

**ASPECTOS CONVIVENCIALES QUE INFLUYEN EN LA TRANSICIÓN DEL GRADO
QUINTO AL GRADO SEXTO: UN ESTUDIO DE CASO. INSTITUCIÓN EDUCATIVA
MARÍA MEDIADORA, SABANETA, ANTIOQUIA**

AUTORES:

Jorge Rolando Álvarez Sepúlveda

Wilson Arrubla Mateus

Ana Milena Restrepo Noreña

ASESORA:

Mg. Cristina Álvarez Vargas

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO

CONVENIO UNIVERSIDAD DE MANIZALES – CINDE

UMZ27

2018

PRODUCTOS ENTREGADOS	PÁGINA
<p>Informe técnico de la investigación: Aspectos convivenciales que influyen en la transición del grado quinto al grado sexto: un estudio de caso. Institución Educativa María Mediadora, Sabaneta, Antioquia.</p>	3
<p>Artículo grupal: Transición del grado quinto al grado sexto: un estudio de caso en la Institución Educativa María Mediadora del Municipio de Sabaneta</p>	60
<p>“Sentimientos de soledad y desapego de los hijos en el paso de primaria a secundaria: la experiencia de las familias”. Artículo de: Ana Milena Restrepo Noreña</p>	91
<p>“La afectividad del maestro y la adaptación del estudiante en la transición de grado quinto al grado sexto”. Artículo de: Jorge Rolando Álvarez S.</p>	105
<p>“Las pautas de crianza y su relación con la transición del grado quinto al grado sexto” Artículo de: Wilson Arrubla Mateus</p>	125

**ASPECTOS CONVIVENCIALES QUE INFLUYEN EN LA TRANSICIÓN DEL GRADO
QUINTO AL GRADO SEXTO: UN ESTUDIO DE CASO. INSTITUCIÓN EDUCATIVA
MARÍA MEDIADORA, SABANETA, ANTIOQUIA**

Jorge Rolando Álvarez Sepúlveda

Wilson Arrubla Mateus

Ana Milena Restrepo Noreña

Asesora

Mg. Cristina Álvarez Vargas

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO
CONVENIO UNIVERSIDAD DE MANIZALES – CINDE**

UMZ27

2018

CONTENIDO

1. Resumen técnico	6
1.1. Planteamiento de la pregunta o problema de investigación y su justificación	6
2. Ruta conceptual	10
2.1. Transición	14
2.2. Convivencia dentro del aula	15
2.3. Adolescencia	16
2.4. El maestro y su metodología de trabajo	16
3. Presupuestos epistemológicos	17
4. Metodología utilizada en la generación de información.....	20
4.1. Proceso de selección de participantes sociales	22
4.2. Técnicas e instrumentos en la generación de la información	23
4.3. Consideraciones éticas	25
4.4. Ruta metodológica seguida en el trabajo de campo	26
4.4.1. Preconfiguración.....	25
4.4.2. Configuración.....	25
4.4.3. Reconfiguración	26
5. Proceso de análisis de información.....	28
6. Principales hallazgos	29
6.1. Cambios en la adolescencia.....	30
6.2. La transición escolar de quinto a sexto grado	33
6.3. La metodología del maestro	37
6.4. Pautas de crianza	40
6.5. El conflicto o relaciones violentas.....	41
6.5.1. Relaciones familiares violentas	42
6.5.2. Relaciones violentas entre pares	42
7. Conclusiones	47
8. Productos generados	47
8.1. Dirigidos a la apropiación social del conocimiento.....	48
8.2. Impactos esperados.....	50
8.2.1. Impacto en las comunidades educativas	50
8.2.2. Impacto en los niños evaluados	50
Bibliografía.....	512
ANEXOS	58

ANEXO 1: Relaciones entre las categorías.....	58
ANEXO 2: Consentimiento informado padres de familia para hijos	59
ANEXO 3: consentimiento informado- docentes y padres de familia.....	60
ANEXO 4: Guía de entrevista para docentes.....	61
ANEXO 5: Guía de entrevista para estudiantes	63
ANEXO 6: Guía de entrevistas para padres de familia	65

Lista de Tablas

Tabla 1. Generación de nuevo conocimiento.....	499
Tabla 2. Fortalecimiento de la comunidad científica.....	499
Tabla 3. Apropiación social del conocimiento.....	499
Tabla 4. Impactos esperados a partir del uso de los resultados.....	51

1. Informe técnico

1.1. Planteamiento de la pregunta o problema de investigación y su justificación

Cuando los estudiantes realizan el paso de la primaria a la secundaria, específicamente del grado quinto al grado sexto para el caso de Colombia, se observa que cambian sus comportamientos, se tornan explosivos, contestatarios, irreverentes, e irresponsables algunos; tensiones que se manifiestan de manera explícita al momento de socializar con sus pares. Como observadores este hecho se fundamenta por Weber quien menciona que “cuando alguien basándose en los datos ofrecidos por “hechos” de la experiencia que no son “conocidos” y en fines dados, deduce para su acción las consecuencias claramente inferibles (según nuestra experiencia –agrego la del observador) acerca de la clase de medios a emplear” (1969, p.6)

De la misma manera, también lo han manifestado así otras investigaciones de convivencia escolar como la de Camacho, Ordoñez, Roncancio, Vaca (2017, p. 26):

Es posible evidenciar la presencia de interacciones inadecuadas traducidas en agresiones físicas y verbales frente a situaciones de conflicto, susceptibles de manejo y resolución distintos. Así es como la baja tolerancia a la aceptación de las diferencias, la impulsividad, la ausencia en el control de las emociones y la dificultad para manejar las relaciones interpersonales con empatía, solidaridad y respeto son identificables sin mayor dificultad.

Los docentes, al respecto, exteriorizan una preocupación a la hora de experimentar el acto pedagógico en el grado sexto y los padres de familia presentan preocupaciones importantes en torno a lo que en ese momento histórico del desarrollo de sus hijos sucede, ya que como lo indican Bohórquez Correa, Chaux y Vaca (2017, p.32), “en el contexto escolar, la convivencia, producto de la interacción de todos los participantes de la comunidad educativa, se altera directamente por las circunstancias sociales, culturales, educativas, geográficas e históricas de estos”.

Este fenómeno ya ha sido abordado entre otros autores, por Gimeno Sacristán, (1997), que trabaja la transición a secundaria como un proceso gradual y apoyado en un currículo más consistente.; Fernández, Mena y Riviere (2010), quienes plantean el tema de fracaso y abandono escolar; Ruiz, Castro, y León (2010), por su parte, tratan sobre los temores que experimentan los estudiantes de transición a secundaria; y Montoya (2016), los factores de éxito en la transición.

Si bien es importante destacar que estudios relacionados con el tema hay muchos, la mayoría de ellos están focalizados en algunos países como España y en Costa Rica. A nivel nacional no se encuentran trabajos que hayan sido relevantes, entendiendo la relevancia como la especificidad o profundidad del tema dentro del contenido de los textos, los que se encuentran están enfocados a las transiciones en la primera infancia.

En el caso de nuestro país se observa que este fenómeno no es ajeno; puesto que, se manifiesta en micro-contextos, donde a través de conversaciones sostenidas con maestros de colegios públicos, estos expresan este fenómeno como recurrente en las instituciones educativas de carácter público. Por lo anterior, los investigadores se propusieron analizar cómo dicha situación se presentaba en la institución educativa María Mediadora del Municipio de Sabaneta. Específicamente, se analizó el grado quinto durante el año 2017 y su paso al grado sexto durante el año 2018.

La dificultad observada en el grado sexto de la institución educativa María Mediadora del Municipio de Sabaneta desde el inicio del año 2018, coincide de manera similar con lo encontrado por los autores en el contexto internacional (mencionados al inicio). En estos estudiantes de la Institución, se encuentra que presentan falta de escucha y poco respeto por la palabra, lo que puede ocasionar o dar lugar a distracciones de la clase en las orientaciones y explicaciones del docente, pudiendo causar que la instrucción llegue al receptor de manera incompleta o distorsionada. Es importante mencionar que esto no ocurría cuando estaban en quinto.

Lo anterior se puede evidenciar al momento de ejecutar procedimientos o realizar el despliegue de repertorios cognitivos (atención, percepción y memoria) de tareas ejecutivas propuestas; puesto que, se presenta poca retentiva de los conceptos, lo que conlleva a vacíos de temas básicos posteriores y un mal clima en la convivencia del grupo. Aunque la mayoría de estudiantes muestran patrones de autocontrol (Skinner, 1970) y autorregulación (Karoly y Kanfer, 1974), de sus conductas en presencia y ausencia del docente, hay una minoría que presentan dificultad en el cumplimiento de las normas de convivencia establecidas, haciendo que este comportamiento se generalice en los demás estudiantes. Es decir, que el componente de convivencia se ve alterado al interior del aula, afectando la manera en cómo cada niño/niña aprende los conceptos.

Comparando el grado quinto 2017 con el grado sexto 2018 de la Institución Educativa, en el componente psicosocial, se evidenció en el primero un sentido alto de autoestima, de independencia, autonomía y un ambiente de camaradería entre estudiantes y su profesora. Fue un grupo que se caracterizó por ser muy alegre, con buena presentación personal, educados con su superior. Ante lo cual se deriva la necesidad de entender qué sucede cuando se realiza la transición del grado quinto al grado sexto, dado que esas características cambian.

