

Percepción de los estudiantes de Castilla y León (España) sobre los factores extrínsecos que afectan a la transición de primaria a secundaria

Antonio Herrero-HernándezUniversidad Internacional de la Rioja (UNIR) ✉ **Álvaro Pérez-García**Universidad Internacional de la Rioja (UNIR) ✉ **Jénifer Saldaña Montero**Universidad Internacional de la Rioja (UNIR) ✉ <https://dx.doi.org/10.5209/rced.96830>

Recibido: Septiembre 2024 • Evaluado: Octubre 2024 • Aceptado: Octubre 2024

Resumen: Este estudio analiza cómo influyen en la transición de 6º de Primaria a 1º de ESO factores externos como el profesorado, el ambiente educativo, los estudios del alumno y el tiempo dedicado al estudio. Se utilizó un cuestionario aplicado a 169 estudiantes en cinco centros educativos de Castilla y León. Para el análisis estadístico, se emplearon la prueba U de Mann-Whitney y la correlación de Spearman. Los resultados revelaron diferencias estadísticamente significativas entre estudiantes de 6EP y 1ESO en el ambiente educativo, los estudios del alumno y el tiempo dedicado al estudio, aunque no en la percepción del profesorado y la docencia. La correlación de Spearman mostró correlaciones positivas moderadas entre ambos grupos en la percepción del ambiente educativo ($r = 0.213$, $p < 0.05$) y los estudios del alumno ($r = 0.147$, $p < 0.05$). Sin embargo, se observaron correlaciones más débiles en la percepción del tiempo dedicado al estudio ($r = 0.091$ en 6EP y $r = 0.095$ en 1ESO, $p > 0.05$) y la satisfacción con el profesorado y la docencia ($r = 0.061$ en 1ESO, $p > 0.05$). Los datos sugieren una estabilidad en algunos aspectos del entorno educativo y el rendimiento académico de los estudiantes, aunque también señalan posibles cambios en la percepción del profesorado y el tiempo de estudio durante la transición de primaria a secundaria. Los alumnos de 6º de Primaria presentan una actitud más optimista hacia este cambio en comparación con los de 1º de ESO, gracias a un profesorado exigente pero accesible, un ambiente educativo positivo y una adecuada preparación académica. Asimismo, esperan dedicar más tiempo al estudio en la ESO y creen que el esfuerzo constante favorecerá sus resultados académicos.

Palabras clave: transición educativa, factores extrínsecos, educación primaria y secundaria, prueba U de Mann-Whitney, Correlación de Spearman.

ENG Perception of students in Castilla y León (Spain) on the extrinsic factors that affect the transition from primary to secondary school

ENG Abstract: This study analyzes how external factors such as the teachers, the educational environment, the student's studies and the time dedicated to studying influence the transition from 6th grade of Primary to 1st grade of ESO. A questionnaire was applied to 169 students in five educational centers in Castilla y León. For statistical analysis, the Mann-Whitney U test and Spearman correlation were used. The results revealed statistically significant differences between 6EP and 1ESO students in the educational environment, the student's studies and the time dedicated to studying, although not in the perception of teachers and teaching. The Spearman correlation showed moderate positive correlations between both groups in the perception of the educational environment ($r = 0.213$, $p < 0.05$) and the student's studies ($r = 0.147$, $p < 0.05$). However, weaker correlations were observed in the perception of time dedicated to studying ($r = 0.091$ in 6EP and $r = 0.095$ in 1ESO, $p > 0.05$) and satisfaction with teachers and teaching ($r = 0.061$ in 1ESO, $p > 0.05$). The data suggest stability in some aspects of the educational environment and students' academic performance, but also point to possible changes in teachers' perceptions and study time during the transition from primary to secondary school. Students in the 6th grade of Primary School have a more optimistic attitude towards this change compared to those in the 1st grade of ESO, thanks to a demanding but accessible teaching staff, a positive educational environment and adequate academic preparation. They also expect to dedicate more time to study in compulsory secondary school and believe that constant effort will benefit their academic results.

Keywords: educational transition, extrinsic factors, primary and secondary education, Mann-Whitney U-test; Spearman Correlation.

Sumario: 1. Introducción. 2. Objetivos. 3. Marco metodológico. 4. Análisis de datos. 5. Resultados. 6. Discusión y conclusiones. 7. Referencias bibliográficas.

Cómo citar: Herrero-Hernández A., Pérez-García Á. y Saldaña Montero J. (2025). Percepción de los estudiantes de Castilla y León (España) sobre los factores extrínsecos que afectan a la transición de primaria a secundaria. *Revista Complutense de Educación*, 36(4). pp. 513-523. <https://doi.org/10.5209/rced.96830>

1. Introducción

El cambio que viven los alumnos al pasar de Primaria a Secundaria se identifica con una de las discontinuidades educativas más importantes en el sistema educativo. Esta transición coincide con otros tipos de cambios: curriculares, de compañeros, de profesores, de clima de aula y otros propios de la etapa psicoevolutiva de la adolescencia (Rodríguez Montoya, 2018). A ello se une la búsqueda de la identidad personal y grupal en la que están insertos los alumnos a estas edades. Son varias las investigaciones que coinciden en identificar esta transición como uno de los momentos clave en la configuración de las trayectorias escolares (Monarca *et al.*, 2013; Rodríguez Montoya, 2018, Scavino, 2023, Ávila *et al.*, 2022 y 2024 a y b, Herrero-Hernández *et al.*, 2023) y de mayor repercusión en la vida del alumnado.

Durante la vida académica, los estudiantes deben atravesar por diferentes transiciones educativas. En el sistema educativo español coexisten al menos cuatro momentos de cambio de etapa que se producen desde las edades más tempranas de escolarización hacia los niveles más cercanos a la fase adulta. En este sentido estaríamos hablando del paso de Educación Infantil (EI) a Educación Primaria (EP); de Educación Primaria a Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y finalmente, de ESO a la Educación Secundaria Postobligatoria o al mundo laboral. Pero como señala Gimeno (1996), el paso de Primaria a Secundaria marca una de las discontinuidades más llamativas, pero estamos ya tan habituados a vivir sus rupturas que no lo percibimos como conflicto y no se le da la importancia que requiere. Sin embargo, muchos de los cambios importantes que experimenta el sujeto a lo largo de su vida, como puede ser éste, pueden suponer, igualmente, verdaderas oportunidades para ellos. Aunque, hay que significar que en determinadas situaciones y para determinados grupos de estudiantes en particular (como pueden ser los alumnos con necesidades de apoyo educativo especial), las transiciones se pueden concebir, no tanto como una oportunidad, sino como un posible obstáculo para su desarrollo y aprendizaje (Monarca *et al.* 2013).

