

Cuando el alumnado toma la palabra: una investigación sobre la transición de primaria a secundaria

Eva María Jiménez Andújar

Universidad de Zaragoza 

María Paloma Candela Soto

Universidad de Castilla-La Mancha 

Andrea Bueno Baquero

Universidad de Castilla-La Mancha 

<https://dx.doi.org/10.5209/soci.100129>

Recibido: 9 de enero de 2025 / Aceptado: 29 de abril de 2025

Resumen. Para comprender cómo viven los preadolescentes la transición de primaria a secundaria es necesario situarse en la perspectiva del alumnado como actor social protagonista. En la investigación que presenta este artículo nos hemos parado a escuchar al alumnado antes y durante su transición al Instituto para conocer mejor aquellos aspectos que, desde sus propias vivencias, facilitan o dificultan el paso por esta importante etapa educativa. Desde una mirada preocupada por evitar el sesgo del investigador adulto, se despliega una metodología cualitativa y reflexiva que pone a prueba estrategias de trabajo de campo y diseño de técnicas e instrumentos adecuados a la participación directa del alumnado. En la investigación participaron 72 estudiantes seguidos en dos momentos puntuales de la transición: la fase preparatoria y de culminación de primaria (Curso 2020-21) y la fase de incorporación y acomodación a la secundaria (Curso 2021-22). La información analizada se ha centrado en los aspectos más recurrentes de los relatos originales del alumnado que han desvelado importantes aspectos: la transición no siempre es vivida como una experiencia negativa, es parte, del proceso educativo transformando con ello el imaginario (adulto) del miedo al cambio en una vivencia esperanzada de apertura y maduración temprana.

Palabras clave: Estudios de la infancia; voz del alumnado; investigación participativa; transiciones educativas.

[PT] Quando os alunos tomam a palavra: uma investigação sobre a transição do ensino básico para o ensino secundário

Resumo. Para compreender como os pré-adolescentes vivenciam a transição do ensino primário para o ensino secundário, é necessário adotar a perspectiva dos alunos como atores sociais protagonistas. Na pesquisa apresentada neste artigo, nos dedicamos a ouvir os alunos antes e durante sua transição para o Ensino Secundário, a fim de conhecer melhor os aspectos que, a partir de suas vivências, facilitam ou dificultam essa etapa educacional significativa. Com uma abordagem preocupada em evitar o viés do pesquisador adulto, utilizamos uma metodologia qualitativa e reflexiva que testa estratégias de trabalho de campo e desenvolve técnicas e instrumentos adequados à participação aberta dos alunos. Participaram da pesquisa 72 estudantes acompanhados em dois momentos específicos da transição: a fase preparatória e de conclusão do ensino primário (Ano Letivo 2020-21) e a fase de incorporação e adaptação ao ensino secundário (Ano Letivo 2021-22). A análise das informações concentrou-se nos aspectos mais recorrentes nos relatos originais dos alunos, que revelaram questões importantes: a transição nem sempre é vivida como uma experiência negativa; ela é parte do processo educativo, transformando o imaginário (adulto) de medo da mudança em uma vivência esperançosa de abertura e amadurecimento precoce.

Palavras-chave: Estudos sobre a infância; voz do aluno; pesquisa participativa; transições educacionais.

¹ Investigación financiada por el Departamento de Filosofía, Antropología, Sociología y Estética de la Universidad de Castilla-La Mancha (Convocatoria de Ayudas 2020-21). Y realizada desde la Sub-red Universitaria de Comunidades de Aprendizaje de Castilla-La Mancha (SUCA-CLM) y el Grupo I+D *Educación, Género, Trabajo y Sociedad en Castilla-La Mancha* (EDUTRASOC-UCLM).

[ENG] When students take the floor: an investigation into the transition from Primary to Secondary Education

Abstract. To understand how pre-adolescents experience the transition from primary to secondary school, it is necessary to place ourselves in the perspective of the students as the main social actor. In the research presented in this article, we have stopped to listen to the students before and during their transition to secondary school in order to understand better those aspects which, from their own experiences, facilitate or hinder their passage through this important educational stage. Intending to avoid the bias of the adult researcher, we deployed a qualitative and reflexive methodology that tested fieldwork strategies and the design of techniques and instruments appropriate to the open participation of the students. The research involved 72 students followed at two specific moments of transition: the preparatory phase and completion of primary school (Year 2020-21) and the phase of incorporation and accommodation to secondary school (Year 2021-22). The information analysed focused on the most recurrent aspects of the students' original accounts, which revealed important aspects: transition is not always experienced as a negative experience; it is part of the educational process, thereby transforming the (adult) imaginary of fear of change into a hopeful experience of openness and early maturity.

Keywords: Childhood studies; participative research; Students' voice; transitions, education.

Sumario. 1. Introducción; 2. Claves epistemológicas de la investigación con la infancia; 2.1. El protagonismo del alumnado en la investigación socioeducativa; 2.2. El predominio de la visión adulta en el estudio de las transiciones de primaria a secundaria; 2.3. La investigación con el alumnado a través de métodos participativos; 2.4. Objetivos; 3. Metodología; 3.1. Temporalización, etapas, escenarios y protagonistas; 4. Resultados; 4.1. Aprendizajes metodológicos como investigadoras de la infancia; 4.2. Lo que revela el relato del alumnado que transita; 4.2.1. Primera fase: "Ruta al insti"; 4.2.2. Segunda fase: "Adaptándonos al insti"; 5. Discusión y conclusiones; 6. Referencias bibliográficas.

Cómo citar: Jiménez Andújar, E. M., Candela Soto, M. P. y Bueno Baquero, A. (2025). Cuando el alumnado toma la palabra: una investigación sobre la transición de primaria a secundaria. *Sociedad e Infancias*, 9(1), 89-101 <https://dx.doi.org/10.5209/soci.100129>

1. Introducción

La necesidad de considerar la infancia y la adolescencia como objeto de análisis y a los niños y niñas como unidades de observación preferentes en el estudio de la realidad social, es una conquista del desarrollo de los estudios sociológicos de la infancia con un recorrido de maduración teórica y disciplinar que avala varias décadas de investigaciones acumuladas (Gaitán y Rodríguez, 2022). El giro teórico y metodológico que representó la perspectiva original ha ido calando en distintos campos disciplinares que tienen a la infancia como elemento de estudio. En este sentido, la interpelación al alumnado como sujeto activo sigue siendo escasa en la investigación educativa y, en particular, en el estudio de algunos fenómenos decisivos en el panorama actual, como son las transiciones educativas, las cuales vienen reclamando la necesidad de incorporar la voz y experiencia del alumnado (Argos *et al.*, 2011; Calvo y Manteca, 2016).

Este trabajo se enmarca en una investigación más amplia que analiza la transición educativa de primaria a secundaria del alumnado de centros Comunidades de Aprendizaje de Castilla-La Mancha. Esta se llevó a cabo desde una perspectiva cualitativa enfocada en la participación del alumnado y el acompañamiento de otros agentes educativos que intervienen en el proceso de transición. Por una parte, los discursos docentes y de las familias, recogidos en esta investigación, han sido analizados en recientes publicaciones como las de Ávila *et al.* (2024a; 2024b).

Este artículo, por su parte, plantea indagar y comprender mejor los procesos de transición educativa sin dar por hecho la uniformidad de vivencias y percepciones. Para ello, ponemos el foco en la escucha y voz del alumnado como actor social protagonista implicado en la transición.

Investigar con el alumnado las transiciones educativas, requiere, en primer lugar, de un (re)planteamiento epistemológico, asumiendo las particularidades y dificultades que implica estudiar los intereses, preocupaciones y prácticas discursivas de la población participante. La infancia, como unidad de observación diferenciada, exige una readaptación de estrategias y técnicas de investigación que estimulen su participación crítica en el escenario escolar, a priori, un contexto limitador de la actuación y del discurso infantil (Gaitán, 2006; Sierra y Parrilla, 2019).

Por ello, nuestro estudio acompaña el tránsito del alumnado desde el final de la etapa de educación primaria hasta la incorporación en los institutos, poniendo a prueba una metodología participativa que nos revela cómo sus percepciones preadolescentes no siempre coinciden con el discurso y las interpretaciones adultas del entorno docente o familiar.