Lo anterior se sintetiza en la pregunta de investigación ¿Cómo influyen los aspectos convivenciales en la transición de los estudiantes del grado quinto al grado sexto en la Institución Educativa María Mediadora del Municipio de Sabaneta?

Para el rastreo de antecedentes, se hizo una búsqueda bibliográfica de investigaciones que dieran cuenta de los aspectos convivenciales considerados como determinantes en la transición del grado quinto al grado sexto en el contexto escolar.

Dicha búsqueda se delimitó en el periodo comprendido entre 1997 a 2017, utilizando bases de datos como Dialnet, Redalyc, Ebsco, Google académico y la base de datos de la Universidad de Manizales. En la búsqueda se utilizaron las siguientes palabras de asociación: paso de grado quinto a grado sexto, transición de primaria a secundaria, ambiente convivencial en el aula y dichas

búsquedas se filtraron de forma libre, sin restricción geográfica. Se obtuvo como resultado de las búsquedas que este paso de grado corresponde con lo que la bibliografía denomina transición del grado quinto al grado sexto o de primaria a secundaria y que en dicha transición las investigaciones consideran distintas perspectivas, las cuales se agruparon para esta investigación, por la relación entre los conceptos, según aparece en el gráfico 1 (ver anexo1).

Además, dicho rastreo bibliográfico mostró que la transición escolar es un asunto importante por varias razones: La transición primaria–secundaria es una etapa conflictiva porque coincide con cambios en muchos aspectos en los estudiantes, adolescentes en su mayoría. Esta transición preocupa mucho a docentes, padres de familia, a las instituciones educativas; e incluso, a los mismos estudiantes. Es por tanto importante reconocer cómo los aspectos convivenciales favorecen ámbitos académicos, sociales, emocionales que sean agradables y motivadores, donde se promueva la importancia de mejorar la autoestima, la responsabilidad, favoreciendo la convivencia y los valores positivos cuando se realiza la transición del grado quinto al grado sexto. Entendiendo que, “en el inicio de la adolescencia, existe una relación estrecha entre la apariencia y la socialización, precisamente en el período en que, además, están iniciando la educación colegial” (Castro, Ruiz, León, Fonseca, Díaz, Umaña, 2009, p.109).

Según Seaton, Egliston, Marsh, Franklin y Craven (2004, p. 1) “algunos estudios han encontrado que el autoconcepto se encuentra en el nivel más alto en el sexto grado, debido a que son los mayores de la escuela primaria y por lo tanto tienen el status más grande”; en el caso Colombia equivale al grado quinto, y entendiendo esta dinámica, también se da que esta situación cambia cuando ingresan a la secundaria, pues pasan a ser los pequeños, y, muchas veces, sujetos de bullying, como lo entendemos ahora.

En este rastreo se pudo encontrar también, que hay un amplio número de investigaciones a nivel internacional que se centran en el fracaso escolar; según cita Ruiz, Castro, y León (2010): “los estudios más destacados que han aportado grandes evidencias para comprender el proceso del recorrido escolar” (p. 32). También es importante destacar que:

Estas investigaciones han generado conclusiones importantes como aquellas que hacen alusión a la estructura jerárquica y fragmentada del actual sistema educativo, al valor de las certificaciones, a los ritmos, tiempos y secuencias que definen la homogeneidad de una enseñanza que encuentra importantes dificultades para atender a la diversidad, entre otras (Escarbajal et al. 2012, p.136).

Diferentes investigaciones entre las que se destaca la de Gimeno Sacristán (1997), ofrecen una ruta para comprender las transiciones educativas. Otros autores como Ruiz, Castro y Sáenz (2010) sugieren que:

El éxito en el proceso de transición de los estudiantes de la primaria a la secundaria requiere de propuestas que tomen en consideración los temores, así como las dificultades y la etapa de desarrollo de quienes viven la transición. Asimismo, es claro que docentes, padres, directores, estudiantes y entes gubernamentales deben asumir este paso como un proceso significativo para el estudiante (p.4).

Por lo anterior, el presente trabajo se propuso como objetivo general, comprender la influencia de los aspectos convivenciales en la transición del grado quinto al grado sexto, de los estudiantes de la Institución Educativa María Mediadora del Municipio de Sabaneta. Y como específicos: Identificar aspectos convivenciales, que influyen en la transición del grado quinto al grado sexto en los estudiantes de esta institución; analizar la relación que existe entre los aspectos convivenciales que influyen en dicha transición; y, por último, describir cómo los aspectos convivenciales influyen en la transición del grado quinto al grado sexto en la Institución Educativa María Mediadora.

2. Ruta conceptual

Al considerar el tránsito por los diferentes grados escolares de las instituciones educativas, se observa con especial atención que cuando los alumnos realizan el paso del grado quinto al grado sexto ocurren variaciones importantes en sus comportamientos. Al respecto se observa que existe

un amplio número de investigaciones españolas que señalan dificultades en la adaptación escolar cuando se realiza el paso de primaria a secundaria, por mencionar algunos referentes se encuentra: Gimeno, 1997; Galton, Morrison y Pell, 2000; Antúnez, 2005; Fernández, Mena y Riviere, 2010; Roca, 2010; Padrós; Monarca y Rincón, 2010; Duque y Molina, 2011 y Monarca, Rapoport y Fernández, 2012.

De la misma manera, las investigaciones extranjeras citadas por Monarca, et al., (2012) han estudiado procesos de abandono y fracaso escolar dentro del marco específico centrado en la transición entre primaria y secundaria, en el contexto anglosajón y en algunos países europeos (Derricot, 1985; Gorwood, 1991; Galton, et al., 2000; Pietarinen, 2000; Davies y McMahon, 2004; Pietarinen, Pyhältö y Soini, 2010), las cuales abordan este acontecimiento, como un hecho que merece atención por parte de los educadores y de los sistemas educativos (Román, 2013). Para el caso de Colombia, Vasco (2006) considera que en los colegios oficiales hay muchos problemas en esta transición, lo que se debe a la heterogeneidad de los distintos grupos que llegan a sexto grado de escuelas de muy diverso nivel académico.

Por su parte Isaza (2015), considera que el éxito en el aprendizaje de los jóvenes en el proceso de transición del grado quinto al grado sexto no depende exclusivamente del nivel intelectual presente en los estudiantes en sus etapas previas de escolaridad, sino de la adaptación alcanzada a través de las actividades y experiencias. Por esto, las dificultades en la adaptación en el contexto escolar, pueden afectar al estudiante, no solo en lo académico sino también en lo comportamental. De la misma manera, afirma esta autora, las habilidades sociales fundamentales resultan ser las herramientas que permiten que el preadolescente logre una adaptación satisfactoria, al entender esta como el proceso durante el cual el estudiante se integra en la vida escolar y la culmina cuando el estudiante manifiesta comodidad en ese contexto.

Isaza (2015) considera que la adaptación escolar conlleva una resistencia por parte del estudiante al cambio y, en este sentido, el conocimiento del desempeño social de los estudiantes durante este momento es un recurso directo que permite anticipar la respuesta ante los procesos de cambio, exigencia y adaptación para acompañar con mayor pertinencia, ya que esta supone

ajustarse a las necesidades de estos y sus procesos de transición escolar, los cuales exigen por parte del estudiante, una respuesta tanto de asimilación como de acomodación.

Según lo anterior, las investigaciones plantean que la adaptación en el proceso de transición del grado quinto al grado sexto es una situación que logra ser considerada como importante dentro del proceso pedagógico en el escenario escolar. Por tanto, los autores mencionados anteriormente, consideran que la transición escolar merece ser abordada, desde diferentes perspectivas, las cuales se mencionarán a continuación y se presentan y describen para mostrar esos aspectos que considera la literatura afectan la transición del grado quinto al grado sexto. De cuyos conceptos se retomó la convivencia dentro del aula como la línea de profundización en la presente investigación. Esta perspectiva para el caso colombiano es relevante y cobra importancia en la práctica docente actual, ya que para Puerta, Builes y Palacio (2011) aprender a vivir juntos se ha convertido en una preocupación constante para los directivos y docentes. Dichas perspectivas son:

El fracaso escolar, es entendido a partir del funcionamiento de la configuración de las trayectorias escolares según Blanco y Ramos (2009), y Escudero y Martínez (2011). Estos autores sostienen que el fracaso escolar es el deceso de la motivación que experimenta un adolescente cuando presenta disminución en sus calificaciones. En palabras de González (2006, citado por Padrós et al., 2011), los grupos tienden a tener índices más altos de fracaso escolar, problemáticas de disciplina en los centros y ausentismo, así como abandono escolar precoz cuando hay “desenganche” progresivo con el contexto escolar. Lo anterior aparece cuando los estudiantes realizan el paso al grado sexto y la estructura curricular cambia.

Las transiciones escolares, las cuales para Sacristán (1997, citado por Pyhältö et al, 2010), pueden clasificarse en verticales y transiciones horizontales, siendo las primeras estructurales y relacionadas con las características del sistema educativo y del currículo como organizador de las intenciones educativas, por su parte las segundas hacen referencia a la coherencia entre los estilos docentes y las materias que los alumnos y alumnas cursan. Las cuales son manifestadas como dificultades de adaptación en el paso del grado quinto al grado sexto.

La rotación docente, puesto que el estudiante pasa de tener un solo docente para todas las áreas a tener varios maestros y maestras de distintas áreas según, Monarca y otros (2012). Este hecho provoca que el adolescente se confunda, especialmente porque su círculo más cercano de compañeros se dispersa y la cantidad de docentes aumenta, además aumenta el número de materias y la rigurosidad en las mismas.