Trabajos como los de Rodríguez *et al.* (2001), Monarca *et al.* (2012), Folgar *et al.* (2013), Tortosa *et al.* (2016), Castro *et al.*, (2018), López *et al.*, (2018) y Spernes (2022) resaltan la importancia de esta transición educativa caracterizada por una sucesión de cambios que supone la ruptura con la normalidad anterior. La transición educativa se presenta, por tanto, como una oportunidad de aprendizaje académico y personal.

Otros estudios que analizan esta transición son los de Elías *et al.*, (2023) que se ocupan de la perspectiva de la familia y los condicionantes culturales, el de Aranda y Fernández-Martín (2024) que proporcionan la visión del profesorado en formación inicial en Educación Secundaria, el de Muñoz (2022) que presenta un programa de intervención para la acogida en esta transición. Por su parte, las investigaciones de López *et al.*, (2022) aportan la visión del profesorado y del alumnado sobre el fracaso y el abandono educativo, las de Babic (2017), Castro *et al.*, (2015), Eskelä-Haapanen, *et al.*, (2016) y Herrero-Hernández *et al.*, (2023), en las que, desde la perspectiva del alumnado, se estudia este cambio de etapa.

Recientemente, Vicién y Chocarro (2024), adaptan al castellano y validan el cuestionario “Items for the scales of the questionnaire: The Impending Transition to Secondary School Perceived as Challenge and Threat” (ITCT - TIRA en castellano), que tanto antes como después de la transición analiza tres factores: las expectativas sobre la futura escuela y compañeros, las preocupaciones sobre la futura escuela y compañeros y el nivel de preocupación.

Con todo ello, es importante analizar diferentes factores, para conocer, desde la perspectiva del alumnado, cómo influyen en la transición de la etapa analizada. En este sentido, en este trabajo se consideran los factores propios de la dimensión externa al alumno, que se resumen a continuación.

En primer lugar, están los factores relacionadas con lo académico, es decir se ha preguntado al alumno por el *profesorado* y la *docencia* (PD), para resaltar la importancia de la acción docente y del ambiente educativo existente en un determinado contexto. Significar, por tanto, que en la formación y el desarrollo profesional del profesorado parece constatado que la participación del alumnado en el proceso de evaluación incide directamente y de forma positiva en su aprendizaje (Bain, 2005; Boud y Falchikov, 2007; Brown y Glasner, 1999).

En cuanto al *ambiente educativo* (AE), otro de los factores estudiados en nuestra investigación, significar que Laguna (2013, citado en Castro y Morales, 2015) nos da a conocer que la calidad del ambiente es trascendental, ya que la disposición que se haga del mismo se enlaza con el niño en la exploración y el descubrimiento; es un medio de aprendizaje, que promueve el crecimiento de la competencia ambiental, estimula la práctica de las habilidades y mejora el desempeño.

En cuanto al factor sobre el *estudio del alumnado* (EA) significar, como indica De la Peña (2006, citado en Castro y Morales, 2015), que la motivación hacia el aprendizaje como un proceso determinado por las necesidades y los impulsos del individuo, que originan la voluntad de aprender en general y concentran la

voluntad, para lo cual, tanto estudiantes como docentes requieren realizar ciertas acciones, antes, durante y al final, que incidan positivamente en la disposición favorable ante el estudio y el proceso de aprendizaje en general.

Finalmente, *el tiempo dedicado al estudio (TE)* sería el cuarto factor analizada en este trabajo. De las transiciones educativas por las que los estudiantes deben pasar, la que se produce de educación Primaria a ESO es una de las más complicadas puesto que se convierte en un punto de inflexión para muchos estudiantes, al producirse, en ocasiones, un descenso de su rendimiento escolar y, además, porque este descenso del rendimiento puede ser un indicador de éxito o fracaso en su futuro académico (González *et al.*, 2019 a y b). Según los últimos datos facilitados por el Ministerio de Educación y Formación Profesional (MEyFP, 2018) el mayor porcentaje de alumnado repetidor en la enseñanza obligatoria se produce en el primer curso de la ESO (11,4%). En la Comunidad Autónoma de Castilla y León, donde se enmarca este trabajo, hay un porcentaje de estudiantes repetidores en 1º ESO de 12,2%, valor más alto que la media nacional que se encuentra en un 11,4%.

2. Objetivos

Tras revisar exhaustivamente la literatura en este campo, el objetivo principal de este estudio es examinar la influencia de los factores extrínsecos: profesorado y docencia (PD), ambiente educativo (AE), estudios del alumno (EA) y tiempo dedicado al estudio (TE), en la transición educativa de 6º de Primaria a 1º de ESO. Se busca identificar específicamente el impacto de cada una de estas variables o factores externos en el alumnado de 6º de Primaria (pre-transición, finalización de esa etapa) y, por otro lado, analizar cómo evolucionan esos mismos factores en los estudiantes de 1º de ESO (inicio de una nueva etapa). La finalidad de este estudio es contrastar las percepciones de los estudiantes de 6EP y 1ESO en relación con estos factores externos y determinar si existen diferencias significativas entre ambos grupos. Teniendo en cuenta la muestra seleccionada, el estudio busca identificar patrones y diferencias en estas etapas clave, pero no generalizar sobre cambios individuales debido a la falta de continuidad en el tiempo de los sujetos de la muestra. Queda abierto a futuras investigaciones incluir un diseño longitudinal para fortalecer los resultados obtenidos y reducir el impacto del sesgo de selección en el análisis comparativo.

3. Marco metodológico

3.1. Muestra

Para el estudio se ha seleccionado al alumnado matriculado en cinco centros educativos, cuatro de titularidad pública y uno de titularidad concertada, ubicados en las provincias de Burgos, Valladolid y León de Castilla y León. En esta investigación, los datos se han recogido en los centros educativos donde realizan su actividad profesional los docentes de este estudio.