2. Claves epistemológicas de la investigación con la infancia

2.1. El protagonismo del alumnado en la investigación socioeducativa

Debemos tener presente que los niños y niñas son sujetos sociales y políticos. Transformar su condición habitual de sumisión y, desde el punto de vista investigador, de objeto de estudio, supone pensarlos como

partícipes de las investigaciones. Gaitán (2006) recoge la idea de que la infancia merece ser estudiada por sí misma y las investigaciones deben enfocarse directamente sobre ella y, sobre todo, en aquello que hace referencia a sus actividades, relaciones, conocimientos y experiencias, lo cual hace posible otorgar una especial relevancia a sus visiones (p.14).

Esta mirada infantil supone, a nuestro juicio, una nueva perspectiva alejada de la idea adulta, que tiende a extrapolar su experiencia educativa, limitando el conocimiento real del niño y la niña, suprimiendo o anulando sus necesidades, demandas, inquietudes y sentimientos reales (Argos *et al.*, 2011).

En esta línea, surge la necesidad de valorar las aportaciones de la infancia participante. Como aseguran Gaitán y Liebel (2011, p.171), si la comunidad científica excluye a la infancia por entender que “no saben”, los investigadores adultos que tratan seriamente de “dar voz a los niños” en la investigación corren el riesgo de no cumplir lo que se entiende por buena conducta científica. De esta forma, en ocasiones, se asegura que la investigación realizada con la infancia muestra “una representación auténtica de sus voces”, cuando, en realidad, lo que hace el investigador es interpretar esa información y llevarla a un registro más “adecuado” (Bernuz, 2019).

Asimismo, debemos pensar que existen algunas diferencias a tener en cuenta en las investigaciones realizadas con el alumnado. De esta forma, hay que asumir que la perspectiva infanto-juvenil de ver el mundo es diferente a la de los adultos, sobre todo en lo referente al nivel cognitivo y comunicativo. Es por ello que, en el desarrollo de estas investigaciones, nos encontraremos con una mayor dificultad para su diseño y adaptación (Bernuz, 2019). Entre otros factores, esta situación de complejidad para incorporar a la infancia como elemento protagonista en las investigaciones, ha hecho que la tendencia en investigaciones sobre transiciones se haya centrado en otros elementos de análisis, principalmente y como veremos a continuación, en las visiones que aportan a esta los docentes y familias, dejando en un escenario hipotético y a merced de las opiniones adultas.

2.2. El predominio de la visión adulta en el estudio de las transiciones de primaria a secundaria

Las transiciones educativas suponen un momento clave en la vida del alumnado. Especialmente la transición de primaria a secundaria conlleva diferentes cambios tanto físicos como psicológicos que afectan notablemente a la trayectoria escolar del alumnado. Esta transición se ha estudiado desde diferentes perspectivas, destacando principalmente el punto de vista de los docentes y familias, y dejando en ocasiones en un segundo plano la voz del alumnado (Sierra y Parrilla, 2019; Ávila *et al.*, 2023).

La mayoría de los estudios que analizan la transición de educación primaria a secundaria consideran el punto de vista docente (Bharara, 2019). Estos destacan cómo el profesorado percibe este cambio educativo en el alumnado. Entre los factores más nombrados que afectan a esta transición encontramos el cambio de rol que adquiere el alumnado, el mayor número de docentes por aula, las nuevas relaciones de amistad entre iguales e incluso el cambio de metodología (Lucey y Reay, 2000). De igual manera, algunos estudios descubren la idea de que el alumnado valora las relaciones afectivas más que el rendimiento académico (Ávila *et al.*, 2022; Tarabini, 2020; Topping, 2011).

Por otro lado, el papel de las familias también se ha considerado en la literatura a la hora de analizar estas transiciones educativas. Diferentes estudios revelan cómo las familias influyen en las expectativas de los y las estudiantes, llegando a transmitir incluso sus miedos y preocupaciones (Bagnall *et al.*, 2019; Chen y Gregory, 2009; Sebastián Fabuel, 2015), que se suman a los que los propios estudiantes pueden llegar a tener. Entre estas preocupaciones destacan: la comunicación entre la escuela y la familia, las relaciones entre iguales e incluso el nivel académico de las propias familias en cuanto a educación secundaria (Zeedyk *et al.*, 2003).

En lo que respecta a la infancia, estudios más escasos han dado voz directa al alumnado (Calvo y Manteca, 2016; Galton y McLellan, 2018; Monarca *et al.*, 2012) en cuanto a estas transiciones educativas. Sin embargo, en la mayoría de los casos, se percibe cómo los instrumentos de investigación que se utilizan en estos estudios no consiguen soslayar la hegemonía de la visión adulta, condicionando o reduciendo la participación abierta del alumnado en las investigaciones.

Estas últimas consideraciones, tal y como se recoge en nuestros objetivos, avivaron la perspectiva de nuestra investigación: incorporar la mirada de la infancia, como agentes sociales activos, a través de la comunicación dialógica y reflexiva sobre la transición. Para ello, ha sido preciso idear métodos atractivos para el alumnado participante, estrategias que mostraremos en el siguiente apartado de este artículo y que han sido un elemento trascendente de la investigación.

2.3. La investigación con el alumnado a través de métodos participativos

Las nuevas tendencias educativas están irrumpiendo en los centros educativos impulsando proyectos de participación con el alumnado como protagonista. Podemos hablar de varios proyectos, tales como: Comunidades de Aprendizaje, cuyo elemento principal es la transformación de la comunidad educativa a partir de un diálogo igualitario y democrático de todos sus participantes (Flecha y Puigvert, 2002), las propuestas escolares de Aprendizaje-Servicio, en las que el alumnado aprende haciendo y forma parte activa del proceso práctico y reflexivo (Ruiz-Bejarano, 2018), o modelos de investigación y prácticas educativas centradas en la participación de la infancia (Fuentes Matute y Candela Soto, 2021; Susinos *et al.*, 2018). Cabe destacar el recorrido de las propuestas de investigación-acción colaborativa en escuelas que, desde el ámbito de la educación inclusiva, muestran la importancia de dar voz al alumnado, de impulsar su participación mediante el diálogo y la reflexión en busca de la construcción de una narrativa compartida.

Experiencias y logros de una investigación preocupada y comprometida por una mayor colaboración entre las escuelas y la universidad, garantizando las oportunidades de participación de toda la comunidad y la mejora real de la inclusión del alumnado (Darretxe y Aróstegui, 2024; Lundy, 2007; Messiou *et al.*, 2024; Parrilla *et al.*, 2017).

En su conjunto, los avances de la investigación colaborativa coinciden en la importancia de los procesos y espacios de participación del estudiantado para mejorar y transformar el funcionamiento de las escuelas. La participación y “la voz del estudiante” se desarrolla como concepto-guía para aglutinar experiencias educativas muy variadas que se refieren a las oportunidades que tienen los estudiantes “de influir en las decisiones que determinan sus vidas y la de sus compañeros dentro o fuera del entorno escolar” (Mitra, 2009, citado en Sandoval *et al.*, 2020, p. 13).

En esta línea, es importante que la participación de la infancia sea significativa y que les resulte interesante e importante para que puedan comunicar y transmitir sus experiencias y percepciones de forma efectiva y con sentido. Es evidente que cuanto más adaptado sea el espacio y la metodología que utilicemos en la investigación, más real será la información que se genere por parte de los informantes; más capaces serán los niños y niñas de hacerlo de manera significativa y de mayor calidad serán sus respuestas (Bernuz, 2019). De hecho, cabe señalar que una cuestión emergente en las investigaciones con la infancia es la necesidad de explorar y diseñar nuevos métodos y estrategias en los procesos de análisis para darles voz (Saiz *et al.*, 2019; Esteban *et al.*, 2021).

Basándonos en lo anteriormente dicho, es fundamental que las técnicas de investigación y su aplicabilidad sean acordes a la realidad social que queremos desvelar. Por ello, pensar en técnicas creativas que faciliten la comunicación entre el alumnado y el/la investigadora es algo fundamental en las investigaciones con la infancia.