La exigencia académica, es un factor importante a ser considerado en la transición de grado quinto a grado sexto, pues para Castro, Ruiz y otros (2010) se presenta una disminución en el rendimiento académico que se puede explicar por varias causas: cambio de actitud de los estudiantes, intereses sociales y emocionales, la ausencia de un plan de estudios desafiante que genere retos, idénticos ritmos de enseñanza, planes de estudio lineales, evaluaciones orientadas solo hacia resultados finales desconociendo los ritmos de aprendizaje de los estudiantes, entre otras.

La metodología de enseñanza. Al respecto Monarca, et al. (2012) plantean que existen importantes discontinuidades en la transición de quinto grado a sexto grado tanto en el nivel de contenidos como de metodología. En coincidencia con lo anterior, señala Gimeno (1997, citado por Monarca, et al., 2012), que las distintas formas que los docentes emplean para que los estudiantes construyan sus conocimientos y competencias es determinante en la transición escolar, sustentado lo anterior en la diferencia existente entre los profesores de primaria y secundaria. Así mismo Castro (2010) asegura que la metodología que se utiliza en las aulas, refleja un abordaje poco integrado y muy separado de las materias, lo cual provoca que el estudiante se desmotive. Sumado a esto Isoma, Navia y Felpeto (2013), avalan que el cambio en la metodología a la que se exponen los estudiantes en secundaria, como las exposiciones del docente, la utilización de la memoria, el texto guía y el trabajo en grupo cobra una mayor importancia durante este proceso de transición escolar.

La Convivencia dentro del aula, es considerada más favorable en la primaria debido a más tranquilidad y menos conflictividad (Monarca, et al., 2012). Profundiza al respecto, Calvo (2016), cuando asegura que el ambiente más íntimo y familiar que había durante la educación primaria se contraponen al más frío, distante o impersonal que se encuentran en la educación secundaria, lo cual

determina el grado de prevención de los estudiantes frente al encuentro de escenarios de control con diferente grado de rigidez, esto influye en la gestión de las normas y de la convivencia durante esta nueva etapa. Esto se debe según Castro (2010), entre otras razones, a que, al pasar a la secundaria, los estudiantes experimentan ambientes de aula más estrictos, con profesores más exigentes; sin embargo, ellos tienen mayores posibilidades para la libertad y la autonomía, debido al cambio de ambiente y de condición de niño a adolescente.

La presente investigación centró su atención en el grado sexto, con la intención de observar las tensiones que aparecen cuando se realiza transición de primaria a bachillerato. Se logra identificar dentro del problema de investigación que el evento de la transición escolar entre quinto y sexto, está asociado con cuatro categorías teóricas: transición de la primaria a la secundaria, convivencia dentro del aula, adolescencia, y la relación del maestro con los estudiantes, las cuales serán abordadas de forma detallada a continuación:

2.1. Transición

Se entiende la transición como el paso de una etapa a otra o de un momento a otro. Así, cuando dicho evento se da de la educación primaria a la secundaria, esta marca, un cambio trascendental en la vida de los estudiantes, ya que ellos se encuentran en procesos de cambio, adaptación y ajuste, tanto en relación con el sistema educativo, como a su etapa de adolescencia (Ruiz, 2010).

En este sentido Kirkpatrick (1997, citado por Ruiz, 2010), sugiere que las impresiones y experiencias iniciales de los estudiantes al ingresar a la secundaria, pueden traducirse en comportamientos difíciles de cambiar asociados a temores que aparecen cuando socializan con sus pares.

Alrededor de los principales temores que los estudiantes de primaria expresan en relación con su paso a la secundaria, de acuerdo con las investigaciones reportadas en la literatura Graham y Hill, (2003); Schumacher, (1998); Anderman y Kimweli, (1997, citados por Ruiz, 2010), se refieren a aspectos de índole académico y social. Enfatizando que dichos temores en relación con

lo social, es decir, con la convivencia, se sustentan en el hecho de que el estudiante tiene poca información de la secundaria y con la que cuenta alude a una experiencia difícil y traumática.

2.2. Convivencia dentro del aula

Como lo afirma Calvo (2016), en la transición de primaria a secundaria los estudiantes sienten que las normas son notablemente distintas a las que venían organizando el funcionamiento de la educación primaria. Confrontan el clima de control y diferente grado de rigidez que experimentan en esta nueva etapa con las normas de convivencia que experimentaban durante la primaria. Así mismo, este evento se relaciona con construir y acatar normas; contar con mecanismos de autorregulación social y sistemas que velen por su cumplimiento; respetar las diferencias; aprender a celebrar, cumplir y reparar acuerdos, y construir relaciones de confianza entre las personas de la comunidad educativa (Mockus, 2003, citado por Camacho, 2017). Al respecto expresa Sacristán (1997, citado por Pérez, 2010) que “los estudiantes pasan de un sistema maternalista a un ambiente que les exige mayor independencia y control, situaciones que pueden, inclusive, provocar crisis socioafectivas” (p. 10).

Según esto último afirma Campos, (2001, citado por Calvo, 2016), que cuando los niños y niñas se encuentran cursando la primaria:

La convivencia y la relación con los otros y lo otro está centrada en un ambiente de calidez y buen trato, es decir, la relación con los docentes esta afianzada desde el cariño, ya que, es solo un docente el que se encarga de dictarles todas las clases y de estar al pendiente de su crecimiento personal y social (p. 57).

2.3. Adolescencia

Se parte del reconocimiento de la necesidad biopsicosocial de los adolescentes de construir su identidad en función de su intimidad y de su autonomía, así como sus propios valores y proyectos, en el marco de una crisis personal que signa un momento histórico de la vida humana. La adolescencia como categoría teórica para Díaz (2006), sólo es un referente para pensar a los jóvenes que cursan la escuela secundaria.

En palabras de Álvarez (2016), la etapa adolescente representa un periodo de crisis constitutiva o normativa de la identidad, y que según la perspectiva de desarrollo sexual planteada por Papalia, Wendkos y Ruskin (2010); tomará tintes distintos dependiendo de la sociedad y la cultura en que viva el sujeto. La crisis se explica en tanto el joven se enfrenta con una “revolución fisiológica” dentro de sí mismo, que desestructura su imagen corporal y su identidad del yo, esto anterior sustentado en la perspectiva psíquica según Novoa, Salamea y Vivar (2002) y la perspectiva cognitiva según Papalia y otros (2010). Esta crisis se lee como potencialidad de los sujetos, donde Giménez (1997), la asocia a la cultura regional, las condiciones sociales y económicas regionales, comunitarias y familiares que inciden, de alguna manera, en los procesos y relaciones en que los jóvenes enfrentan los conflictos de su identidad.

2.4. El maestro y su metodología de trabajo

Desde la perspectiva académica, la novedad más grande en la transición escolar y en general el más notorio, además de que se amplía el número de asignaturas, es el hecho de tener que interactuar con más de un profesor, cada uno enseñando una especificidad del acumulado histórico-cultural, a diferencia de lo que ocurría en primaria en donde se cuenta con la orientación de un solo profesor. Esto supone, además, según Ames y Rojas, (2011, citado por Fabuel, 2015), que el estudiante tendrá interacción con más de un adulto a lo largo de la jornada escolar, los cuales tienen distintos tipos de didáctica para la enseñanza, exponiendo a los estudiantes a una nueva organización curricular del conocimiento, además a asignaturas que nunca habían sido enseñadas en la primaria.

Los cambios en la forma de relacionarse con los docentes, así como cambios en currículo, a modo de ver por Marchesi y Pérez (2003); Monarca y Rincón, (2010), citados por Isorna et al., (2013), pueden desestabilizar a los estudiantes y afectar negativamente su proceso de adaptación en la transición de primaria a secundaria, lo cual puede llegar a causar según Gimeno Sacristán (1997) una crisis socioafectiva.

3. Presupuestos epistemológicos

Esta investigación se plantea desde un enfoque fenomenológico-hermenéutico (FH), cuya línea en el campo educativo parte de Van Manen (2003), en su trabajo *Investigación Educativa y Experiencia vivida*. Así Van Manen nos propone interpretar las experiencias y vivencias de los participantes en esta investigación. Asimismo, se aborda la línea de Ricoeur para darle un abordaje a la metodología, ubicándonos en una de sus principales tesis; la triple mimesis, que se expondrá más adelante.

Inicialmente, vale la pena citar textualmente la definición que Van Manen (2003) le da al enfoque FH:

Fenomenología Hermenéutica (...) un método “abstinente” de reflexión acerca de las estructuras básicas de la experiencia vivida de la existencia humana. El término método se refiere a la manera o actitud de aproximación a un fenómeno. Ser abstemio significa que la reflexión sobre la experiencia pretende abstenerse de caer en intoxicaciones emocionales, suposiciones, polémicas y teóricas. Hermenéutica significa que la reflexión sobre la experiencia debe apuntar a un lenguaje discursivo y recursos interpretativos sensibles que hagan de la descripción, explicación y análisis fenomenológicos posibles e inteligibles. Experiencia vivida significa que la fenomenología reflexiona acerca de la vida pre-reflexiva o pre-dicativa de la existencia humana tal como la vivimos (2003, p.26).