La muestra participante en este estudio está compuesta por un total de 169 estudiantes, quienes fueron seleccionados por conveniencia al estar matriculados en los centros educativos incluidos en el estudio. Dentro de esta muestra, se encuentran 83 estudiantes de 6EP, de los cuales el 55.30% son mujeres y el 44.70% son hombres. Los restantes 86 son alumnos de 1ESO, con un 57.80% de mujeres y un 42.20% de hombres. Estos estudiantes están distribuidos por los centros educativos participantes, según se detalla en la Tabla 1.

El uso de muestras diferentes puede introducir un sesgo en los resultados. Los datos se recogieron en distintos centros educativos, utilizando la muestra disponible en un periodo concreto, sin posibilidad de realizar un seguimiento longitudinal en el año siguiente. Por ello, el análisis se basa en las percepciones de los grupos de estudiantes en un momento determinado, lo que permite observar tendencias generales en la transición de 6EP a 1ESO, aunque sin pretender un seguimiento longitudinal de las percepciones individuales de los mismos sujetos. Esta decisión metodológica permite observar las tendencias generales en cada grupo en el contexto de la transición analizada, ofreciendo una visión transversal de la percepción sobre los factores externos analizados.

3.2. Método e instrumento

La recogida de datos en este estudio se llevará a cabo siguiendo un protocolo riguroso que garantiza el cumplimiento de las normativas éticas establecidas para la investigación con menores. Se solicitó la autorización de los directores de los centros educativos involucrados, informándoles sobre los objetivos del estudio y las medidas de protección de los participantes. Se obtuvo el consentimiento informado por escrito de los padres o tutores legales de los participantes, explicando de manera clara y concisa los objetivos del estudio, los procedimientos a seguir, los posibles beneficios y riesgos, así como el derecho a retirar su consentimiento en cualquier momento. Se informó a los menores de forma adaptada a su edad sobre el estudio, respondiendo a sus preguntas y asegurándose de que comprendan el proceso. Los datos fueron almacenados en servidores seguros y con acceso restringido, cumpliendo con las normativas de protección de datos. Asimismo, se garantizó la confidencialidad de los datos personales de los participantes, utilizando códigos identificativos en lugar de nombres.

El enfoque metodológico seguido en la investigación fue cuantitativo estadístico, utilizando un cuestionario de preguntas preparado *ad hoc* sobre los agentes externos de las transiciones educativas. A

los estudiantes de 6EP se les preguntó sobre cuestiones relativas a las expectativas que tienen en relación al cambio de etapa educativa. Por otra parte, a los estudiantes de 1ESO se les ha preguntado en relación al proceso experimentado el año anterior sobre el cambio de etapa.

El cuestionario utilizado es el usado por Rodríguez-Montoya (2016) sobre los factores de éxito en la transición de Primaria a Secundaria con modificaciones para adaptar las preguntas a nuestro contexto. Su validación se realizó mediante un juicio de expertos contando con la colaboración de cuatro profesionales de los Equipos de Orientación de los centros seleccionados en nuestro estudio. A los evaluadores se les entregó una planilla de evaluación siguiendo el modelo propuesto por Escobar y Cuervo (2008). De acuerdo con la opinión de los expertos, algunas cuestiones se redactaron de manera diferente para mejorar la comprensión, y otras se decidió eliminarlas porque su contenido o bien era repetitivo o pertenecía a otra dimensión.

Aunque no se dispone de un análisis cuantitativo de fiabilidad, la adaptación del instrumento para el presente estudio se validó a través del juicio de expertos en el campo, quienes revisaron y ajustaron los ítems para garantizar que fueran adecuados y relevantes para medir las variables de interés. Esto puede proporcionar una base cualitativa para la validez del instrumento. Esta ausencia de evidencia empírica adicional sobre la validez y fiabilidad limita la capacidad de generalizar los resultados y sugiere la necesidad de futuras investigaciones para fortalecer la solidez psicométrica del instrumento.

Tabla 1. Ubicación, titularidad de los centros educativos y muestra analizada.

Centro/Provincia	Alumnado total	Alumnado 6º EP	Mujeres %	Hombres %	Alumnado 1º ESO	Mujeres %	Hombres %
Concertado – Urbano 1 León	1069	75	52,7	47,3	25	63,8	36,2
Público – Urbano-2 Burgos	58	--			22	52,4	47,6
Público – Urbano-3 Valladolid	819	--			15	46,5	53,5
Público – Urbano-4 León	154	--			29	68,5	31,5
Público – Rural-5 Burgos	168	18	57,9	42,1	--		
Totales		93	53,5	46,5	91	56,8	43,2
Muestra participante		83	55,3	44,7	86	57,8	42,2

Fuente: Elaboración propia

El cuestionario final se dividió en 4 variables: profesorado y la docencia (PD); ambiente educativo (AE), estudios del alumno (EA) y tiempo dedicado al estudio (TE).

Las cuestiones que se les preguntan sobre PD están relacionadas con el nivel de exigencia en las actividades escolares y su esfuerzo académico, la comunicación que se establecerá con el profesorado y la metodología de enseñanza aprendizaje utilizada. Esta dimensión fue preguntada de forma más importante en 1º ESO, porque en 6º Primaria aún no ha sucedido.

Las preguntas sobre el AE se refieren a cuestiones sobre el sistema de acogida al nuevo alumnado, sobre la comunicación entre el centro y las familias, las características del nuevo profesorado y el grado de satisfacción ante el cambio o en la nueva etapa.

Sobre EA, los alumnos han valorado su preparación académica previa, los contenidos curriculares, el nivel de exigencia y su capacidad para afrontar la nueva etapa.

Finalmente, las cuestiones referidas al TE que consideran necesarias en la nueva etapa para el estudio y en las estrategias y factores que les ayudaran para adaptarse al cambio.

Sobre estas 4 variables se hicieron un total de 38 preguntas sobre diferentes temas (Tabla 2) por ejemplo, sobre el sistema de acogida y adaptación, el nivel de exigencia en las tareas, las actividades escolares, la metodología de enseñanza o las técnicas de estudio, entre otras. De ellas, 11 preguntas eran sobre el PD, 12 sobre el AE, 10 sobre los EA y 5 sobre el TE. En el conjunto de 6ºEP y 1ºESO, se hicieron 25 preguntas con escala Likert (cinco opciones, desde totalmente en desacuerdo a totalmente de acuerdo), 7 preguntas dicotómicas, 4 preguntas abiertas y 2 preguntas en escala de estimación.