De esta forma, y desde el punto de vista de esta investigación, se presenta una serie de métodos de participación para lograr, no solo la representación de sus voces, sino también un método a seguir que respete a la infancia, que desarrolle un modelo reflexivo, dialógico, lúdico, no invasivo y familiar para el alumnado. En este sentido, algunos de los métodos participativos que presentan Castro *et al.* (2011), y que han sido un elemento clave para el desarrollo de esta investigación, permiten una mejor adaptación a la diversidad infantil.

Entre los métodos más utilizados para recoger la visión del alumnado encontramos las: “Conversaciones con la infancia”, utilizado en sus investigaciones por Theobald y Kultti (2012), es una técnica que requiere de un clima de naturalidad, seguridad y confianza. En las conversaciones con el alumnado, son ellos mismos los que a través de estrategias comunicativas, construyen significados en colaboración, gracias a las aportaciones sucesivas de los diversos participantes (Castro y Caldeiro-Pedreira, 2018). Por otro lado, las “Hojas de trabajo” suponen otra variante a las conversaciones con la infancia. Esta técnica se desarrolla en el proceso de enseñanza-aprendizaje para acompañar los contenidos curriculares (Castro *et al.*, 2011).

A modo de ejemplo, las técnicas de escritura creativa que recoge Gianni Rodari en su obra *Gramática de la fantasía* de 1973, son una herramienta que permiten escribir generando comunicación de una manera personal y única (Velasco, 2022). Concretamos algunas técnicas que son de inspiración en el diseño de los dispositivos de nuestra investigación: ¿Qué ocurriría si...?, Niño/a protagonista o Qué ocurre después, todas ellas orientadas al desarrollo de la creatividad y la imaginación del alumnado.

Es importante tener presente que cada técnica requiere de una revisión y adaptación al entorno social y a la información que queremos recabar. Presentar el instrumento de manera lúdica es un elemento fundamental para que la infancia sienta la investigación como algo cercano y familiar con la que participar aportando su voz. Esta ha sido la concepción que hemos seguido a lo largo de nuestra investigación y que, tal y como se presenta en el siguiente apartado, ha contribuido con el diseño de los objetivos del trabajo que estamos presentando.

2.4. Objetivos

Como ya se ha avanzado, el objetivo principal de este artículo es mostrar la relevancia de la perspectiva del alumnado en el estudio de la transición de la etapa de primaria a secundaria. Para ello, se plantean los siguientes objetivos específicos:

- Estimular la participación y autorreflexión del alumnado como sujeto protagonista de la transición educativa de primaria a secundaria.
- Conocer las opiniones del alumnado para identificar y mejorar las necesidades de acompañamiento durante este proceso de transición.
- Indagar en las preocupaciones y expectativas del alumnado sobre aspectos clave de sus trayectorias educativas.

3. Metodología

Las preocupaciones epistemológicas de la investigación apuntan directamente a prevenir sesgos de generación, es decir, evitar que prevalezca la visión adulta en el discurso e interpretaciones sobre la transición de primaria a secundaria. Guiándonos por los objetivos, arriba mencionados, el foco de la investigación se dirige a las alumnas y alumnos que están en proceso de transición acompañando “en tiempo real” su experiencia de paso al instituto y explicándoles de forma reflexiva, como sujetos protagonistas. De este

modo, el alumnado participante se convierte en informante a través de una metodología participativa cercana a su entorno.

En sintonía con los objetivos que nos guían, observar el “protagonismo preadolescente” en procesos situados de transición educativa, nos permite acceder de forma directa a las opiniones y manifestaciones colectivas de chicos y chicas que perciben las contradicciones de su situación subordinada, propia de los que “aún no son”, pero que también pueden crear espacios sociales donde reflexionar sobre su situación y llegar a sus propias conclusiones (Liebel, 2021, citado en Gaitán, 2022, p. 5).

En este sentido, el planteamiento metodológico implica investigar en escenarios escolares reales interactuando con el alumnado protagonista y haciéndoles partícipes del problema de estudio. De la variedad de formas de participación, nos decantamos por la consulta directa, es decir, preguntamos directamente a los y las estudiantes sobre sus opiniones y experiencias mediante técnicas y dispositivos discursivos.

La investigación se ha planteado desde una perspectiva cualitativa que ha permitido una producción de discurso más libre y menos encorsetada (Gómez Espino, 2012; Gómez González y Díez-Palomar, 2009; Vázquez Recio, 2018). Para ello se han diseñado estrategias de intervención y dispositivos metodológicos para trabajar con la población infanto-juvenil como unidad de observación diferenciada evitando, en todo lo posible, sesgos adultocéntricos.

A continuación, se describen los detalles del proceso de investigación, las estrategias comunicativas y la implementación de herramientas de intervención específicas.

3.1. Temporalización, etapas, escenarios y protagonistas

La recogida de datos y el trabajo de campo de la investigación se organizan en dos fases. La primera se extiende durante el último trimestre del curso escolar 2020-21 (abril y mayo), momento elegido para llevar a cabo los intercambios dialógicos y la actividad de “Ruta al insti” con el alumnado de 6º curso de primaria, a punto de iniciar la transición al instituto. El alumnado participante estudia en 7 centros educativos Comunidades de Aprendizaje de Castilla-La Mancha que integran la muestra intencional de la investigación. Cabe destacar que, durante esta fase, coincidente con la pandemia (Covid-19), las clases en educación primaria siguieron su curso de forma presencial y con normalidad. Sin embargo, algunas dinámicas con el alumnado se realizaron de forma online por demanda de las familias con el fin de mantener ciertas medidas de prevención.

La segunda fase se desarrolla entre el segundo y tercer trimestre del siguiente curso escolar (2021-22), entre los meses de enero a mayo, recogiendo la información y ejecutando otra intervención en los institutos a los que transita la mayor parte del alumnado participante en la primera fase. De esta forma, la estrategia metodológica que guía este segundo momento del proceso de investigación persigue el reencuentro con el mismo alumnado protagonista, incorporado y asentado ya en el curso de 1º de la ESO (Educación Secundaria Obligatoria), con una vivencia de la experiencia de la transición y de su nueva situación escolar.

Con todo, el trabajo de investigación se realiza en 7 Centros de Educación Infantil y Primaria, 4 institutos y dos centros con la etapa de Secundaria integrada, todos ellos de titularidad pública de Castilla-La Mancha. Ha participado un total de 72 chicos y chicas, de entre 11 y 13 años, que al inicio de la investigación cursaban 6º de primaria en centros Comunidades de Aprendizaje. Para garantizar el anonimato del alumnado, se le asignó a cada uno de ellos códigos aleatorios con el fin de poder seguir su evolución y respetar su privacidad².

Como establece la ética investigadora, las familias del alumnado recibieron un documento informativo con la explicación del proyecto, así como un consentimiento informado mostrando su conformidad para participar en el mismo. Igualmente, el alumnado fue informado mediante un documento explicativo adaptado.

Primera fase de la investigación³

El desarrollo de esta primera fase de la investigación se centró en el alumnado de 6º primaria y la exploración del imaginario colectivo sobre el instituto: motivaciones, inquietudes y expectativas previas al cambio de etapa. Qué información manejan los y las adolescentes, quién se la ofrece y lo que piensan del instituto, fueron los ejes centrales de la interpelación con ellos y ellas.

La estrategia metodológica que se sustancia en la Tabla 1, nos guía la siguiente secuencia de actividades:

1. La actividad previa: antes de la sesión de intervención presencial, cada participante diseña su propio avatar mediante la aplicación “Bitmoji”. A través de este recurso se pretende que el alumnado se sintiera partícipe de la dinámica diseñada.
2. La sesión de intervención programada en el aula se lleva a cabo siguiendo (a modo de guion) la presentación “Ruta al Insti”, en la que se plantea la transición desde la metáfora de un viaje, favoreciendo espacios para la reflexión grupal e individual, a modo de sesión de tutoría. A lo largo de la presentación se pautan momentos de devolución colectiva con el propósito de general opinión y discurso para un análisis posterior. Algunos ejemplos de las cuestiones planteadas son: “Cuando piensas en el instituto: ¿qué palabra te viene a la cabeza?”, “¿cómo te sientes?”, “preguntas, expectativas, dudas...”.