Desde esta definición se pone a reflexión los significados que los participantes le dan a sus propias experiencias y vivencias, y que de acuerdo a Ramírez (2016) “con interpretaciones posibles que puedan construirse a partir de referentes más amplios puestos en diálogo con las experiencias particulares” (p.83). Así hablar de las realidades que plantea el contexto de esta investigación, pues tocamos de cerca este enfoque y encontramos afinidad con él, puesto que como lo han expresado algunos autores que han usado este ha sido un gran aporte a áreas como la enfermería y la educación. Pues como lo indica Ayala (2008), el valor fundamental de la investigación FH radica en su capacidad de acceder a la comprensión profunda de la experiencia humana investigada.

Uno de los presupuesto de Van Mane (2003) que más llama la atención es el hecho mismo de “el método de la fenomenología es que no hay método” (p. 48). Esto debido a que no hay un conjunto de procedimientos de investigación propiamente dichos para llevar esta, así las cosas, nos permite flexibilizar alrededor de propuestas de autores que han versado en este mismo, o que se pueden clasificar aquí por las propuestas de indagación en clave a las experiencias de las personas, o en este caso de nuestros participantes como Ricoeur (1985). Al estar interesados en un fenómeno identificado en esta propuesta centramos el interés en este campo educativo. Como lo afirman Murcia y Jaramillo (2008) el investigador y el investigado están en un proceso de relación directa con el fenómeno, dejan entrever mediante el lenguaje (sea hablado, escrito, expresivo) la forma como ellos están interpretando o viendo el mundo.

Por lo anterior al permitirnos seguir una serie de líneas que nos permitan interpretar los aspectos convivenciales que influyen en la transición de los estudiantes de primaria a secundaria, nos inclinamos por la línea que Ricoeur propone, entendiendo que su propuesta va encaminada en el mismo enfoque FH, pero que bajo su tesis nos permite establecer un tipo de herramientas para analizar datos o información.

Para efectos de este estudio las fases en las que se llevó a cabo el análisis de la información fueron: preconfiguración, configuración y reconfiguración. Como lo ha concebido Paul Ricoeur (1985) “la triple mimesis” una construcción de la mediación, que denominó así gracias al concepto aristotélico de la Mimesis, o imitación de la naturaleza.

Esta propuesta se apropia para establecer los sucesos observados y hacer una interpretación de ello, lo que en palabras de Ricoeur (1985), “Es la imitación del mundo puesto en escena e interpretado por el lector” (p.113).

Asimismo, al establecer los momentos que haces parte de la triple mimesis, Ricoeur (1985, p. 114), plantea 3 mimesis:

Mimesis I: Hace referencia a la prefiguración. El autor del texto toma parte del mundo y lo representa en una obra. Toma pedazos de la realidad y los transforma. El mundo como tal, que sería la primera mimesis, es la imitación de las ideas humanas.

Mimesis II: Es la configuración. Es decir, la obra por sí misma, ya escrita, editada, dispuesta a ser leída por alguien. La mimesis II es la imitación del mundo, y como imitación no logra el grado de realidad, pues simplemente es una copia editada de esta: la obra es ficción.

Mimesis III: Es la reconfiguración. El lector toma el texto y lo interpreta, gracias a la posibilidad que bien gráfica y representa Henry James en la Casa de la Ficción: para cada lector hay una mimesis distinta, una imitación y representación de lo que la obra le dice, le cuenta y le sugiere, por medio y gracias a su experiencia.

Consideramos que cuando se le pregunta a una persona acerca de ¿qué hace?, su respuesta, es dar cuenta de sus experiencias y acciones, y de acuerdo con esta concepción y desde esta propuesta puede cobrar relevancia, desde la perspectiva que permite la comprensión de sentidos en cada uno de los participantes. Esta perspectiva se toma, entendiendo el concepto que desde la investigación cualitativa propuesta por Weber:

La *verstehen*, operación fundamental para la construcción del sentido de la acción individual, parte de la base que desde la interioridad del observador y teniendo en cuenta la exterioridad de las acciones del actor, es posible construir el sentido o mejor los motivos por los cuales ese actor produce una determinada acción. En todos los casos se parte del supuesto de que es imposible para el observador (científico) descubrir

las causas que dan lugar a la acción individual. Ante esta imposibilidad lo que queda es reconstruir el sentido partiendo de la racionalidad contextualizada del observador y sin dejar de lado las observaciones que se puedan hacer del comportamiento del actor (Noboa, 2007, p. 5).

De acuerdo con lo anterior, podemos coincidir con Ayala (2008) en que el objetivo de la investigación fenomenológico-hermenéutica desde la perspectiva de Van Manen es el de “elaborar una descripción (textual) estimulante y evocativa de las acciones, conductas, intenciones y experiencias humanas tal como las conocemos en el mundo de la vida” (Van Manen, 2003, p. 37). Por ende, la metodología que se aborde debe ser capaz de expresar tal mismo tiempo significado de tipo cognitivo o expositivo y significado no cognitivo:

Con el texto fenomenológico se pretende llevar al lector a experimentar una especie de “epifanía” de significado. Es decir, el texto debe provocar “un efecto transformativo de forma que su significado más profundo haga un llamamiento edificante al yo del lector (Ayala, 2008, p.421).

4. Metodología utilizada en la generación de información

La presente investigación tuvo un enfoque hermenéutico-fenomenológico; puesto que, partió del análisis de las respuestas que surgieron cuando se realizaron las entrevistas no estructuradas a los sujetos que se vincularon a este trabajo desde la conformación de tres grupos de participantes (estudiantes, padres de familia y docentes). Se analizó la información para cada categoría seleccionada, según cada grupo de interés y se describió cada una de ellas en relación con el problema inicialmente planteado, buscando comprender como dichas categorías se relacionan con la dificultad de convivencia al interior del aula.

La presente investigación es de carácter cualitativo, diseñada bajo el enfoque metodológico del estudio de caso planteado por Stake (1995). Considera este autor el estudio de caso, como el

enfoque metodológico adecuado para ir de la particularidad de un caso singular a la comprensión de su complejidad en circunstancias concretas. Para Merina (1988, citada por Rodríguez, Gil y García, 1999), el estudio de caso se centra en una situación, suceso, programa o fenómeno concreto. Es, además, un método muy útil para el análisis de problemas prácticos, situaciones o acontecimientos que surgen en la cotidianidad.

Como lo plantea Merriam (1998), el estudio de caso no busca hacer teoría de la sociedad con base en una aproximación empírica. De la misma manera, dice Stenhouse (1990) que como producto final de un estudio de caso nos encontramos con una rica descripción del objeto de estudio, en la que se utilizan las técnicas narrativas y literarias para describir, producir imágenes y analizar las situaciones.

Así, el estudio de caso es una apuesta por reconocer y articular posturas epistemológicas, metodológicas y ontológicas desde la estructuración de las diferentes teorías; de igual modo, es colocar en diálogo a los autores desde una postura ontológica del ser con razonamientos, pensamientos desde lo sensible, donde se involucre la corporalidad, y que aun así, los sujetos se miren desde múltiples dimensiones y puedan interpretar diferentes realidades; ya que no está determinado a priori, está en constante ebullición, en movilidad permanente, es inacabado y en la obra de conocimiento se apuesta al ser desde su subjetividad y la particularidad que tienen de habitar el mundo, por ende, es necesario hacer una valoración y una crítica a las diferentes posturas que intentan explicar un fenómeno social.

Por su parte, Bartolomé (1992), considera que el estudio de casos se plantea con la finalidad de llegar a generar hipótesis, a partir del establecimiento sólido de relaciones descubiertas, aventurándose a alcanzar niveles explicativos de supuestas relaciones causales que aparecen en un contexto natural completo y dentro de un proceso dado. Por su parte, Merina (citada por Rodríguez, Gil y García, 1999) considera que el estudio de casos se plantea con la intención de describir, interpretar o evaluar y Stake (1995) opina que a través del estudio de casos el investigador puede alcanzar una mayor comprensión de un caso particular, conseguir una mayor claridad sobre un tema o aspecto teórico concreto o indagar un fenómeno, población o condición general. En

definitiva, podemos ver cómo los objetivos que orientan los estudios de caso no son otros que los que guían a la investigación en general: explorar, describir, explicar, evaluar y/o transformar.

4.1. Proceso de selección de participantes sociales

El grado sexto está conformado por un grupo de 45 estudiantes de los cuales son 22 niños y 23 niñas que se oscilan entre los 11 y los 15 años de edad, para puntualizar estas edades pueden estar entre adolescencia temprana (hasta los 14 años) y adolescencia media (15 años), de acuerdo a la OMS que define la adolescencia como el periodo de crecimiento y desarrollo humano que se produce después de la niñez y antes de la edad adulta, está entre los 10 y los 19 años.

Entre el grupo de participantes se encuentran 8 estudiantes repitentes y por lo menos 6 estudiantes con algún tipo de diagnóstico debido a dificultades de aprendizaje y/o problemas de atención e hiperactividad. Los estudiantes de este grado pertenecen a una situación socio económica de estrato uno y dos, con familias conformadas por uno de los padres, en ocasiones con poca formación académica, en su gran mayoría viven en la zona urbana del Municipio de Sabaneta, otros pocos, en sectores aledaños como Itagüí y Envigado. Si le damos relevancia a estos aspectos podemos evidenciar que tiene un impacto a futuro, lo cual de acuerdo a Londoño y otros (2017), tiene una gran influencia puesto que la comparar resultados de los estudiantes de bachillerato y sus pruebas de admisión a la universidad se viene a dar cuenta de este hecho y a desentrañar aquellas características socioeconómicas que solo a hasta ese momento son evidentes, tanto por los resultados de estas como de las pruebas Icfes y las nacionales en Pisa, esta acotación para dar un ejemplo del impacto que puede tener este aspecto al analizarlo detenidamente.