Tabla 2. Estructura de los cuestionarios: Variables y temas de estudio.

Variables	Temas
Profesorado y la docencia	Nivel de exigencia en las tareas y en actividades escolares Comunicación y trato con los alumnos Esfuerzo de los alumnos Metodología de enseñanza aprendizaje.
Ambiente educativo	Sistema de acogida y adaptación Comunicación familias-centro Características del profesorado Grado de satisfacción personal.
Estudios del alumno/a	Preparación académica previa Contenidos recibidos Nivel de exigencia La continuidad en la formación escolar La capacidad de sacar el curso
Tiempo dedicado al estudio	La participación en clase Las técnicas de estudio

Fuente: Elaboración propia

4. Análisis de los datos

La investigación adopta un enfoque exploratorio y no experimental, basado en la recopilación sistemática y empírica de datos, sin manipulación de variables independientes (Arias, 2012; Hernández Sampieri *et al.*, 2010). Se comparan dos grupos: uno de 6º de Primaria, aún no expuesto a la transición, y otro de 1º de ESO, ya inmerso en ella. La metodología es transversal, analizando cambios debidos a la edad antes y después de la transición. Aunque las pruebas no son paralelas en ítems, sí lo son en factores analizados.

Para el análisis cuantitativo de los datos obtenidos por los 169 estudiantes, se ha utilizado el programa Excel, tras la codificación de datos provenientes de Google Forms. Con esta herramienta se ha realizado el análisis descriptivo y de los datos.

En primer lugar, para evaluar la normalidad de la distribución de cada variable se ha llevado a cabo la prueba de Kolmogorov-Smirnov (K-S). En todos los casos, el valor del estadístico D es considerablemente alto, y el valor p es menor que $2.2e-16$, lo que indica una probabilidad extremadamente baja de que la muestra provenga de una distribución normal (Tabla 3). Un valor p tan bajo sugiere que se rechaza la hipótesis nula con un nivel de significancia muy alto. Por lo tanto, la prueba de K-S nos indica que la distribución de las variables no sigue una distribución normal.

Tabla 3. Valores del estadístico D y de p.

	Profesorado y la docencia (PD)		Ambiente educativo (AE)		Estudios del alumno (EA)		Tiempo dedicado al estudio (TE)	
	6EP	1ºESO	6EP	1ºESO	6EP	1ºESO	6EP	1ºESO
Estadístico D	1	1	1	0.9880	1	1.0000	0.9746	0.9866
Valor p:	<2.2e-16	<2.2e-16	<2.2e-16	<2.2e-16	<2.2e-16	<2.2e-16	<2.2e-16	<2.2e-16

Fuente: Elaboración propia

Este resultado sugiere la necesidad de utilizar técnicas estadísticas no paramétricas para cualquier análisis posterior de las variables. Para este trabajo se utilizaron dos técnicas estadísticas no paramétricas: la prueba de Mann-Whitney, para comparar los grupos de 6EP y 1ESO y analizar diferencias sin asumir normalidad, y la prueba de Spearman, para comparar las diferencias entre dos grupos independientes cuando los datos no cumplen los supuestos de normalidad y homocedasticidad.

5. Resultados

Los hallazgos de la investigación proporcionan una exploración exhaustiva de la actitud de los estudiantes ante la transición de 6EP a 1ESO, ofreciendo un panorama detallado que arroja luz sobre este crucial momento en su desarrollo educativo. Con la muestra general se obtuvieron los estadísticos que se resume en la Tabla 4, para cada factor y para cada grupo. Se trata de ver cómo es la actitud de los alumnos ante esos factores antes y después de la transición y analizar sus diferencias. Se calcularon la media, la desviación estándar las puntuaciones obtenidas en los factores analizados, obteniéndose un resultado relativamente simétrico para ambos grupos.

En cuanto a la percepción del profesorado y la calidad de la enseñanza, los estudiantes de 6EP muestran una valoración media más alta (18.41) en comparación con los de 1ESO (17.64). Ambos grupos tienen una mediana similar (18 para 6EP y 17 para 1ESO), pero los datos revelan una ligera dispersión menor en 1ESO, con una desviación estándar de 2.88 frente a 3.38 en 6EP. Esto sugiere una percepción más homogénea entre los estudiantes de secundaria inicial en cuanto a la calidad y satisfacción con el profesorado.

El ambiente educativo, evaluado en términos de confort y apoyo percibido, muestra diferencias notables entre 6EP y 1ESO. Los estudiantes de 6EP reportan una puntuación media de 31.20, mientras que los de 1ESO reportan 22.60. La mediana para 6EP es 32, comparada con 23 en 1ESO, indicando una percepción general más positiva entre los estudiantes de primaria respecto al ambiente educativo en comparación con los de secundaria.

Los estudios del alumno, que reflejan la dedicación y el esfuerzo percibido en el aprendizaje, también muestran diferencias significativas. Los estudiantes de 6EP tienen una puntuación media de 31.22, mientras que los de 1ESO tienen 19.44. Esto sugiere una transición marcada en la percepción de la carga académica y el compromiso con el estudio a medida que los estudiantes avanzan hacia la secundaria. La mayor dispersión en los datos de 1ESO ($SD = 8.04$) en comparación con 6EP ($SD = 4.16$) indica una variabilidad considerable en cómo los estudiantes de 1ESO perciben sus estudios.

El tiempo dedicado al estudio muestra diferencias claras entre 6EP y 1ESO. Mientras que los estudiantes de 6EP informan un promedio de 4.53 en esta variable, los de 1ESO promedian 12.05, es decir tres veces mayor. Esto subraya una mayor importancia de la participación en clase y a las técnicas a medida que los estudiantes avanzan en su educación secundaria. La menor dispersión de datos en 6EP ($SD = 0.79$) en comparación con 1ESO ($SD = 2.77$) sugiere una mayor consistencia de esta variable en los estudiantes más jóvenes en comparación con sus contrapartes mayores.