² Del número total de alumnado en los colegios participantes de la primera fase (72), se hizo seguimiento a un total de 48 alumnos y alumnas en la segunda fase, distribuidos en 4 institutos y 2 centros con la secundaria integrada.

³ Previamente, el equipo de investigación contactó y visitó los 7 centros educativos accediendo a cada una de las aulas seleccionadas con el acompañamiento del equipo directivo y profesorado tutor/a del aula, con el objetivo de explicar de manera detallada en qué consistía tanto el proyecto de investigación como la colaboración que solicitamos. Se facilitó acta de consentimiento informado que debía estar firmado tanto por la persona interesada en colaborar en el proyecto como por el tutor/a legal o familia.

3. Actividad introspectiva de devolución final: "Preparativos para este viaje"; partiendo de este enunciado, se busca que cada participante exprese por escrito aquellas cuestiones que considera esenciales en su transición. A modo de ejemplo, se presentan enunciados como: "Me gustaría saber..." o "Cuando llegue al insti espero...". Todo ello con el objetivo de recabar información a partir de sus discursos y expresiones.

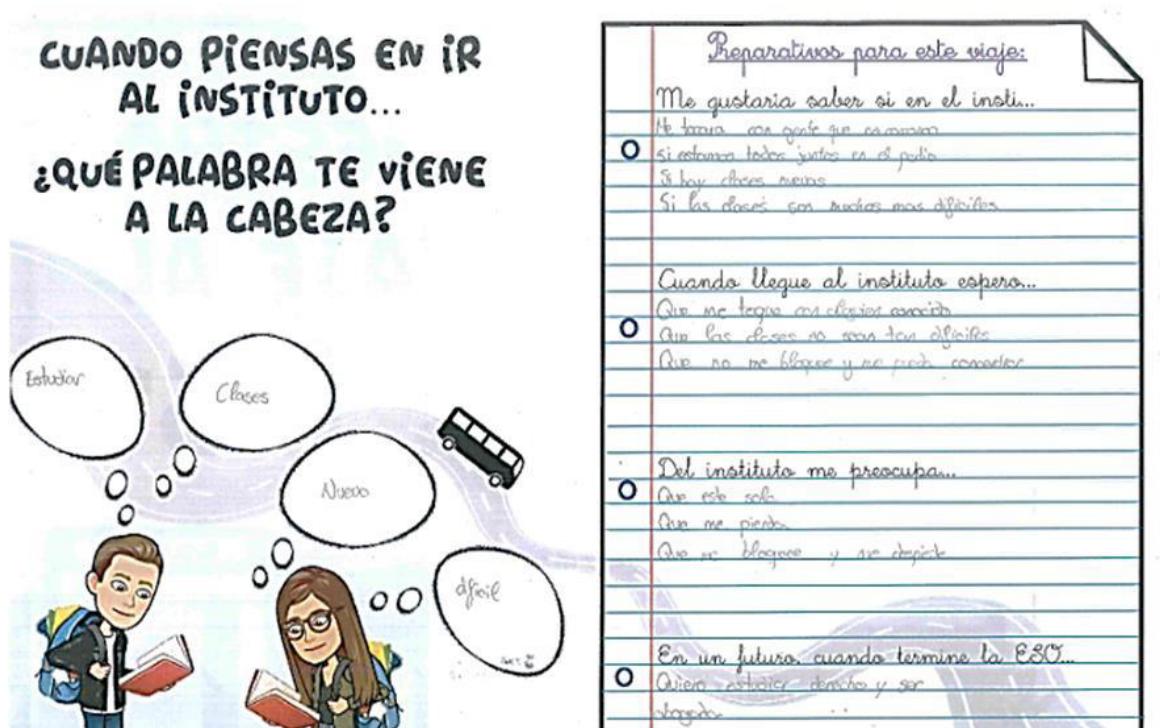
Tabla 1. 1ª Fase: "Ruta al insti" (Aula de 6º de primaria).

Secuencia de actividades	Objetivo	Instrumento/Aplicación	Contexto
Diseño Avatar (previa)	Implicación: cada estudiante diseña su propio avatar para emprender la "Ruta al insti"	Acompañamiento de tutor/a con apoyo de aplicación Bitmoji	Espacio de aula
Intervención en aula: nuestra "Ruta al insti"	Participación grupal: información, motivaciones, opiniones sobre el cambio de etapa, el instituto...	Presentación guiada (Genially) y personalizada con avatares del grupo: "la transición como un viaje". (Registro audio)	Aula, espacio de tutoría
Devolución individual	Elaboración reflexiva, por escrito: preocupaciones, expectativas y miedos.	Tríptico (última parte) "Preparativos para este viaje" (registro escrito)	Aula, espacio de tutoría

Fuente: Elaboración propia.

Véase, a modo de ejemplo, en la Figura 1 una muestra del material metodológico diseñado para la intervención y cumplimentado.

Figura 1. Documento "Ruta al insti".



Fuente: Documento elaborado por una alumna de 6º de primaria.

Segunda fase de la investigación

La segunda fase de la investigación se desarrolla con este mismo alumnado, ya en la etapa de 1º de Educación Secundaria. Lo que conlleva un trabajo previo de laborioso seguimiento y localización del alumnado participante que progresó a la etapa secundaria. Una vez localizados los centros de destinos y reconstruida la situación del alumnado transitado, se toma la decisión metodológica de intervenir en los institutos de referencia, esto es, a los que mayor número de alumnado llega de los colegios de origen de la primera fase⁴.

⁴ Cabe mencionar la singularidad de dos de los centros participantes (provincia Albacete) que tienen la secundaria integrada.

La estrategia de intervención en esta nueva fase del trabajo de campo parte del viaje iniciado en la primera fase de 6º de primaria. Para ello, se busca el contraste en la visión del alumnado protagonista: en qué medida la prospectiva de transición expresada en la fase anterior coincide con lo vivido. Se retoman así, las impresiones compartidas y se reflexiona sobre ellas, promoviendo y retroalimentando un espacio de devolución y contraste de resultados con el propio alumnado.

A continuación, se detalla el desarrollo secuencial de las actividades, complementariamente a la estrategia metodológica descrita en la Tabla 2:

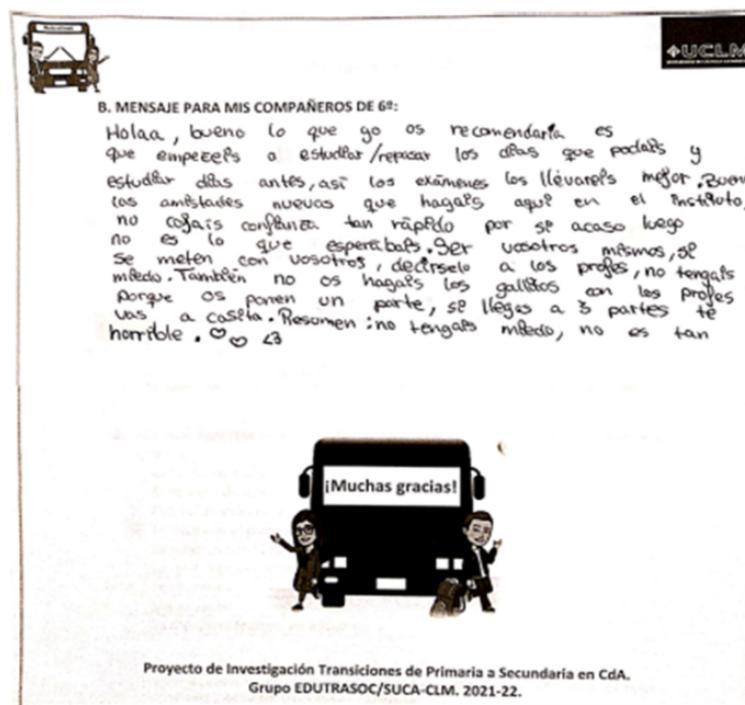
1. Presentación y conexión con “Ruta al insti”. En esta sesión presencial se realiza una dinámica de introducción y recordatorio de la primera fase de la investigación. Todo ello como punto de partida para el desarrollo de esta nueva experiencia en la que, junto con las investigadoras, se plantea una dinámica reflexiva sobre impresiones y necesidades detectadas en 1º de la ESO.
2. Dinámica participativa con el alumnado que incluye la cumplimentación guiada de un “Cuaderno de trabajo” individual sobre diferentes cuestiones relacionadas con su transición bajo el título “Adaptándonos al insti”. Junto a un primer bloque de preguntas cerradas, se introducen valoraciones más flexibles como: “¿En qué aspectos te está costando más adaptarte?” o “Escribe las cosas que más te gustan del instituto”.
3. “Mensaje en una botella”. Con el diseño de esta herramienta se solicita al alumnado la grabación de un mensaje (en audio, vídeo o por escrito) a sus compañeras y compañeros de 6º de primaria de su antiguo colegio, con algún consejo o recomendación para que el paso al instituto les resultase más sencillo. Véase en la Figura 2 un ejemplo, como muestra de este material metodológico.