Estos niños tienen una formación académica acorde a la edad, aunque hay estudiantes que presentan dificultad en su proceso cognitivo debido a distintos aspectos y que fueron detectados en el aula de apoyo el año anterior y confirmados por los especialistas tales como neurólogos, psicopedagogos, psicólogos entre otros profesionales encargados de la mesa de apoyo institucional. Se evidencia en algunos casos que se les dificulta comprender lo que se les explica y, en gran medida, los que leen, debido a vacíos escolares, a falta de motivación, de concentración y escucha,

pero también a aspectos que provienen a situaciones familiares. Para ampliar sobre el aspecto de lectura, cabe anotar que este influye notablemente en el proceso de aprendizaje, si bien no es determinante porque hay varios aspectos, la baja lectura es un tema evidente en nuestro país y los resultados de Pisa lo han demostrado, y de acuerdo las investigaciones sociolingüísticas, todos estos aspectos de estrato, problemas familiares y motivación, son todavía más determinantes en los estratos bajos (Londoño, 2017).

Se escogieron finalmente cuatro estudiantes de grado sexto, cuatro padres de familia y cuatro docentes de aquellos que hacen el tránsito por el grado sexto. Para la selección de estos participantes se tuvieron en cuenta los siguientes criterios de inclusión: **la edad:** los niños y niñas participantes que se encontraban en un rango de edad entre los 10 y 13 años de edad, **la escolarización:** la muestra estuvo delimitada para niños escolarizados en el grado sexto durante el 2018 que estuvieron en el grado quinto en la institución educativa 2017, **la Permanencia:** quienes hicieron parte del estudio en el año 2017 y estuvieron en la institución durante el año 2018.

Por su parte, los criterios de exclusión contemplados en este trabajo de investigación fueron los siguientes: **la repitencia escolar:** los niños y niñas que presentaron dificultades académicas que dieron lugar a la repitencia escolar no fueron incluidos en la muestra, puesto que es posible, que entre muchos otros aspectos, esté presente algún tipo de sesgo marcado con algunos de algunos de los aspectos repitencia académica, dificultades comportamentales que afecten la convivencia y/o dificultades cognitivas que interfieran en el desempeño de la convivencia; **la edad:** las edades superiores o inferiores al rango entre los 11 y 13 años no fueron incluidas en el estudio, debido a que están por fuera de la edad promedio, que se considera a nivel nacional, deben tener los niños escolarizados.

4.2. Técnicas e instrumentos en la generación de la información

Dentro de este diseño se utilizó la investigación cualitativa, desde el enfoque metodológico del estudio de caso, con el fin de indagar a través de la técnica de las entrevistas semiestructuradas por los aspectos convivenciales que influyen en el proceso de transición del grado quinto al grado

sexto. El nivel alcanzado en este trabajo de investigación fue exploratorio y descriptivo. Los estudios exploratorios se realizan cuando la especificidad teórica de un tema no ha sido suficiente para comprender la naturaleza y complejidad de un fenómeno y descriptivo por que busca dar cuenta de cuáles son los aspectos y cómo influyen en la transición escolar el grado quinto al grado sexto. En el caso de esta investigación, los estudios sobre transición escolar cuentan con una amplia teorización en el terrero anglosajón y europeo, pero en lo que respecta a los aspectos que influyen en la transición escolar de grado quinto a grado sexto, es escaso y en lo relacionado con el componente convivencial, tal abundancia teórica no está presente. El trabajo teórico es previo al abordaje empírico y se hace según una valoración y una crítica a las diferentes posturas que intentan explicar un fenómeno social y, de acuerdo con la posición teórica adoptada, se busca dar cuenta de un fenómeno abordado empíricamente. Por este motivo y con el fin de realizar aportes significativos en el área de la transición escolar, el nivel exploratorio se considera apropiado y permite amplificar la observación de la convivencia en relación con los aspectos que aparecen cuando se realiza el paso de grado quinto a grado sexto.

Además de alcanzar el nivel exploratorio, también se avanzó hacia la descripción. Aquí el nivel descriptivo pretendió dar cuenta de la manera como los diferentes aspectos que aparecen en la transición escolar se relacionan con la convivencia al interior del aula. El método estudio de casos permite dicho acercamiento al problema inicialmente planteado, el cual fue abordado en los presupuestos epistemológicos.

Con el propósito de comprender los aspectos convivenciales que influyen en la transición del grado quinto al grado sexto, en los estudiantes de la Institución Educativa María Mediadora del Municipio de Sabaneta se consideró que el método de estudio de caso era el más pertinente para centrar la atención en el evento transición escolar, la técnica de las entrevistas semiestructuradas permiten hacer una descripción detallada del grupo en cuestión, el cual se desarrolla en un mismo contexto cultural, social y educativo. Al respecto, Creswell (1998), Merriam (1998), Stake (1995, 2005), Wolcott (1990) y Yin (2003, citados por Ceballos-Herrera ,2009), denominan así al método con el que se realizan investigaciones cuyo objeto de estudio es un fenómeno, en nuestro caso la transición escolar y los aspectos de fracaso escolar. Las técnicas utilizadas para la recolección de

la información fueron: La observación participante, teniendo como instrumento el diario de campo, la entrevista con una guía de preguntas y el análisis documental, los cuales permitieron recabar la mayor parte de los datos del contexto, experiencias y rasgos de la vida de los estudiantes del grado sexto de la Institución educativa María Mediadora del Municipio de Sabaneta.

En este caso, la observación participante se toma como referencia para la elaboración del trabajo, rescatando la forma de observar, registrar y analizar la información. Al respecto, Torres (2009) menciona que existen dos tipos de observación: participante y no participante. Con la entrevista a través de preguntas orientadoras, se pretendió recabar los datos que en nuestro caso fueron centrales desde las categorías consideradas (maestro, convivencia, adolescencia y transición). La entrevista con una guía de preguntas orientadoras se aplicó a estudiantes, docentes y padres de familia del grado sexto para rescatar las concepciones de los estudiantes, docentes y padres de familia respecto a los aspectos convivenciales asociados a la transición escolar.

4.3. Consideraciones éticas

Las consideraciones éticas que se tuvieron en cuenta en este estudio fueron las siguientes:

- **Confidencialidad:** a los padres, adultos responsables y niños/as participantes de la investigación se les informó sobre la protección de la identidad y de la no divulgación particularizada de los resultados.
- **Participación voluntaria:** a los padres o adultos responsables de los participantes se les dio la opción de elegir si deseaban o no participar en la investigación, igualmente se hizo con los niños y niñas.
- **Consentimiento informado:** para el cumplimiento de directrices éticas dentro de un proceso de investigación científica, se diseñó un formato que fue dado a conocer, analizado, firmado y convalidado por cada uno de los a los padres o adultos responsables de los participantes de la investigación.

Previa a la participación de los niños y niñas los padres o adultos responsables conocieron la investigación, el propósito, los objetivos y los instrumentos que se utilizaron. Los investigadores

se comprometieron a usar la información proporcionada por este estudio sólo para fines académicos y científicos y acudiendo a resultados generales y no a casos individuales. Esta investigación fue de mínimo riesgo y contempló los parámetros establecidos en la resolución N° 008430 de 1993, del 4 de octubre, emanada por el Ministerio de salud, en cuanto a investigaciones con riesgo mínimo, realizadas en seres humanos.

4.4. Ruta metodológica seguida en el trabajo de campo

El proceso seguido para la recolección de la información se configuró en las fases de preconfiguración, configuración y reconfiguración:

Estas tres fases deben ir en el proceso de análisis de información...

4.4.1. Preconfiguración

Para este primer momento, se realizó un acercamiento desde el diálogo con las estudiantes del grado quinto y sexto de la Institución Educativa María Mediadora del Municipio de Sabaneta, a través de la entrevista semiestructurada como instrumento para tener una primera aproximación de esta realidad social, ya que se evidenciaban cambios convivenciales cuando se daba la transición escolar, en el comportamiento, la actitud, la responsabilidad, además de las constantes quejas que los profesores del grado sexto manifestaban sobre los cambios que las estudiantes tenían en este tránsito; posteriormente, se realizó un rastreo de antecedentes internacionales, nacionales y locales sobre los aspectos convivenciales asociados al tránsito de la primaria a la secundaria, los cuales se aproximaron de forma sustantiva a la realidad social investigada.

4.4.2. Configuración

Para el segundo momento, es importante destacar que el acceder al trabajo de campo implicó un gran esfuerzo de los investigadores para no ser protagonistas y participantes ya que dos de ellos trabajan en la misma institución, en este caso, se llevó a cabo una comprensión desde la narrativa de los participantes involucrados en el proceso (estudiantes, padres de familia y docentes), la cual consistió en un relato sobre la vida en la primaria y la vida en la secundaria, sus expectativas y los cambios que generaba en ellos este paso; luego, se pudo tener el momento experiencial de vivir el acontecimiento del tránsito del grado quinto al grado sexto compartiendo sus vivencias en grado

sexto a través de la técnica de la entrevista semiestructurada, para recolección de información. Como lo señala Morgan (1997), es un tipo de entrevista de grupo que enfatiza la interacción entre los participantes más que entre moderador con los participantes. Además, señalan Taylor y Bogdan (2000), que es una técnica rápida, oportuna y válida que constituye una fuente importante de información para comprender las actitudes y creencias, saber cultural, y las percepciones de una comunidad.

