aconseguit establir un model eficaç per la transició de la primària a secundària dels joves amb més dificultats.

En quan a les enquestes, m'han ajudat molt a desenvolupar aquest objectiu, ja que he pogut observar i crec rotundament, que les mesures i actuacions del període de traspàs en zones rurals no és suficient per aconseguir que els alumnes no en pateixin conseqüències greus.

La majoria d'ells afirmaven que les mesures eren insuficients i que s'hauria de suavitzar aquest canvi. També hem pogut veure que, en la majoria de centres, no es fa més enllà de visites a l'institut i reunions inicials. L'alumne s'hauria de sentir més ben acollit, i hauria de poder gaudir de diferents activitats amb els alumnes de primer d'ESO, tal i com deia un docent a l'enquesta. S'haurien de buscar actuacions d'interacció per aconseguir alleugerar el traspàs.

Cal dir que les meves expectatives eren pitjors. De fet, em costava veure la part positiva d'aquest canvi. Tot i això, gràcies a la investigació i a les enquestes, m'he adonat que és una oportunitat per a que l'alumne creixi i s'enfronti al primer gran trànsit de la seva vida. Un gran canvi que serveix com a introductori a les alteracions o variacions que s'aniran trobant a partir d'aquell moment. Necessitem futurs ciutadans flexibles i que s'adaptin a les circumstàncies del moment. Seria inadequat eliminar el canvi quan el sistema ens planteja un acte de maduresa en el fons positiu per l'alumnat. El que ens hauríem de replantejar és la manera en com ho fem i sobretot quan ho fem. La majoria de pares i mares han afirmat que els seus fills no són prou madurs per afrontar aquesta etapa. Potser aquest període és el que els hi ha donat un impuls als seus fills i filles per créixer. Però tot i així, es contradictori que durant la primària, ens centrem amb el benestar emocional i social dels joves i de sobte, els sotmetem a un canvi que no té res a veure amb el que havien viscut fins aquell moment.

És cert que els mestres, aporten tot el que tenen al seu abast perquè se sentin més a gust i els donen un marge de temps per a l'adaptació al nou centre. També és present la coordinació amb els professors de sisè, per no haver de començar des de zero i tenir constància de les peculiaritats de cada alumne.

Tot plegat fa que els adolescents, un cop superada aquesta transició s'hi sentin molt bé amb la nova manera de fer, les noves amistats i la nova manera de treballar. Així ho han transmès a les enquestes, on cap dels joves que està a l'institut voldria tornar a l'escola.

Un dels altres objectius específics que em plantejava era el de saber la percepció que tenen els diferents agents educatius sobre el període de traspàs. Com comentava abans, he enviat els qüestionaris tant a mestres de sisè de primària com a mestres de primer d'ESO, que són

els agents implicats directament en el canvi. La seva opinió m'ha estat de gran ajuda per la recerca. Crec que han estat les persones claus per saber les causes i les conseqüències de les afectacions als estudiants.

He pogut observar un professorat bastant positiu en quan a aquest període. La majoria, tal i com alguns experts afirmaven, s'ho prenen com una oportunitat per créixer i per desenvolupar-se de manera més autònoma com a persona. Tot i que la majoria també creu que, pel fet de conviure en un entorn rural i assistir als centres de zones rurals, el canvi suposa una dificultat més accentuada que en zones més poblades on no es canvia de vila.

És cert que m'hagués agradat preguntar a més agents educatius, com per exemple especialitzats en atenció a la diversitat que en vegin el canvi anualment. Però m'he centrat en les figures més pròximes als joves, com són els pares, mares, mestres de sisè i mestres de primer d'ESO. Crec que amb aquests ja he pogut valorar quin és el grau de dificultat al que se sotmeten i com es pot resoldre.

Per últim, un dels objectius amb els que he gaudit més elaborant aquest treball ha estat el de valorar l'opinió de l'alumnat posteriorment al canvi. D'entrada he pogut observar una gran implicació tant pels alumnes de primer d'ESO com pels respectius pares i mares. No ha estat una feina fàcil, ja que per protecció de dades no he pogut dir directament a l'institut que els hi passessin les enquestes, sinó que he hagut de contactar amb famílies directament. Tot i la dificultat, he vist molta implicació i ganes de col·laborar. Crec que això també reflecteix el problema que va ser per ells aquest pas. Tanmateix, alguns dels pares i mares amb els que he contactat, m'han agraït l'estudi d'aquesta etapa que tots els joves de zones rurals hem hagut de viure, i m'han mostrat un gran interès per l'estudi.

M'ha servit molt l'opinió dels adolescents, ja que d'una banda, he vist que estaven preocupats pel canvi però d'altra banda, quan ja l'han superat, se senten molt a gust al nou institut.