Tabla. 2. 2ª Fase: “Adaptándonos al insti” (Aula de 1º ESO).

Secuencia de actividades	Objetivo	Instrumento/Aplicación	Contexto
Intervención con el alumnado: “Adaptándonos al insti”	Elaborar reflexivamente y por escrito: impresiones, necesidades, etc.	Dinámicas participativas Cuaderno de trabajo Relato comunicativo: “Mensaje para mis compañeros/as de 6º”	Aula, espacio de tutoría
Devolución: “Mensaje en la botella”	Elaborar reflexivamente y por escrito recomendaciones para el alumnado de 6º primaria.	Dinámicas participativas Cuestionario escrito Relato comunicativo (oral/escrito): “Mensaje para mis compañeros/as de 6º”	Aula, espacio de tutoría

Fuente: Elaboración propia.

Figura 2. Documento “Mensaje en la botella”.



Fuente: Documento elaborado por una alumna de 1º de ESO.

4. Resultados

Desde un ejercicio de reflexividad, en este apartado se recogen los resultados de investigación en dos niveles. Por un lado, revisamos el itinerario metodológico atendiendo a los desafíos, descubrimientos y aprendizajes conseguimos como investigadoras de la infancia. Por otro lado, ofrecemos los resultados del análisis cualitativo basado en las opiniones y experiencias del alumnado protagonista del fenómeno de la transición. Ambos niveles han contribuido a poner en cuestión y a enriquecer nuestra capacidad de análisis.

4.1. Aprendizajes metodológicos como investigadoras de la infancia

Desde el llamamiento a la coherencia (o *vigilancia*) epistemológica que recogen algunas aportaciones mencionadas en la revisión de la literatura, es necesario atender y reflexionar sobre algunos desafíos afrontados en el proceso de investigación en clave de hallazgos y aprendizajes metodológicos. A continuación, ofrecemos reflexiones puntuales, situadas en nuestra experiencia de investigación, que exploran las dificultades metodológicas de investigar las transiciones educativas con la infancia.

Desde la reflexividad que acompaña de forma permanente nuestra práctica de investigación, identificamos concretamente tres momentos singulares.

(a) El planteamiento y el diseño instrumental para acercarnos al estudio de la transición a la etapa secundaria recogiendo la voz de los principales agentes implicados representa el primer desafío de la investigación. En este sentido, conviene mencionar que el planteamiento inicial de triangular una perspectiva que incluyera la visión de alumnado, junto a docentes y familia, requirió adoptar un punto de vista centrado en la perspectiva del alumnado desde una mirada cualitativa. Así pues, como investigadoras hemos sido conscientes de la necesidad de diseñar situaciones e intervenciones que permitieran recoger la mayor riqueza y variedad de resultados.

Este ajuste inicial del foco de la investigación nos sitúa ante una exigencia metodológica: pensar estrategias y abordajes adecuados para estimular, mediante dispositivos eficaces y creativos, una participación *significativa* y de *calidad* (recordando a Bernuz, 2019) de los y las protagonistas: el alumnado de 6º de primaria.

Con estas inquietudes de fondo, tal y como hemos recogido en el apartado anterior, elaboramos una estrategia participativa centrada en procedimientos de escucha libre y dinámicas interactivas generadoras de relatos colectivos (qué información tiene el alumnado de la transición, qué esperan de la nueva etapa o qué emociones experimentan).

En las investigaciones participativas con la infancia en escenarios escolares, con interferencias adultas externas al equipo, como ha sido nuestro caso, el trabajo de observación e intervención directa con el alumnado aparece como un momento estratégico para ejercer, como investigadoras, esta “*vigilancia metodológica*” que nos ocupa. La adecuación técnica y contextual de los instrumentos diseñados es un primer paso para garantizar el sentido y alcance de nuestras intervenciones y acercarnos así a otros de los objetivos planteados: *trabajar la comunicación dialógica y reflexiva del alumnado*.

(b) En el desarrollo del trabajo de campo es donde más conscientes hemos sido de la complejidad de la investigación empírica desde un posicionamiento crítico que reivindica la voz del alumnado. La rigidez de los tiempos y espacios escolares donde hemos observado y trabajado, la escasa asistencia de alumnado en algunos centros, los bloqueos y miedos recurrentes en las expresiones preadolescentes bajo un clima de pandemia, son, entre otros, elementos limitadores de la eficacia (deseada) de ciertas estrategias aplicadas en la investigación. A este tipo de dificultades cabe añadir los “sesgos” y relaciones de dominación que nos acompañan en la mediación como investigadoras adultas y saltan como resortes en el proceso posterior de revisión y análisis de los registros de datos generados.

(c) La revisión de los datos y el contraste de los discursos generados. Otra secuencia reveladora del aprendizaje reflexivo de las propias investigadoras se sitúa en la fase de ordenación y análisis de los datos generados por la investigación. Son, por ejemplo, los tiempos de investigación compartida que dedicamos a la escucha de audios, el análisis de las transcripciones, la revisión de notas o registros de campo, etc. En este momento crítico, es necesario reconocer situaciones de *disparidad de poder y de estatus entre adultos/infancia* (Argos *et al.*, 2011) identificadas, por ejemplo, en prácticas o intervenciones donde se acaparan el uso de la palabra o en expresiones que condicionan la conversación con el alumnado y con ello la producción libre del relato individual o colectivo.

En este sentido, revisando críticamente cómo investigamos cuando trabajamos con la infancia, se abre una puerta a la reflexión sobre los principios epistemológicos compartidos. Una revisión que nos (re) sitúa como investigadoras desde el compromiso científico-ético adquirido, interpelándonos sobre nuestra capacidad de detectar las necesidades del alumnado protagonista de la transición, de escuchar y recoger su visión de la realidad que están viviendo.

4.2. Lo que revela el relato del alumnado que transita

Encontrar una visión diferente de la transición en las experiencias relatadas por el alumnado participante se contempla desde el planteamiento inicial como un hecho intuido (una sospecha), si tenemos presente el enfoque adoptado: la perspectiva infantil (y juvenil) de ver el mundo es distinta a la de los adultos.

En esta línea, el análisis de los resultados se puede estructurar en torno a los dos momentos importantes sobre los que indaga la investigación. Por un lado, la primera fase previa de la transición que responde a las inquietudes del alumnado de 6º antes de entrar a la educación secundaria, recibiendo el nombre de “Viaje al insti”. Por otro, las experiencias que ellos mismos percibieron una vez que llegaron a secundaria, lo que se conoce como “Adaptándonos al insti”. En ambas fases, se han extraído fragmentos de los propios relatos del alumnado, con el fin de poder dar voz a sus ideas. Para analizar los resultados, se siguieron las técnicas de codificación temática, así como codificación in vivo a través de Atlas ti. (Braun y Clarke, 2006) con el fin de reflejar fielmente las vivencias del alumnado y evitar perder el significado de sus voces⁵.

4.2.1. Primera fase: “Ruta al insti”

En cuanto a la primera fase, se identificaron y organizaron los temas más relevantes a través de una codificación temática. Tras extraer los significados a partir de la información recopilada, las cuestiones más destacadas responden a tres grandes temas: información sobre la transición de primaria a secundaria, preocupaciones y expectativas del alumnado.