A través de esta técnica se recolectó en poco tiempo información cualitativa, los participantes narraron su estancia en el grado sexto a través de la entrevista semiestructurada, con el propósito de conocer concretamente lo que las estudiantes pensaban, sentían y experimentaban en este tránsito, además de encontrar en sus voces lo que decían, respondían con sinceridad y su inocencia obligada a cambiar de roles y de circunstancias que afectaban sus vidas.

La unidad de análisis fue direccionada hacia la indagación de los aspectos convivenciales asociados al tránsito de la primaria a la secundaria; la unidad de trabajo se centró en los estudiantes y docentes de la Institución Educativa María Mediadora. Los participantes clave fueron 4 estudiantes del grado quinto y 4 estudiantes del grado sexto, un docente de grado quinto y 4 docentes de sexto, para un total de 13 participantes sociales. Los códigos que se definieron en la categorización de los relatos toman en consideración las técnicas e instrumentos diseñados; utilizando el programa Atlas Ti, basado en citas, códigos, familias, superfamilias, anotaciones y networks o representaciones gráficas; que aporta enorme productividad a nuestro trabajo, permitiéndonos seleccionar, clasificar y filtrar la información.

4.4.3. Reconfiguración

Para este tercer momento, el proceso de interpretación se realizó utilizando el Software Atlas Ti que sirve para hacer análisis de texto en investigaciones cualitativas, para gestionar y analizar los datos, permitiéndonos asociar códigos, etiquetas y fragmentos de texto analizados significativamente, buscando patrones y clasificando la información en términos de categorización simple, axial y selectiva.

Según (Morse, 2003), codificar puede definirse como el proceso de identificar palabras, frases, temas, conceptos dentro de los datos de manera tal que los patrones subyacentes puedan ser analizados.

En la presente investigación se realizó la codificación de los datos de acuerdo a los datos, frases o tema encontrados en cada uno de los grupos poblacionales con los cuales se trabajó (Docentes primaria, docentes, secundaria, estudiantes), esto se hizo con el fin de organizar la información y facilitar su posterior análisis.

Por lo anterior, el grupo de investigación determinó cual era el problema identificado en la escuela “la indisciplina del grado sexto, manifestado como una situación recurrente cuando se realiza la transición del grado quinto al grado sexto” y como éste se presentaba de forma general en otras instituciones, lo cual lo convierte en un problema necesario de intervención. El segundo momento, consistió en definir la población y muestra que haría parte en la recolección de los datos, aquí se determinó que harían parte de este proceso los padres de familia, los estudiantes y los profesores, buscando encontrar cómo estos tres participantes leen el fenómeno transición escolar. Luego en un tercer momento se trabajó en la construcción, consolidación y validación de los instrumentos con los cuales se recolectaría la información (entrevistas semiestructuradas, grabación de audios y diario de campo). Después de recolectar la información, ésta fue transcrita en el programa de Microsoft Word, con el fin de tomar bloques de texto que pudieron ser analizados en el programa Atlas.ti versión 7. Para el quinto momento, se categorizó en atlas. ti y se ingresaron bloques de contenido arrojando de aquí relaciones categóricas entre contenido.

5. Proceso de análisis de información

Una vez transcritas las diferentes entrevistas en el procesador de texto de Microsoft Word, se procede a migrar cada uno de los archivos al software de análisis atlas.ti versión 7. En este programa se procede a realizar un análisis línea a línea buscando interpretar el relato de los participantes, a estos relatos Creswell, (1998), le da el nombre de unidad de análisis. De este modo,

cada fragmento de interés o unidad de información se le nombra con un código, el cual describe su contenido y la interpretación que los investigadores otorgan a la información de los participantes. Una vez finalizado este proceso se confrontan cada uno de estos códigos con las categorías de la investigación (convivencia, transición, adolescencia y maestro), agrupándolos convenientemente según el grado de compatibilidad o de relación. Finalmente, aquellos códigos o unidades de información que no tienen relación con las categorías anteriores se descartan o se agrupan como categorías emergentes.

Una vez teniendo claro los grupos de códigos por categoría se procede a buscar una triangulación o relación más profunda entre cada uno de ellos, esto se hizo utilizando una matriz de análisis que tiene como campos o columnas los códigos, el contenido de estos; es decir, la cita o unidad de información que es el fragmento particular del relato de un participante y una justificación o sustento teórico que se hace a través de un rastreo bibliográfico de la literatura y del estado del arte.

El contenido de cada uno de los campos es el siguiente: en la columna de los códigos aparecen las descripciones que se habían hecho de cada una de las citas, en esta última aparece el contenido de cada uno de los fragmentos de los relatos de los participantes y la última columna es una justificación teórica tomada de un rastreo bibliográfico exhaustivo. Con lo anterior se busca realizar una triangulación de la información para poder hilar un acervo teórico que responda nuestra pregunta de investigación.

6. Principales hallazgos

Para la identificación de cada participante en este informe, el lector encontrará unas letras al pie del relato, así: estudiante participante con **E**, docente participante con **D**, padre de familia participante con **P** y madre de familia participante con **M**. Cada letra estará acompañada de un número para identificar al participante que habla, por ejemplo, **E₁** lo cual significa que la voz de quien aparece en el relato es la del estudiante 1.

Los hallazgos se presentan a continuación, organizados en cuatro categorías que coinciden con las teóricas planteadas inicialmente: convivencia, transición, adolescencia y maestro, con algunas especificidades. También se presentan dos categorías emergentes que surgen de los relatos de los participantes: Conflicto y Pautas de crianza

6.1. Cambios en la adolescencia

Los docentes y padres de familia coinciden en afirmar que esta transición escolar entre los grados quinto y sexto se encuentra afectada por el momento evolutivo por el que están pasando los estudiantes, situación que todos llaman *la adolescencia*. Logran identificar que en esta edad obedecen a variados motivos que explican sus comportamientos, los cuales se abordarán a continuación: En primera instancia aseguran los participantes que en esta edad se producen **cambios biológicos**, asociados al desarrollo del cuerpo. En palabras de uno de los docentes: *“Ellos están en plena pubertad y con deseos por descubrir su cuerpo, el de los compañeros, con el deseo de entablar relaciones amorosas, lo que ellos creen que pueden ser relaciones amorosas, porque realmente pues son solamente acercamientos, no son ni siquiera relaciones afectivas o emocionales, son digamos acercamientos, pero ellos en un comienzo pues lo pueden ver así, como si fueran posibles relaciones amorosas, pero es porque están en plena pubertad, en el descubrimiento del cuerpo de ellos y de los otros compañeros”* (D₁). Por su parte, un padre de familia refiere: *“Si cambios físicos, porque ella una vez se enfermó ya va como invaderniendo más, le van creciendo los senitos, todo eso entonces ya cambian automáticamente también el modo de pensar, muy novieras, ya van pensando en noviecitos”* (P₄).

Y en palabras de una madre de familia: *“sí se le ve como el cambio pues como en ese aspecto, ya dejaron los juegos y más o menos ya como más seriecitas, más centradas, ya les gusta estar como más bien organizaditas... el desodorante y la loción, del peinado pues ya se vuelven como más vanidosas, se les ve mucho el cambio”* (M₂). Un docente lo plantea desde la relación que existe entre esos cambios biológicos y aspectos de orden psicológico o comportamental: *“Desde la parte biológica se explican ciertos comportamientos, como la agresividad, como la tendencia a la depresión, como ciertas patologías del comportamiento que son biológicas, la biología influye, es decisiva en ciertas etapas del desarrollo evolutivo del individuo, ellos son preadolescentes, están*

en un momento en que la parte biológica hace ese papel a través de las hormonas, y es normal que ellos tengan ciertos comportamientos y ciertas actitudes” (D₂).

Como se vio en los relatos anteriores, las representaciones que tienen los distintos participantes participantes en la investigación coinciden con lo encontrado en la revisión bibliográfica. La etapa evolutiva de los 12 a los 14 años, es una etapa de grandes cambios físicos. Hoffman, Paris y Hall citados por Rodríguez, (2016) sostienen que la adolescencia es una de las etapas más decisiva del desarrollo humano, ya que en ella se pueden producir un mayor número de transformaciones que en las etapas anteriores. Dichos cambios provocan desajustes, desequilibrios en los adolescentes y a su vez conflictos. Así, la convivencia tiende a hacerse más tensa, toda vez que la socialización mediada por el lenguaje ingresa en el terreno de las representaciones y la importancia de la imagen.

Al respecto, Shaffer (2007, citado por Rodríguez, 2016), indica que hay reacciones en los adolescentes ante los cambios de su cuerpo: A las chicas les preocupa el peso y desean ser atractivas, los chicos tienen una mejor imagen corporal que las mujeres; algunas adolescentes adquieren mala imagen de su cuerpo y sufren trastornos alimentarios (anorexia y bulimia), lo cual determina maneras singulares de comunicarse al interior del aula desencadenando con ella actos de aceptación o rechazo, lo que en definitiva determina maneras de convivir con otros.