En definitiva, les meves conclusions generals, tal i com he argumentat en els paràgrafs anteriors, són les següents:

En primer lloc, cal reforçar aquest període de traspàs sobretot en zones rurals, on els alumnes amb només onze o dotze anys fan un canvi radical en les seves vides. Cal, primer que tot,

preparar als infants treballant les emocions, els sentiments, les relacions i els aspectes més personals que no pas acadèmics. A més a més, cal implementar noves activitats i estructures per a no generar un canvi tan radical. Prèviament a l'accés a la secundària, a banda de la coordinació entre professorat, s'hauria de plantejar accions conjuntes amb primer d'ESO, activitats variades d'introducció a la secundària o trobades amb els futurs companys de classe per establir un vincle previ al pas. D'aquesta manera s'intentaria aconseguir una disminució d'incidències per als adolescents, que sovint els és complicat afrontar el canvi.

En segon lloc, considero que no hem de veure el canvi a la secundària com un inconvenient, sinó que és un avantatge pel desenvolupament i creixement de l'alumne. És l'època on comencen a arribar les primeres obligacions, les primeres responsabilitats, i aquest traspàs és una de les empentes que necessiten els joves per fer-se grans.

Per últim, cal dir que tots els beneficis que aporten es queden amb res si no tenen el suport suficient per part de mestres i progenitors o tutors. Han d'estar ben guiats i amb tot el suport possible. No passen de ser nens a ser més grans en uns mesos tots sols; és l'acompanyament el que garantirà l'èxit d'aquest traspàs.

5 Bibliografia

BENNER, A. D. (2011). *The Transition to High School: Current Knowledge, Future Directions*. Recuperat de: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3182155/>

Departament d'educació. Generalitat de Catalunya. (2020) *Documents per a l'organització i la gestió dels centres DOIGC 2021*.

Felpeto, M., Navia, C., Isorna, M. (2013). *La transición de la educación primaria a la educación secundaria: sugerencias para padres*.

Funes, J. (2020) *Estima'm... però vull saber-ne més*. Edicions Columna

Generalitat de Catalunya, departament d'ensenyament. (Setembre 2018). *L'orientació educativa i l'acció tutorial al llarg i en cada una de les etapes educatives i ensenyaments. Aprenentatge i formació continuats*. Recuperat de: <https://diarieducacio.cat/instituts-que-treballen-perque-el-pas-de-primaria-a-leso-deixi-de-ser-un-salt-sense-xarxa/>

Gimeno S, J.(1996) *La transición a la educación secundaria*. Edicions Morata, S.L

Hernández, J.C. (2008). *Política y educación en la transición democrática española*. Canal historia. Recuperat de <https://canalhistoria.es/blog/historia-de-la-educacion-en-espana/>

Hoffses, K. (2018). *Cambiar a una escuela intermedia*. Recuperat de: <https://kidshealth.org/es/kids/middle-school-esp.html>

(06 de noviembre de 2018). *Historia de la educación en España*. Canal Historia. Recuperat de: <https://canalhistoria.es/blog/historia-de-la-educacion-en-espana/>

N. B. Mizelle i J. L. Irvin. (2015). *Transition from Middle School into High School*.
Recuperat de:

<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00940771.2000.11494654?journalCode=umsj20>.

(OCDE) Organització per la cooperació i el desenvolupament econòmics. (2018)
<https://www.oecd.org/acerca/>

Publicat per: University of North Carolina (2008). *The High School Journal*, Vol. 91 (Nº3), p.32-42.

Roig, O. (2003). *La institución educativa espanyola desde la postguerra hasta la transición Iglesia y tecnología*. Recuperat de: <https://ddd.uab.cat/pub/tesis/2002/tdx-0415103-190700/orl2de2.pdf>

Sierra, S. I Parrilla, M.A. (2014) ¿Una oportunidad iguala para todos? Investigando la transición a la educación secundaria en una comunidad socio-educativa.

S. J.Janiga i V.Costenbader . (2002). A survey of college service coordinators. *The transition from high school to postsecondary education for students with learning disabilities*. Recuperat de: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/15490542/>

S.S Martínez i A.P Latas. (2014). ¿Una oportunidad igual para todos? Investigando la transición a la educación secundaria en una comunidad socio-educativa.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4994261>

Vázquez, A. (2011). Metodologia per a l'atenció a les Necessitats Educatives Especials a l'aula. Recuperat de:
https://upcommons.upc.edu/bitstream/handle/2099.1/15015/72415_Memoria.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Wilcock, A. (2014) *De la primaria a la secundaria*. Editorial Narcea