En primer lugar, el alumnado mostró todas las inquietudes que tenía respecto a la propia transición, destacando principalmente dudas como el cambio de amistades, relaciones con el profesorado, indicaciones en cuanto al espacio del nuevo centro, la realización de excursiones e incluso la posibilidad de poder utilizar el teléfono móvil dentro del centro. Ante la pregunta “Me gustaría saber si...” las siguientes citas muestran algunas de sus inquietudes:

Los profesores/as nos apoyan. Si en los patios todos estamos juntos. Si es difícil o fácil socializar y si voy a estar nervioso. (Alumno, 6º primaria).

Me tocará con gente que no conozco. Si estamos todos juntos en el patio. Si hay clases nuevas. Si las clases son mucho más difíciles. (Alumna 6º primaria).

En segundo lugar, en todos los centros en los que se realizó la dinámica interactiva destacan las mismas preocupaciones: carga de trabajo, cambio de amistades, nuevo profesorado, etc. Algunos participantes, que coinciden con perfiles vulnerables, adelantan en sus discursos situaciones de riesgo al abandono o fracaso escolar:

Pues yo creo que cuando vayamos al instituto vamos a dejar de estudiar, nos vamos a poner a otras cosas. Lo más normal es que estemos más perdidos. (Alumno 6º primaria).

Además, otros piensan en el instituto como un factor de riesgo ante su vida académica, viendo el “hacerse mayor” como un problema:

Porque somos listos ahora en primaria y en la ESO se pierde, te haces mayor. En cuarto, quinto y sexto trabajan, pero luego pasan a la ESO y se creen que son mayores y la llan. (Alumno 6º Primaria).

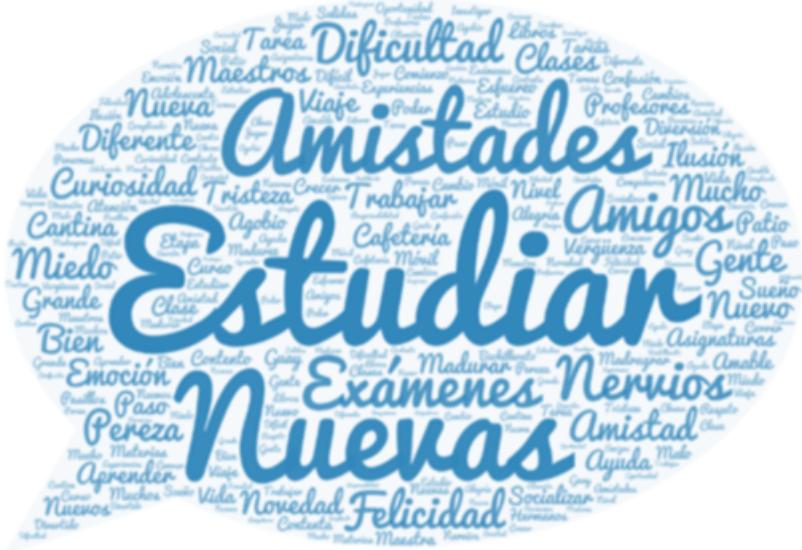
Finalmente, y a pesar de estas preocupaciones expuestas, las expectativas que tiene el alumnado hacia el instituto (antes de entrar en el mismo) son mayoritariamente positivas. El alumnado es consciente de la dureza de las primeras semanas, pero al final espera situaciones como: “tener una buena relación” tanto con el profesorado como con los nuevos compañeros de clase, “hacer nuevos amigos” y “obtener buenas notas”. En definitiva, el relato colectivo transmite buenas expectativas:

Lo que yo pienso es que los primeros días van a ser los más complicados porque no vamos a tener muchos amigos allí y yo creo que después de los cuatro días ya vas a hacer amigos nuevos y lo vas a pasar bien. (Alumna 6º Primaria)

Con el fin de tener una imagen más detallada de sus expectativas, en el instrumento “Ruta al insti” se pide a los chicos y chicas participantes que nombre las palabras que les viene a la cabeza cuando piensan en el instituto. Para analizar las mismas, se realizó una codificación a través de la herramienta Atlas ti. estableciendo códigos *in vivo* con el fin de captar las palabras exactas del alumnado. La siguiente nube de palabras (Figura 3) recoge sus respuestas.

⁵ La información recopilada y datos generados se custodian en la Universidad de Castilla-La Mancha, en la sede del Grupo I+D *Educación, Género, Trabajo y Sociedad en Castilla-La Mancha* (EDUTRASOC-CLM).

Figura 3. Nube de palabras (“Ruta al insti”)



Fuente: Elaboración propia de los relatos producidos en el Cuaderno de trabajo.

Como se puede observar, la palabra más mencionada es “estudiar” seguida de “amistades”, “nuevas” y “dificultad”. Se encuentran expresiones como “felicidad”, “pereza”, “dificultad” y sentimientos y emociones como “miedo”, “curiosidad”, “hervios”, “tristeza” o “ilusión”, entre otras.

4.2.2. Segunda fase: “Adaptándonos al insti”

En los relatos de la segunda fase de la investigación, situada en la adaptación del alumnado al nuevo medio social y académico del instituto, se destacan cuatro temas principales: las relaciones afectivas y las amistades, algunos aspectos académicos y de organización escolar, el profesorado y normas de convivencia escolar.

En cuanto a las relaciones afectivas y amistades, se observa cómo las preocupaciones que el alumnado expresa sobre la separación de sus compañeras y compañeros de colegio se ven minimizadas. Algunas experiencias relatadas valoran la apertura a nuevas amistades y la conservación de las mismas que tenían en el colegio:

Pensaba que empatizar con nuestros compañeros de clase y todo eso iba a ser más difícil. Hemos tenido suerte porque casi nos ha tocado media clase de la que estábamos de 6º y nos ha tocado la misma. (Alumna 1º secundaria).

En lo referente a los aspectos académicos y la organización escolar, el alumnado muestra preocupación en cuanto a la carga de trabajo. Sin embargo, muchos de ellos opinan que los miedos que tenían eran mayores a los que realmente se han tenido que enfrentar:

Yo me creía que iba a haber muchísimo cambio, pero cuando vine te acostumbras y la comodidad. (Alumna 1º secundaria).

Yo me pensaba que iba a ser mucho más difícil, pero en realidad tampoco es para tanto, cuando te acostumbras... (Alumno 1º secundaria).

El profesorado es una de las preocupaciones que el alumnado muestra en la primera fase de esta investigación. En sus comentarios, los y las estudiantes expresan cómo esas preocupaciones han surgido, pero en general parecen “acostumbrarse” de igual modo a ese cambio de profesores.

En el colegio los profes lo explicaban un poquito mejor. Porque tomaban tiempo y eso...y ahora solo explican una cosa y nos mandan ejercicios. (Alumno 1º secundaria).

Te acostumbras a los profesores porque no todos los profesores son iguales, lo cual es difícil, pero te vas acostumbrando. (Alumno 1º secundaria).

Teníamos un profesor para seis asignaturas y aquí es uno distinto para cada una. (Alumno 1º secundaria).

Las normas de convivencia escolar es otro de los aspectos que el alumnado destaca. Los “partes” (las incidencias disciplinarias) son uno de los temas más mencionados, como algo a lo que no estaban acostumbrados en el colegio.

No sé...pero es que cualquier cosa se enfadan y eso. Con cualquier cosa... imagínate que te da un ataque por reírte y ya un parte. (Alumno 1º secundaria).

Finalmente, sobre los mensajes solicitados para enviar al alumnado de 6º que ese año pasaría a secundaria, con el fin de poder aconsejarles sobre el cambio, se recogen a continuación algunas de sus respuestas:

No tengáis miedo por nada, porque aquí vais a estar muy bien, os vais a adaptar rápido y vais a conocer muchas personas con las que os vais a llevar muy bien. Disfrutar mucho del colegio porque, aunque vais a estar muy bien en el instituto, vais a echar mucho de menos el colegio. (Alumno 1º secundaria).

No os dejéis llevar por las apariencias, el instituto no es como parece, es mejor y más llevadero. Tendréis la oportunidad de conocer a muchas nuevas personas si lo intentáis, es importante no cerrarse. Los profesores son muy buenos y en su mayoría se preocupan por los alumnos. (Alumna 1º secundaria).