Pero esos primeros cambios mencionados anteriormente hablan solo de lo físico. Los participantes también refieren otros cambios de orden *psicológico*, que se relacionan con la subjetividad y la configuración de la personalidad de los niños y niñas que hacen esta transición. Al respecto, uno de los estudiantes hace referencia a la madurez: *“pues hay muchos niños que han madurado como en el sentido de pensar también porque ellos ya no son unos niños entonces ya van madurando” (E₂).* Otro estudiante también lo refiere: *“yo creo que nosotros antes hemos madurado en el sentido de responsabilidad porque nosotros nos reíamos mucho más antes” (E₄).*

Una madre de familia participante, por su parte, plantea que en este momento de la vida los cambios psicológicos son más notables, *“ya le empieza a dar pena, ya empiezan las niñas a decirle*

cosas y a él darle pena, y decir que ya las niñas lo están molestando y esas cosas pienso que en ese sentido es como normal, eso hace parte de lo que es los principios de la adolescencia en ellos”. (M₃). Según lo anterior, para Velásquez (2007), los jóvenes se encuentran en la construcción de su identidad y afirma este autor que el adolescente transita frente a tres referentes que son: los padres, los pares y los modelos identitarios. Estos últimos constituyen el contexto cultural permeado por los medios de comunicación y la publicidad, de donde el adolescente extrae modelos, ideas, modas, con los que se identifica. Así mismo, Rodríguez, (2016), apoyado de otro referente como Hargreaves, Earl y Ryan, plantean que los adolescentes buscan su identidad y para ello deben establecer primero quienes son, cual es el lugar que ocupan entre sus compañeros y donde encajan en el conjunto de la sociedad.

Por otra parte, uno de los docentes plantea que el desarrollo en la adolescencia también está explicado desde los cambios psicológicos y lo dice porque propone que desde esta orientación se expone la manera cómo piensan y actúan los adolescentes, en sus palabras *“El desarrollo psicológico es el otro elemento complementario, es ahí donde entra pues como la relación que el pelado tiene con la cultura desde lo que se enseña y se aprende en familia y el efecto que tiene la estructura psíquica del sujeto, entonces son dos elementos que no se pueden romper, la estructura biológica y la estructura psicológica es también fundamental, tiene un papel decisivo, es ahí donde el sujeto se demuestra tal como es”*(D₄). Esto coincide con Castro, Ruiz, León, Fonseca, Díaz y Umaña (2010), quienes aseguran que en el inicio de la adolescencia, existe una relación estrecha entre la apariencia y la socialización, precisamente en el período en que, además, están iniciando la educación en el colegio, es decir que si el adolescente observa en la cultura como se impone el modelo de socialización desde la fuerza de la palabra, la violencia, la fuerza física, entre otros modelos, tenderá a reproducir estas prácticas al interior del aula como prototipos de convivencia social, que él observa como válidos. Para Berger (2007), casi todos los adolescentes pierden algo de confianza con respecto a cuando eran niños. Algunos caen en la tristeza y depresión, cuestión que puede intensificar los problemas presentados en la infancia, sumando comportamientos diversos e incomprensivos para muchos a la hora de socializar en la institución educativa.

Coinciden los participantes en asegurar que la adolescencia produce notables cambios de orden psicológico y biológico que conservan una estrecha relación. Dice un padre de familia, *“otra cosa que me preocupa, el tiempo que hay para que ellos estén solos entre el cambio de clase y clase, que es donde más ocurren las cosas, porque es ahí donde ellos aprovechan y la cosa se alborota”* (P3) Emerge en ese cambio de clase la dualidad niño- adolescente, juego – responsabilidad, pues el adolescente siente indecisión entre la instrucción de convivencia adecuada y su tendencia aún permanente de juego.

De otro lado, se presenta la situación de, *“A veces ella sí comenta problemitas, pero más que todo con noviecitos y eso, cosas de niñas, y pues yo no sé, de grupitos que se forman y sí como con niñas de séptimo, como por un noviecito, como ya está tan grande... entonces genera celos en las peladitas de séptimo y de octavo entonces, ha tenido como disgustos pues entre las mismas niñas, entonces ha estado en rectoría”*.(P2) Aquí el *“cómo está tan grande”* hace referencia al desarrollo biológico de la adolescencia y cómo éste influye en las relaciones que se establecen entre pares por asuntos afectivos. Es decir, si bien la adolescencia alberga comportamientos violentos, Bravo y Herrera, (2011), consideran que es el momento propicio para la discusión de normas escolares y sociales que rigen la interacción en el aula o centro educativo, con la expresión de diversas conductas punitivas para los demás.

6.2. La transición escolar de quinto a sexto grado

El paso del grado quinto al grado sexto es lo que Ruiz (2010) denomina transición escolar, fenómeno que es el centro de estudio de esta investigación. En las conversaciones y entrevistas con los participantes, hay diferentes formas de referirse a esa transición. En el caso de los docentes, uno de ellos se refiere específicamente a la crisis que acontece en ese momento de la vida escolar: *“Esa transición de quinto a los grados superiores ya... o sea al bachillerato es conflictiva, puesto que el grado de responsabilidad o sea del compromiso individual que se requiere es mucho mayor”* (D1). Ponen de manifiesto los docentes que dicho momento genera crisis, rupturas, transformaciones, cambios que se evidencian en la manera como se relacionan con los estudiantes. *“Esa crisis que genera esa transición se puede mitigar con más acompañamiento, con un trabajo*

más mancomunado de la familia y del docente, no de la escuela solamente, ni solo del docente que es el inmediato al estudiante” (D₂).

También plantean que aparecen cambios en el comportamiento, pues *“ellos están acostumbrados a que vienen con un solo profesor, ahora se enfrentan a un profesorado, entonces hay una antonimia ahí muy complicada” (D₃)*. Según lo anterior, los docentes expresan que los cambios de rutina en el acompañamiento imponen marcas de comportamiento importantes a la hora de enfrentar la independencia que deben asumir los niños y niñas. Los estudiantes consideran que dicho momento representa para ellos incertidumbre dado que manifiestan *“alegría y miedo, alegría porque cuando uno gana el año siente alegría dice hay si voy a ser mejor cada día, me voy a proponer más cosas, pero miedo también porque uno se puede enfrentar a cosas muy malucas” (E₄)*.

Por su parte, los padres de familia consideran que el cambio de primaria a bachillerato como ellos lo dominan, se ve alterado porque según ellos, no todos los docentes están preparados para recibir a los estudiantes que hacen esa transición. Uno de los padres lo expresa así: *“Que tan preparados son los docentes para esperar estos niños, es la misma inquietud, que yo les digo lo que la compañera dice, diferenciar los individuos, no educar masas”*. (P₂). La preocupación latente de los mismos es por el acompañamiento de los niños y niñas, ya que le asignan la tarea al docente de individualizar el seguimiento a los procesos, de humanizar la enseñanza, en otras palabras *“ los profes deben conocer como la individualidad de cada uno, por decirlo así de cada uno que lleva un proceso con psicólogos que, que niños tienen ciertas dificultades y ciertas cosas, y empezar como a estudiarlos también, bueno este tiene tal dificultad de pronto someramente, como tratarlo como empezar hacer sus clases para que sea por decirlo así más fácil de entender ,o a nivel de comportamiento de cada uno, porque es que llegan y chocan con ellos para tratarlos a todos por igual esos niños todos normales, todos que no tienen dificultades de nada y mentiras que sí” (P₃)*.

En esta investigación, la transición escolar según la representación del estudiante es entendida desde la perspectiva psicológica como una situación en la cual la persona experimenta una discontinuidad importante en su trayectoria vital, teniendo que desarrollar nuevas conductas en respuesta a la nueva situación (Rodríguez 2016). Coinciden los estudiantes en afirmar que dicho

momento, representa desafíos en la relación con otros compañeros del colegio: *“Para mí, yo siento miedo porque pues para mi hay niños de bachillerato que son como todos confianzudos con las niñas más pequeñas de otros grados, yo he visto niñas de sexto con novios de decimo, de noveno”* (E₃), siendo más marcada la apreciación a la hora de la socialización entre pares.

Por otra parte, Rodríguez (2016) considera una perspectiva sociológica, en la cual se entiende la transición como un proceso de cambio que implica un nuevo posicionamiento y redistribución de los roles, funciones y derechos de los miembros del grupo. Lo anterior coincide con las crisis que observan los docentes cuando aseguran que los niños deben ser asumidos como pequeños adultos con un alto grado de responsabilidad, autonomía y autogobierno. *“hay que hacer un trabajo, un acompañamiento por parte del psicólogo desde quinto y en los primeros dos meses en sexto muy continuo par que aterricen sobre todo en los grados de responsabilidad que se deben manejar, pues el grado de responsabilidad en el compromiso individual ellos lo tienen nulo”* (D₂).

Así mismo, con los miedos de los padres de familia frente a la necesidad de más acompañamiento y seguimiento para sus hijos a quienes ellos consideran como niños aún, que necesitan seguimiento detallado, acompañamiento y cuidado. Por su parte los adolescentes en esta etapa manifiestan miedos, temores, inseguridades, incertidumbres e indefensión frente a un mundo de jóvenes más grandes que ellos. Lo anterior, justifica los comportamientos dependientes de aprobación, certificación y cuidado manifestado en la necesidad de acompañamiento por parte de un adulto mayor. De ahí que se pongan quejas, se exija el castigo de sus pares cuando se presentan actos de abuso de poder e injusticia y ello contribuye a exaltación de la convivencia dentro del aula ya que los otros tramitan el conflicto de una manera distinta y resuelven la reparación ante una falta de diversas maneras.