El análisis estadístico numérico muestra diferencias sustanciales entre los estudiantes de 6EP y 1ESO en términos de percepciones sobre el profesorado, ambiente educativo, estudios del alumno y tiempo dedicado al estudio. Estas diferencias pueden reflejar no solo cambios en las expectativas y responsabilidades académicas, sino también la adaptación a un nuevo entorno educativo y la maduración personal. Comprender estas disparidades es crucial para diseñar intervenciones educativas efectivas que faciliten una transición suave y exitosa de los estudiantes de primaria a secundaria, asegurando así una experiencia educativa positiva y enriquecedora para todos los alumnos involucrados.

Tabla 4. Resumen de estadísticos descriptivos para cada variable analizada en ambos grupos.

	Min.	1er Qu	media	mediana	3er Qu	Max.	sd	std. error	Mad.	Var.	n
Profesorado y la docencia (PD) 6EP	11	16.00	18.4096	18	21	25	3.3787	0.3709	2.9652	11.4155	83
Profesorado y la docencia (PD) 1ESO	11	16.00	17.6395	17	19	25	2.8776	0.3103	2.9652	8.2803	86
Ambiente educativo (AE) 6EP	18	28.00	31.2048	32	35	43	5.0721	0.5567	4.4478	25.7258	83
Ambiente educativo (AE) 1ESO	1	20.00	22.6047	23	26	31	4.4808	0.4832	4.4478	20.0772	86
Estudios del alumno (EA) 6EP	21	28.50	31.2169	31	34	41	4.1644	0.4571	4.4478	17.3426	83
Estudios del alumno (EA) 1ESO	6	14.25	19.4419	16	24	41	8.0405	0.8670	4.4478	64.6495	86
Tiempo dedicado al estudio (TE) 6EP	1	4.00	4.5301	5	5	5	0.7861	0.0863	0.0000	0.6180	83
Tiempo dedicado al estudio (TE) 1ESO	1	11.00	12.0465	13	14	16	2.7692	0.2986	1.4826	7.6684	86

Fuente: Elaboración propia

Para controlar a las variables intervinientes se ha llevado a cabo un análisis comparativo entre los dos grupos educativos. Para el análisis inferencial se empleó la prueba U de Mann Whitney para determinar la diferencia entre las medias a efectos de contrastar las hipótesis, considerándose significativo $p < 0.05$. El objetivo es determinar si existen diferencias significativas en estas cuatro variables clave relacionadas con el proceso educativo: profesorado y docencia (PD), ambiente educativo (AE), estudios del alumno (EA) y tiempo dedicado al estudio (TE). Los valores Z calculados proporcionan una medida de la diferencia entre los grupos. Los resultados de la prueba U de Mann-Whitney demuestran que hay diferencias estadísticamente significativas entre los estudiantes de 6EP y 1ESO en cuanto al ambiente educativo, los estudios de los

alumnos y el tiempo dedicado al estudio, pero no se encontraron diferencias significativas en la percepción del profesorado y la docencia (Tabla 5).

Tabla 5. Valores Z calculado de la prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes de 6EP y 1ESO.

	Profesorado y la docencia (PD)	Ambiente educativo (AE)	Estudios del alumno (EA)	Tiempo dedicado al estudio (TE)
Valor de U mínimo	2938.0	472.5	906.5	238.5
Valor Z calculado	-1,635813337	-9.598494053	-8.196829713	-10.35423013
Sig. asintótica (bilateral)	.000	.000	.000	.000

Fuente: Elaboración propia

El valor Z de -1.64 en PD sugiere que no hay una diferencia extremadamente significativa entre los dos grupos en términos de percepción del profesorado y la docencia (Z crítico, 1.96). Este valor no es estadísticamente significativo ($p > 0,05$), lo que indica que no hay evidencia suficiente para concluir que exista una diferencia significativa en la percepción del profesorado y la docencia entre los grupos de 6EP y 1ESO.

El valor Z de -9.60 en AE indica una diferencia significativa en la percepción del ambiente educativo entre los dos grupos. Los estudiantes de 1º ESO perciben un ambiente educativo significativamente mejor en comparación con los estudiantes de 6EP. Esta diferencia puede atribuirse a los cambios en la estructura y recursos educativos al pasar de primaria a secundaria. Los estudiantes de 1ESO parecen percibir el ambiente educativo de manera más negativa que los de 6EP. Esta diferencia puede tener implicaciones importantes en la forma en que los docentes diseñan y gestionan los espacios y recursos educativos para adaptarse a las necesidades y percepciones de los estudiantes de cada nivel.

Con un valor Z de -8.20 en EA, se observa una diferencia notable en los estudios del alumno entre los dos grupos. Los estudiantes de 1º ESO parecen tener una percepción más favorable sobre sus estudios en comparación con los de 6EP, lo cual podría deberse a la adaptación y la maduración académica que ocurre al transitar a la secundaria. Esto implica que los estudiantes de estos dos niveles perciben de manera diferente sus propios procesos de aprendizaje y logros académicos. Los estudiantes de 1ESO parecen percibir sus estudios como más exigentes y menos agradables que los de 6EP. Estos resultados pueden tener implicaciones en la forma en que los docentes motivan, acompañan y evalúan a los estudiantes, adaptando sus estrategias a las necesidades y percepciones de cada grupo.

El valor Z de -10.35 del TE muestra una diferencia muy significativa en esta variable entre los grupos. Es indicativo de que los estudiantes de estos dos niveles educativos invierten su percepción sobre esta variable. Los estudiantes de 1ESO posiblemente le den más importancia a la participación en clase y a las técnicas de estudio que los estudiantes de 6EP, lo cual es comprensible dado el aumento en la carga y la complejidad académica en la secundaria. Estas diferencias pueden tener implicaciones en la forma en que los docentes planifican y estructuran las tareas y actividades de aprendizaje, buscando un equilibrio entre las necesidades y hábitos de estudio de los estudiantes de cada nivel.

Al aplicar la prueba de correlación de Spearman para comparar las diferencias entre estudiantes de 6EP y 1ESO en las variables relacionadas con el proceso educativo, se encontraron los siguientes hallazgos (Tabla 6).

La comparación entre 6EP y 1ESO en cuanto a la percepción sobre el profesorado y la calidad de la enseñanza (PD) revela una correlación positiva débil, indicada por un coeficiente de Spearman de 0.061 con un valor p de 0.585. Esto sugiere que, en general, los estudiantes mantienen una opinión relativamente consistente sobre sus profesores al transitar de primaria a secundaria, aunque las diferencias individuales pueden existir debido a cambios en la dinámica educativa y la estructura del profesorado en los diferentes niveles.