Como se puede ver en este último relato, la propia estudiante reconoce que el cambio al instituto no es tan difícil como lo imaginaban. Con ello se intuye la proyección de un imaginario social de transición desde la visión y expectativas adultas que puede estar influyendo en las inseguridades del alumnado ante el cambio de etapa. Lo que transmiten sin fisuras los relatos de la mayoría de los y las participantes es que la transición al instituto no es vivida como una experiencia negativa, es parte del proceso educativo e incluso animan a futuros compañeros y compañeras a no sentir miedo hacia el cambio, intentando transformar esta creencia desde una visión de apertura y maduración.

5. Discusión y conclusiones

La investigación acerca de la percepción del alumnado sobre su paso al instituto resulta estratégica de cara a mejorar y prevenir las tasas de abandono temprano que lastran las oportunidades educativas de los grupos sociales más vulnerables (Ávila *et al.*, 2022; Tarabini, 2020). Comprender qué piensa y qué le preocupa al alumnado en su paso al instituto, cómo les afecta, según ellos y ellas, la adaptación a la nueva etapa permite conocer las necesidades de mejora de la escolarización secundaria.

Cabe considerar que, en referencia a los diversos estudios sobre el tema, Rodríguez (2016) muestra que las transiciones son situaciones consustanciales al individuo y todos pasan por ellas. En este sentido, autores como Fluza y Sierra (2014) indican que las transiciones son procesos que involucran a toda la comunidad, también al alumnado como protagonista directo de este proceso, y como tal, deben adoptar un carácter dialógico y colaborativo (Azorín, 2019; Vergara *et al.*, 2015).

Los resultados de esta investigación ofrecen ideas y reflexiones que, sin pretender ser generalizables, pueden ayudar a plantear diversas actuaciones sobre los procesos de transición educativa de primaria a secundaria. En este sentido, el proceso de transición supone momentos de cambio en los que, dependiendo del tipo de alumnado, pueden surgir dificultades vinculadas a las relaciones sociales, calificaciones o nuevos espacios, pero también puede plantear nuevas oportunidades y expectativas. Por ello, debemos mostrar que, si la transición es percibida por el alumnado positivamente, hace que este desarrolle un sentido de pertenencia hacia el nuevo centro educativo. Esto supone una estabilidad y una mejor predisposición en el posterior proceso de enseñanza-aprendizaje (Azorín, 2019). En consecuencia, las experiencias de transición y el sentido que les otorgan los propios protagonistas, coincidiendo con otros estudios que priorizan su voz (Bonal, 2005; Vázquez Recio, 2018), nos ofrecen visiones más matizadas del significado de la escolarización secundaria alejadas del dramatismo y la desafección juvenil.

El alumnado como sujeto activo y agente de cambio nos sitúa ante el desafío de profundizar en el alcance metodológico que tiene querer recoger la voz y la capacidad de agencia de los y las protagonistas de las transiciones. La revisión crítica y reflexiva sobre nuestra propia práctica y metodología de investigación nos han permitido identificar algunas limitaciones y dificultades que conlleva la investigación con métodos participativos del alumnado. En este sentido y a la luz de los hallazgos de estudios de la vida de la infancia, las exigencias teóricas y metodológicas revelan que la escuela, junto el espacio público, son entornos muy influyentes “que inhiben la agencia moral de niños y niñas observando una menor correspondencia entre la capacidad de agencia y la acción” (Pavez-Soto y Sepúlveda, 2019, p. 204). Esto podría explicar la escasa transgresión advertida en los discursos preadolescentes recogidos y hasta qué punto la investigación muestra cómo las expresiones de agencia del alumnado terminan acomodándose a las expectativas de los adultos que les rodean (Gaitán, 2022, p. 4).

Tras presentar los resultados sobre la transición educativa de primaria a secundaria desde la perspectiva del propio alumnado, se han evidenciado sus preocupaciones, inquietudes y pensamientos en torno a este proceso. Este enfoque resalta la importancia de otorgar protagonismo a la voz estudiantil como una fuente esencial para comprender y abordar esta etapa crítica. Se plantea, igualmente, cómo la participación de la infancia y adolescencia puede ampliar las perspectivas que tenemos respecto a esta problemática pedagógica, posibilitando, de esta forma, una mejora en los procesos de transición futuros en la etapa de primaria a secundaria a partir de buenas prácticas que recojan las aportaciones del alumnado implicado.

En este sentido, animamos a futuros investigadores a profundizar en este ámbito, priorizando la perspectiva del alumnado como eje central de sus investigaciones. Asimismo, las futuras líneas de investigación de este estudio buscan desarrollar programas y estrategias que faciliten una transición más fluida y enriquecedora, contribuyendo al bienestar de todo el alumnado.

6. Referencias bibliográficas

Argos González, J., Ezquerro Muñoz, M.P. y Castro Zubizarreta, A. (2011). Escuchando la voz de la infancia en los procesos de cambio e investigación educativos. Aproximación al estudio de las transiciones entre

- las etapas de educación infantil y educación primaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 54(5), 1-18. <https://rieoei.org/RIE/article/view/1651/3872>
- Ávila Francés, M., Candela Soto, P., Sánchez Pérez, M. C. (2023). *Transiciones de Primaria a Secundaria haciendo confluir la mirada del alumnado y la administración*. Actas del IX Congreso de la Red Española de Política Social (2023), Vol. 1, Tomo 2, 2023 (Parte I: Políticas sociales, cuidados y atención a la dependencia), págs. 46-52.
- Ávila Francés, M., López Fernández, S. y Paños Martínez, L. (2024a). 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>
- Ávila Francés, M., López Fernández, S., Sánchez Pérez, M. C. y Paños Martínez, L. (2024b). 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. <https://doi.org/10.7203/RASE.17.1.27864>.
- 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. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.441441>
- Azorín Abellán, C. (2019). Las transiciones educativas y su influencia en el alumnado. *Edetania. Estudios Y Propuestas Socioeducativos*, (55), 223-248. https://doi.org/10.46583/edetania_2019.55.444
- Bagnall, C. L., Skipper, Y. y Fox, C.L. (2019). You're in this world now': Students', teachers', and parents' experiences of school transition and how they feel it can be improved. *British Journal of Educational Psychology*, 90, 206-226. <https://doi.org/10.1111/bjep.12273>
- Bernuz Beneitez, M. J. (2019). El derecho de la infancia a ser investigada correctamente. *Papers: revista de sociología*, 104(3), 381-402. <https://doi.org/10.5565/rev/papers.2492>
- Bharara, G. (2019). Factors Facilitating a Positive Transition to Secondary School: A Systematic Literature Review. *International Journal of School & Educational Psychology*, 1-20. <https://doi.org/10.1080/21683603.2019.1572552>
- Braun, V., y Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Bonal i Sarró, X. (Dir.). (2005). *Apropiaciones escolares: Usos y sentidos de la educación obligatoria en la adolescencia*. Octaedro.
- Castro Zubizarreta, A., y Caldeiro-Pedreira, M.C. (2018). Empoderando a la infancia en la investigación educativa: retos, posibilidades y marcos para la acción. En G. de la Cruz Flores (Coord.), *Experiencias educativas en el aula de Infantil, Primaria y Secundaria*. (pp. 12-21). Eindhoven, NL: Adaya Press. <https://doi.org/10.58909/ad18531696>
- Castro Zubizarreta, A., Ezquerro Muñoz, P. y Argos González, J. (2011). Dando voz y protagonismo a la infancia en los procesos de investigación e innovación educativos. *Revista Fuentes*, (11), 107-123. <https://revistascientificas.us.es/index.php/fuentes/article/view/2485>
- Calvo Salvador, A. y Manteca Cayón, F. (2016). Barreras y Ayudas Percibidas por los Estudiantes en la Transición entre la Educación Primaria y Secundaria. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 14(1), 49-64. <https://doi.org/10.15366/reice2016.14.1.003>
- Chen, W.B. y Gregory, A. (2009). Parental Involvement as a Protective Factor during the Transition to High School. *Journal of Educational Research*, 103(1), 53-62. <https://doi.org/10.1080/00220670903231250>
- Darretxe Urrutxi, L., y Aróstegui Barandica, I. (2024). Educación inclusiva: relatos para la creación de redes educativas, comunitarias y de investigación: Diálogo y participación del alumnado en la investigación y la práctica educativa: Promoviendo la inclusión en las escuelas. Conferencia de Kyriaki Messiou. *Aula Abierta*, 53(4), 311-313. <https://doi.org/10.17811/rifie.21785>
- Esteban Tortajada, M., Crespo i Torres, F., Novella Cámara, A. M. y Sabariego Puig, M. (2021). Aportes reflexivos para la investigación con las infancias. Corresponsabilidad en el avance de su participación. *Sociedad e Infancias*, 5(Especial), 21-33. <https://doi.org/10.5209/soci.71444>
- Fluza Asorey, M. J. y Sierra Martínez, S. (2014). Un camino para facilitar las transiciones educativas. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3(1), 109-118. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v3.487>
- Flecha García, R. y Puigvert, L. (2002). Las comunidades de aprendizaje: una apuesta por la igualdad educativa. *REXE: Revista de estudios y experiencias en educación*, 1(1), 11-20. <https://revistas.ucsc.cl/index.php/rexe/article/view/279>
- Fuentes Matute, A. y Candela Soto, P. (2021). Escuchar las voces de la Infancia. Un cambio de perspectiva a través de la escuela. *Sociedad e Infancias*, 5(Especial), 105-120. <https://doi.org/10.5209/soci.67810>
- Gaitán Muñoz, L. (2006). La nueva sociología de la infancia. Aportaciones de una mirada distinta. *Política y Sociedad*, 43(1), 9-26. <https://revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/view/POS00606130009A>
- Gaitán Muñoz, L. (2022). Debates y desafíos en la sociología de la infancia ante una nueva era. *Política y Sociedad*, 59(3), <https://doi.org/10.5209/poso.79783>
- Gaitán Muñoz, L. y Liebel, M. (2011). *Ciudadanía y derechos de participación de los niños*. Síntesis.
- Gaitán Muñoz, L. y Rodríguez Pascual, I. (2022). Presentación. La Sociología de la Infancia revisitada: logros y retos después de dos décadas. *Política y Sociedad*, 59(3), <https://doi.org/10.5209/poso.85368>
- Galton, M. y McLellan, R. (2018). A Transition Odyssey: Pupils' Experiences of Transfer to Secondary School across Five Decades. *Research Papers in Education*, 33(2), 255-277. <https://doi.org/10.1080/02671522.2017.1302496>