El ambiente educativo (AE) incluye factores como las instalaciones escolares, las actividades extracurriculares y la atmósfera general de aprendizaje. La correlación entre 6EP y 1ESO es moderada, con coeficientes de Spearman de 0.213 y 0.052 respectivamente. Esto indica que, aunque hay una percepción positiva generalizada sobre el ambiente educativo en ambos niveles, las diferencias pueden surgir debido a la adaptación a nuevas instalaciones y rutinas en la transición a la secundaria.

Los estudios del alumno (EA), que reflejan la motivación académica y la percepción sobre la importancia de los estudios, muestran correlaciones variadas entre 6EP y 1ESO. En 6EP, la correlación es de 0.147, mientras que en 1ESO es de 0.090. Estos valores sugieren una consistencia moderada en la actitud hacia los estudios, aunque pueden surgir diferencias debido a la introducción de nuevas materias y mayores exigencias académicas en la secundaria.

El tiempo dedicado al estudio (TE) muestra correlaciones bajas entre 6EP y 1ESO, con coeficientes de Spearman cercanos a cero en varias comparaciones. Esto sugiere que las percepciones sobre la participación en aula y las técnicas de estudio pueden cambiar significativamente con la transición a la secundaria, donde los estudiantes pueden experimentar una mayor autonomía y responsabilidad en su aprendizaje.

Tabla 6. Matriz de correlaciones de Spearman.

			Profesorado y la docencia (PD)		Ambiente educativo (AE)		Estudios del alumno (EA)		Profesorado y la docencia (PD)	
			6EP	1ESO	6EP	1ESO	6EP	1ESO	6EP	1ESO
Profesorado y la docencia (PD)	6EP	Rho de Spearman	—							
		gl	—							
		valor p	—							
	1ESO	Rho de Spearman	0.061	—						
		gl	81	—						
		valor p	0.585	—						
Ambiente educativo (AE)	6EP	Rho de Spearman	0.213	0.009	—					
		gl	81	81	—					
		valor p	0.053	0.938	—					
	1ESO	Rho de Spearman	0.052	0.293	0.170	—				
		gl	81	84	81	—				
		valor p	0.644	0.006	0.125	—				
Estudios del alumno (EA)	6EP	Rho de Spearman	0.147	-0.080	0.360	-0.224	—			
		gl	81	81	81	81	—			
		valor p	0.184	0.472	<.001	0.042	—			
	1ESO	Rho de Spearman	0.090	0.224	-0.122	0.113	-0.044	—		
		gl	81	84	81	84	81	—		
		valor p	0.418	0.038	0.270	0.299	0.696	—		
Tiempo dedicado al estudio (TE)	6EP	Rho de Spearman	0.091	-0.022	0.137	-0.061	0.013	-0.066	—	
		gl	81	81	81	81	81	81	—	
		valor p	0.415	0.842	0.217	0.585	0.909	0.551	—	
	1ESO	Rho de Spearman	0.095	0.251	-0.034	0.354	-0.081	0.161	-0.170	—
		gl	81	84	81	84	81	84	81	—
		valor p	0.394	0.020	0.758	<.001	0.465	0.138	0.125	—

Fuente: Elaboración propia

En este contexto, la evaluación de la magnitud del efecto se convierte en un elemento esencial para comprender la importancia de los hallazgos y su aplicabilidad en el ámbito educativo.

La prueba de Mann-Whitney se utilizó para comparar las percepciones de los estudiantes de 6EP y 1ESO en los cuatro factores: PD, AE, EA y TE. Al calcular la magnitud del efecto mediante el coeficiente 'r de Rosenthal' utilizando la fórmula $r=U/n_1 \times n_2$, donde U es el valor U mínimo y n_1 y n_2 son el tamaño de las muestras para 6EP y 1ESO, respectivamente.

Se obtiene que para el Profesorado y la docencia (PD): $r=0.43$, indica una diferencia moderada en las percepciones entre 6EP y 1ESO, lo que sugiere que el profesorado tiene un impacto notable en esta transición. En cambio, en Ambiente educativo (AE): $r=0.069$; Estudios del alumno (EA): $r=0.133$, Tiempo dedicado al estudio (TE): $r=0.035$, son valores bajos (por debajo de 0.1), sugiriendo que, aunque se observan diferencias significativas, su impacto en la transición es menor.

Para las correlaciones de Spearman, la magnitud del efecto se representa directamente con el coeficiente de correlación Rho de Spearman. Se observa que el coeficiente de correlación más alto se da en Ambiente educativo (AE) (0.213), lo que sugiere una relación positiva moderada entre la percepción del ambiente en 6EP y 1ESO. Las correlaciones más débiles en Profesorado y la docencia (PD) y Tiempo dedicado al estudio (TE) indican que estos factores pueden no estar tan interrelacionados entre los dos grupos como los demás.

6. Discusión y Conclusiones

Este estudio se centró en examinar los factores extrínsecos que influyen en la transición educativa hacia las enseñanzas medias en Castilla y León, centrados en el profesorado, los compañeros de clase y la familia, considerados aspectos clave por investigadores como González-Rodríguez *et al.* (2019a).

La utilización de muestras diferentes en cada etapa educativa (6EP y 1ESO) introduce un sesgo que dificulta atribuir los cambios observados en las percepciones exclusivamente a la transición educativa. Al evaluar a grupos diferentes, las diferencias encontradas podrían deberse a características individuales propias de cada cohorte y no necesariamente a los efectos de la transición.

Se llevó a cabo un análisis estadístico con la prueba de Mann-Whitney. Se demuestra que hay diferencias estadísticamente significativas entre los grupos de 6EP y 1ESO en cuanto al ambiente educativo, los estudios de los alumnos y el tiempo dedicado al estudio, pero no se encontraron diferencias significativas en la percepción del profesorado y la docencia.

Estos hallazgos sugieren que la relación entre los factores extrínsecos y la transición educativa es compleja y puede variar según el nivel educativo. Aunque se identificaron algunas relaciones significativas, la naturaleza generalmente débil de estas sugiere que otros factores también pueden estar en juego en el proceso de transición.

El análisis del Profesorado y la Docencia (PD) revela que factores como la exigencia en las actividades escolares, la firmeza en las sanciones, la cercanía del profesorado hacia los alumnos, la valoración del esfuerzo y una metodología didáctica efectiva facilitan la transición hacia 1º de ESO. Se destaca que la aplicación de disciplina por parte del profesorado puede generar inseguridad, influenciada por el desarrollo emocional de los alumnos, lo que a su vez afecta sus relaciones y el éxito académico (Ding, 2008). Es importante señalar que la interacción entre profesor y alumnos no se limita a unos pocos factores observables, sino que depende de agentes difíciles de cuantificar y detectar (Genovard y Gotzens, 1990, citados en Gotzens, *et al.*, 2003).

En cuanto al Ambiente Educativo (AE), la realización de una jornada festiva de inicio de curso para sentirse bien acogido, un conocimiento previo del tutor y de los distintos profesores, una buena comunicación o relación entre los padres y los profesores de Secundaria, facilitarán la transición educativa hacia 1º ESO.

Los estudiantes que provienen de un entorno seguro y cálido pueden experimentar frustración al enfrentarse a un nuevo ambiente desconocido, lo que afecta su transición educativa (Berkowitz, 1969, citado en Romo, 2018). La percepción de la utilidad e interés en lo que van a aprender, así como el apoyo de tutorías, orientación y clases de refuerzo, facilitan una transición exitosa. Los alumnos consideran que la falta de hábito de estudio, desconocimiento de técnicas eficaces y la dificultad de los contenidos no son obstáculos insuperables en 1º de ESO. Además, tener un autoconcepto positivo es crucial para superar las dificultades de los cambios educativos (Elías y Daza, 2017).

Sobre el tiempo dedicado al estudio (TE) los alumnos de secundaria le dan más importancia al estudio a medida que van a tener una mayor participación o que estudiar todos los días le ayudarán a obtener mejores resultados en 1º ESO.

Las correlaciones moderadas y bajas tras la aplicación de la prueba de correlación de Spearman indican que, aunque existen continuidades entre estudiantes de 6EP y 1ESO en ciertos aspectos del proceso educativo, la transición entre estos niveles educativos también conlleva ajustes significativos en la percepción del ambiente escolar, la relación con los profesores, la motivación académica y la gestión de las técnicas de estudio y participación en aula.

Este cambio de etapa no es de naturaleza plenamente disruptiva, como se podría pensar inicialmente, sino que, en general es deseado por la mayoría de los alumnos (68% en 6EP lo están esperando). Las principales motivaciones expresadas por los alumnos para este cambio son sentirse mayores, prepararse para el futuro, obtener mayor autonomía y conocer nuevas personas.

A pesar de las limitaciones metodológicas por el uso de muestras diferentes, los resultados muestran diferencias significativas en el ambiente educativo, los estudios de los alumnos y el tiempo dedicado al estudio. Estos hallazgos sugieren que la transición es un proceso complejo, influenciado por múltiples factores que varían según el contexto y las características de cada grupo. Al analizar cómo estos factores externos influyen en las percepciones de los estudiantes, el estudio proporciona información valiosa que puede ser utilizada para desarrollar estrategias de intervención y apoyo que faciliten la adaptación de los alumnos durante este periodo evolutivo.

La relevancia de este estudio en el campo docente radica en su capacidad para ofrecer una visión integral sobre los desafíos que enfrentan los estudiantes al pasar de una etapa a otra. La identificación de factores que contribuyen a una transición exitosa, como la relación con el profesorado y el ambiente escolar, permite a los educadores implementar prácticas pedagógicas más efectivas y ajustadas a las necesidades de los alumnos. Además, los hallazgos subrayan la importancia de crear un entorno educativo acogedor y de establecer canales de comunicación efectivos entre los docentes y las familias. En definitiva, esta investigación no solo aporta conocimiento sobre el proceso de transición, sino que también guía a los profesionales de la educación en la creación de programas de orientación y apoyo que promuevan el bienestar y el éxito académico de los estudiantes en esta etapa crítica de sus vidas.