- Gómez Espino, J.M. (2012). El grupo focal y el uso de viñetas en la investigación con niños. *EMPIRIA. Revista de Metodología de las Ciencias Sociales*, (24), 45-65. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=297124737003>
- Gómez González, A. y Díez-Palomar, J. (2009). Metodología comunicativa crítica: transformaciones y cambios en el S. XXI. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 10 (3), 103-118. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=201014898007>
- Lucey, H., y Reay, D. (2000). Identities in Transition: Anxiety and excitement in the move to secondary school. *Oxford Review of Education*, 26 (2), 191-205. <https://doi.org/10.1080/713688522>
- Lundy, L. (2007). 'Voice' is not enough: conceptualising Article 12 of the United Nations Convention on the Rights of the Child. *British Educational Research Journal*, 33(6), 927-942. <https://doi.org/10.1080/01411920701657033>
- Messiou, K., de los Reyes, J., Potnis, C., Dong, P., y Rwang, V. K. (2024). Student voice for promoting inclusion in primary schools. *International Journal of Inclusive Education*, 38(3), 374-389. <https://doi.org/10.1080/13603116.2024.2317729>
- Monarca, H., Rappoport, S. y Fernández González, A. (2012). Factores condicionantes de las trayectorias escolares en la transición entre enseñanza Primaria y Secundaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 23(3), 49-62. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.23.num.3.2012.11461>
- Parrilla, Á., Susinos, T., Gallego-Vega, C., y Gallego-Vega, B. (2017). Revisando críticamente cómo investigamos en educación inclusiva: cuatro proyectos con un enfoque educativo y social. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 31(2), 145-156.
- Parrilla Latas, M., Raposo-Rivas, M., y Martínez-Figueira, M. E. (2016). Procesos de movilización y comunicación del conocimiento en la investigación participativa. *Opción*, 32(12). <https://produccioncientificalu.org/index.php/opcion/article/view/22095>
- Pavez-Soto I. y Sepúlveda Kattan N. (2019). Concepto de agencia en los estudios de infancia. Una revisión teórica. *Sociedad e Infancias*, 3, 193-210. <https://doi.org/10.5209/soci.63243>
- Rodríguez, F. M. (2016). *Transición de Primaria a Secundaria: Factores de éxito* [Tesis doctoral, Universitat de Barcelona]. Dipòsit Digital de la Universitat de Barcelona. <http://hdl.handle.net/2445/106874>
- Ruiz-Bejarano, A. Mª. (2018). Sinergias universidad y escuela infantil. Aprendizaje-Servicio y el compromiso con los derechos de la infancia. *Revista Iberoamericana de Educación*, 76, 57-78. <https://doi.org/10.35362/rie7602849>
- Saiz Linares Á., Ceballos López N. y Susinos Rada T. (2019). Voz del alumnado y mejora docente. Una investigación en centros educativos en Cantabria. *Revista Complutense de Educación*, 30(3), 713-728. <https://doi.org/10.5209/rced.58883>
- Sandoval Mena, M., Simón Rueda, C., y Echeita Sarrionandia, G. (2020). ¿Qué me ayuda a aprender y participar?: Herramientas para recoger las voces de los estudiantes. *Revista de Educación Inclusiva*, 13(1), 12-27.
- Sebastián Fabuel, V. (2015). Una reflexión sobre las transiciones educativas. De primaria a secundaria ¿traspaso o acompañamiento? *Educatio*, 48, 159-183. <http://hdl.handle.net/20.500.12466/617>
- Sierra Martínez, M. y Parrilla Latas, A. (2019). Haciendo de las transiciones educativas procesos participativos: desarrollo de herramientas metodológicas. *Publicaciones*, 49(3), 191-209. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v49i3.11409>
- Susinos Rada, T., Ceballos López, N. y Saiz Linares Á. (eds.) (2018). *Cuando todos cuentan. Experiencias de participación de estudiantes en las escuelas*. Editorial la Muralla, Agatea.
- Tarabini, A. (2020). Presentación. Transiciones educativas y desigualdades sociales: una perspectiva sociológica. *Papers. Revista de Sociología*, 105(2), 177-181. <http://dx.doi.org/10.5565/rev/papers.2825>
- Theobald, M. A., y Kultti, A. (2012). Investigating child participation in the everyday talk of teacher and children in a preparatory year. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 13(3), 210-225. <https://doi.org/10.2304/ciec.2012.13.3.210>
- Topping, K. (2011). Primary-Secondary Transition: Differences between Teachers' and Children's Perceptions. *Improving Schools* 14 (3), 268-85. <https://doi.org/10.1177/1365480211419587>
- Vázquez Recio, R. (Coord.) (2018). *Hacia una literalidad del fracaso escolar y del abandono temprano desde las voces de adolescentes y jóvenes. Resistencias, "cicatrices" y destinos*. Editorial UCA.
- Velasco Rodríguez, M. (2022). 14 técnicas de escritura creativa del gran Gianni Rodari. *Cuadernos de pedagogía*, (536), 25.
- Vergara, A., Peña, M., Chávez, P. y Vergara, E. (2015). Los niños como sujetos sociales: El aporte de los Nuevos Estudios Sociales de la infancia y el Análisis Crítico del Discurso. *Psicoperspectivas*, 14(1), 55-65. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol14-Issue1-fulltext-544>
- Zeedyk, M.S., Gallacher, J., Henderson, M., Hope, G., Husband, B., y Lindsay, K. (2003). Negotiating the Transition from Primary to Secondary School: Perceptions of Pupils, Parents and Teachers. *School Psychology International*, 24 (1), 67-79. <https://doi.org/10.1177/0143034303024001010>