6. Referencias bibliográficas

- Aranda, L. y Fernández-Martín, E. (2024). Tránsito de Educación Primaria a Educación Secundaria: Percepción del profesorado en formación inicial. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 27(1), 89-101.
- Arias, F.G. (2012). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica*. Editorial Episteme.
- Ávila Francés, M., Sánchez Pérez, M.C. y Bueno Baquero, A. (2022). Factores que facilitan y dificultan la transición de educación primaria a secundaria. *Revista de Investigación Educativa*, 40 (1), 147-164. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/rrie.441441>
- Ávila Francés, M., López Fernández, S., Sánchez Pérez, M.C. y Paños Martínez, L. (2024 a). Transición de Primaria a Secundaria: vivencias del alumnado y percepción de docentes y familias. *Revista de Sociología de la Educación - RASE*, 17 (1), 73-90. DOI: <http://dx.doi.org/10.7203/RASE.171.27864>.
- Ávila Francés, M., López Fernández, S., y Paños Martínez, L. (2024 b). Percepción de la transición primaria-secundaria en el profesorado de ambas etapas. *Revista Fuentes*, 26 (2), 185-197. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2024.24418>
- Babic, N. (2017) Continuity and discontinuity in education: example of transition from preschool to school. *Early Child Development and Care*, 187 (10), 1596-1609.
- Bain, K. (2005). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Valencia: Universidad de Valencia.
- Boud, D. y Falchikov, N. (2007). *Rethinking assessment in higher education Learning for the long term*. Oxon: Routledge.
- Brown, S. y Glasner, A. (1999). *Assessment matters in higher education*. Buckingham: Open University Press.
- Castro, A., Ezquerro, P. y Argos, J. (2015) La mirada infantil sobre el proceso de transición escolar desde la etapa de educación infantil a la de educación primaria. *Perfiles Educativos*, XXXVII, 24-49.
- Castro, A., Ezquerro, P. y Argos, J. (2018). Profundizando en la transición entre educación infantil y educación primaria: la perspectiva de familias y profesorado. *Teoría de La Educación. Revista Interuniversitaria*, 30(1), 217. doi: 10.14201/teoredu301217240
- Castro, M. y Morales, E. (2015). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. *Educare*, 19(3), 1-32.
- Ding, C.S. (2008). Variations in academic performance trajectories during high school transition: Exploring change profiles via multidimensional scaling growth profile analysis. *Educational Research and Evaluation*, 14 (4), 305-319.
- Elias, M., y Daza, L. (2017). ¿Cómo deciden los jóvenes la transición a la educación postobligatoria? Diferencias entre centros públicos y privados-concertados. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 10 (1), 5-22.
- Elias, M., Daza, L., Troiano, H., y Sánchez-Gelabert, A. (2023). Desigualdad en las transiciones educativas en España. El efecto compensación. *Revista mexicana de sociología*, 85 (1), 39-70. DOI: <https://doi.org/10.22201/iis.01882503p.2023.1.60414>
- Escobar-Pérez, J. y Cuervo-Martínez, Á. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en medición*, 6 (1), 27-36. <https://bit.ly/3Pj1wfo>
- Eskelä-Haapanen, S., Lerkkanen, M., Rasku-Puttonen, H. y Poikkeus, A. (2016). Children's beliefs concerning school transition. *Early Child Development and Care*, 187(9), 1446-1459.
- Folgar, M., Rey, C. y Lamas, M. (2013). La transición de la Educación Primaria a la Educación Secundaria: sugerencias para padres. *Innovación Educativa*, 23, 161-177.
- Gimeno, J. (1996). *La transición a la educación secundaria: discontinuidades en las culturas escolares*. Ediciones Morata. <https://bit.ly/3Lp3zgM>
- González-Rodríguez, D., Vieira, Mª J. y Vidal, J. (2019a). Variables que influyen en la transición de la Educación Primaria a la Educación Secundaria Obligatoria. Un modelo comprensivo. *Bordón*, 71(2), 85-105. doi: <https://doi.org/10.13042/Bordon.2019.68957>
- González-Rodríguez, D., Vieira, Mª J. y Vidal, J. (2019b). Factors that influence early school leaving: a comprehensive model. *Educational Research*, 61(2), 214-230. doi: 10.1080/00131881.2019.1596034
- Gotzens, C., Castelló, A. Genovard, C. y Badía, M. (2003) Percepciones de profesores y alumnos de E.S.O. sobre la disciplina en el aula. *Psicothema*, 15 (3), 362-368.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw- Hill.
- Herrero-Hernández, A., Trujillo-Vargas, J.J., González-García, C., Pérez-Martínez, J., Castro-Fuentes, A., Ausín-Villaverde, V. Díaz-Palencia, J.L. (2023). Estudio sobre dimensiones que inciden en la transición del alumnado desde la etapa Primaria a la Secundaria. *Revista Mexicana de Investigación educativa* XXVIII, nº 96, 99-128. https://www.comie.org.mx/v5/sitio/wp-content/uploads/2023/01/RMIE_96_WEB.pdf
- López, I., Mella, J. y Cáceres, G. (2018). La universidad como ruptura en la trayectoria educativa: experiencias de transición de estudiantes egresados de Enseñanza Media Técnico Profesional que ingresan al Programa Académico de Bachillerato de la Universidad de Chile. *Estudios Pedagógicos XLIV*, 44(3), 291-308.
- López Gil M., Amores Fernández F. J. y Vázquez Recio R. M. (2022). El profesorado y el alumnado ante el fracaso y el abandono educativo: encuentros y desencuentros. *Revista Complutense de Educación*, 33(4), 657-666. <https://doi.org/10.5209/rced.76477>.

- Ministerio de Educación y Formación Profesional, MEyFP. (2018). Sistema estatal de indicadores de la educación 2018. Recuperado de <http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:05875ca9-5b06-49fb-84ff-cb22a02501f6/seie-2018.pdf>
- Monarca, H., Rappoport, S. y Fernández, A. (2012). Factores condicionantes de las trayectorias escolares en la transición entre enseñanza primaria y secundaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 23(3), 49–62. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.23.num.3.2012.11461>
- Monarca, H., Rappoport, S. y Sandoval, M. (2013). La configuración de los procesos de inclusión y exclusión educativa. Una lectura desde la transición entre Educación Primaria y Educación Secundaria. *Revista de Investigación en Educación*, 11(3), 192–206. <https://bit.ly/3sX92Fn>
- Muñoz, A. (2022). Programa de acogida para el alumnado de 1.º de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) en Institutos de Educación Secundaria (IES) de la Comunidad de Madrid. *Tendencias Pedagógicas*, 39, 253–272. 10.15366/tp2022.39.019.
- Rodríguez Montoya, F.M. (2016). *Transición de Primaria a Secundaria: Factores de éxito*. Tesis Doctoral. Universidad de Barcelona, Cataluña. <http://hdl.handle.net/10803/400150>
- Rodríguez Montoya, F.M. (2018). ¿Cómo vive el alumnado la transición de la educación Primaria a la Secundaria? *Revista de Orientación Educacional*, 32(62), 77–87.
- Rodríguez, J., Miranda, C., y Moya J. (2001). *Transición a la vida universitaria*. Las Palmas: Servicio de Publicaciones de la Universidad de las Palmas.
- Romo, T.M. (2018). Una mirada sobre el fracaso escolar en la transición al bachillerato *Revista Historia de la Educación Colombiana*, 21(21), 119–140.
- Scavino, C. N. (2023). Continuidades y discontinuidades en las trayectorias escolares: una mirada desde la transición primaria-secundaria a partir de la evaluación de los aprendizajes en el área de Matemática. *Praxis Educativa*, 27 (1), 14. <https://bit.ly/44Zm4QR>
- Spernes, K. (2022). The transition between primary and secondary school: a thematic review emphasising social and emotional issues. *Research Papers in Education*, 37(3), 303–320. <https://doi.org/10.1080/02671522.2020.1849366>
- Tortosa Ybáñez, M. T., Latorre Juan, L., Moncho Pellicer, A., Sabroso Cetina, A., y Francés Herrera, J. (2016). La percepción del alumnado sobre la transición a la Universidad y la orientación universitaria. En Tortosa Ybáñez, M. T.; Grau Company, S.; Álvarez Teruel, J.D. (coords.), *Investigación, innovación y enseñanza universitaria: enfoques pluridisciplinares* (p. 151–167). Alicante: Universidad de Alicante ICE.
- Vicién Rami, M. y Chocarro de Luis, E. (2024). Percepción de la transición de Educación Primaria a Secundaria: Validación del cuestionario TIRA. *Revista Fuentes*, 26 (2), 240–250. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2024.2442>