Según Gaviria (2016), la transición escolar es un momento que presenta implicaciones para la vida psíquica y emocional del estudiante que viene acompañado de la acomodación, asimilación y adaptación que en algún momento pueden generar angustias, inseguridad y frustración. Por ejemplo, algunos docentes encuentran que *“Pues por un lado hay un grupo de niños que venía ya con unas dificultades desde quinto, unas dificultades disciplinarias muy grandes. una cantidad de*

niños que ya venían con procesos” (D₄). O como lo expresa, “es a partir de esos síntomas que ellos reflejan, de indisciplina, o de agresión, en que el docente tiene que entrar a observar, a identificar y a partir de eso, establecer estrategias pedagógicas que contribuyan al mejor ambiente de los procesos de la clase, pero también al mejoramiento de los estudiantes en su proceso de formación integral” (D₃).

Algunos adolescentes requieren mayor atención y cuidado por los cambios de desequilibrio que se presentan en este momento, atendiendo de manera especial la relación transición y disciplina al interior del aula.

Lo anterior, se ve justificado en el tiempo, pues, “cuando el estudiante avanza a otros grados, pues se observa el trabajo de equipo, y se logra identificar cómo la norma ha sido más apropiada y entendida y comprendida” (D₂) en otras palabras se evidencia el trabajo dedicado sobre cada estudiante cuando se realiza la transición del grado quinto al grado sexto, y cómo se profundiza en el acompañamiento de cara a una mejor convivencia.

También las transiciones pueden ser entendidas según San Fabian (2007) como un salto curricular con implicaciones culturales. El lenguaje, las expresiones estéticas, el deseo de imitar a otros “ellos van a querer muchas veces imitar para sentirse igual de grandes eso para mí también, ellos vienen de convivir con sus compañeros dentro del aula, yo no creo que ahí vaya a ver cómo, pero los descansos lo que van a empezar a ver es muy diferente a lo que ellos están viendo en primaria” (M₃).

También, “la mayor preocupación es cuando ellos empiezan a imitar comportamientos de los más grandes porque es que ellos vienen y quieren o escuchar la música que escucho el grande o llevar el cabello como lo lleva el grande es que en esos momentos los grandes son ellos, pero ellos pasan a ver y a imitar los comportamientos de los más grandes” (P₃).

La inserción en el mundo de la secundaria es un nuevo escenario para los adolescentes, aquí falta un conector lógico para unir esta idea inicial con el relato que sigue... “es como ese choque ese choque de niños a un mundo más de grandes donde ya el pensamiento es muy diferente, los niños tienen ya, como se dice muchas mañan porque si ya han sido repitentes ya empiezan a creerse

pues como por decirlo así los dueños del colegio casi que los caciques entonces empiezan a armar sus grupos y a querer mandar los pequeñitos a muchas cosas, de que ellos por tratar de encajar no se vuelvan todo el lado contrario, de ser niños buenos a ser malitos” (P₃).

El paso del grado quinto al grado sexto, muestra que esa transición sí presenta alteración en la convivencia, cambio que angustia a todos los participantes vinculados al adolescente en este momento de su desarrollo.

6.3. La metodología del maestro

Cuando se realizaron las entrevistas a los participantes, ellos manifestaron que, en el momento de realizar el paso del grado quinto al grado sexto, la presencia del maestro cobra importancia en este proceso de establecer relaciones interpersonales. Castro (2010) considera que es indispensable que el docente asuma un rol que le permita entender lo que creen los estudiantes, saber escucharlos, ir más allá de éxitos y faltas, comunicarse asertivamente y respetarlos; esto, sin dejar que sus preconcepciones y juicios se inmiscuyan y afecten el desarrollo de su clase. Es decir, el maestro está invitado a moverse en un doble rol: el de acompañante de los procesos de formación desde la parte emocional por un lado *“se vuelven motivo de aprendizaje, porque es a partir de esos síntomas que ellos reflejan, de indisciplina, o de agresión, en que el docente tiene que entrar a observar, a identificar y a partir de eso”* (D₂); y por otro lado, desde la orientación de procesos de enseñanza *“establecer estrategias pedagógicas que contribuyan al mejor ambiente de los procesos de la clase, pero también al mejoramiento de los estudiantes en su proceso de formación integral”* (D₂).

Analizando las declaraciones de los estudiantes, padres de familia y docentes, se puede observar que aparece de manera recurrente la necesidad de la presencia de un maestro que acompañe al adolescente en la dimensión afectiva. Kirkpatrick (1997) indica que a menudo los profesores olvidan de que el aprender tiene un componente afectivo importante y los estudiantes tienen respuestas afectivas a los profesores, a los pares, al contexto, a todos los aspectos académicos de la vida de la escuela. Considera un docente, *“...yo creo que la educación es un asunto de afectos, pero ese afecto no se puede dibujar haciendo que se pierda la disciplina y la dinámica que se*

plantea para el desarrollo de una clase” (D₂). Por su parte, asegura una de las madres de familia que su hijo “...no está en la expectativa de que de pronto el profesor sea demasiado cariñoso porque él ya sabe que ellos también tienen una labor, si se presenta pa’ él rico, pero en su momento él sabe que el profesor tiene que hacerse respetar” (M₁). Un estudiante presenta sentimientos de, “tristeza porque ella, la profe, nos ayudó en todo, una vez yo no traje un libro y entonces ella le dijo a mi mamá no tranquila dígame que me lo entregue en estos días” (E₂).

Los docentes que realizan su práctica docente en el grado sexto reconocen que, *“hay otros niños que son más cariñosos, más afectivos, que le demuestran a uno más ese afecto, más ese cariño y además porque ven que uno los apoya y que uno trata también de estar ahí para ellos” (D₃). En el componente afectivo el reclamo que hacen los padres de familia es acompañamiento “afectivo-maternal”, “el año pasado contábamos con una profesora que no solo era una profesora, sino que tenía un trato maternal con una tolerancia increíble, pues, una mujer que se podía dedicar a ellos también” (P₄)*

Se presenta en las intervenciones realizadas de forma recurrente, que, al dictar las clases, se puede observar que los profesores de secundaria utilizan una metodología predominantemente magistral, centrada en la explicación de los contenidos para su posterior memorización por parte de los alumnos. Por otro lado, el trabajo de aula y las actividades se realizan frecuentemente de forma individual, en detrimento del trabajo en grupo, contrario a lo que sucedía en primaria, dice una estudiante, *“el saber que ella ya no nos va a enseñar porque ella explicaba muy bien y también hacíamos trabajo en grupo, ella era muy paciente y nos explicaba con juegos y cosas así...” (E₁).*

Por su lado, la representación que tienen los estudiantes acerca del cumplimiento de la norma y las instrucciones en primaria, remiten a la adecuada disciplina y orden en el aula de clase, cuando pasan a secundaria. Los docentes también manifiestan la importancia de la disciplina para el adecuado desarrollo de la clase, a respecto una docente menciona, *“He tenido un buen control y un buen dominio del grupo, puede ser por mi carácter, puede ser porque soy la directora de grado, puede ser porque les hablo con autoridad y con fuerza cuando lo tengo que hacer, no implica pues que sea la más regañadientes de todas, también tengo mis momentos dulces y cariñosos y afectivos*

con ellos, pero así lo veo, o sea tampoco lo catalogaría de una forma o de otra, no, hay días que son relativamente buenos, y otros días que uno también tiene sus problemas disciplinarios con los muchachos, en general siento que he tenido buen dominio de grupo” (D4).

Cuando se analiza la metodología del docente, en el recorrido por las diferentes entrevistas, se evidencia que dicha metodología se relaciona con la convivencia al interior del aula, en la palabras de una estudiante “...*aunque también los problemas que puede haber en sexto es como el cuidado del profesor cuando se toca la campana, el profesor se va a ir del salón entonces los que hacen desorden se pueden aprovechar y salirse del salón, estar ahí con el celular entonces uno también se va como dejando ir y ya uno termina así haciendo desorden” (E1).* Es decir, que sí hay una relación entre el cuidado del docente y la manera como gestiona la disciplina y la convivencia dentro del aula con la sensación de bienestar que manifiestan los estudiantes. Para Gaviria (2016), la convivencia no ha de entenderse sólo como la ausencia de violencia, sino principalmente como el establecimiento de relaciones interpersonales y grupales satisfactorias que contribuyan a un clima de confianza, respeto y apoyo mutuo en la institución escolar, potenciando así mismo el funcionamiento democrático de la escuela, lo que, a su vez, favorecerá también la existencia de relaciones positivas entre los miembros de la comunidad escolar. En palabras de un estudiante, “*es bueno obedecer a las normas, yo si voy a esperar las normas de no sacar celular ni nada, no lo haré para evitar los problemas y para no atrasarme en clase para poder estudiar para los exámenes y pasar otra vez derecho al otro grado a séptimo” (E3).*

Las relaciones que establece el profesor con sus alumnos son de mayor preponderancia al interior del aula, pues a través de su práctica pedagógica pueden generar una atmósfera tranquila, ordenada y orientada al aprendizaje. Es decir que el rol en el que deben moverse los maestros tiene una doble cara; quienes impone el orden, la disciplina para el aprendizaje, por un lado, según Berlinger (2003, citado por Gaviria, 2016) este momento se encuentra caracterizado por un movimiento estresante del nido de un ambiente protector y familiar con una considerable atención, a una atmosfera impersonal y a menudo intimidante en la secundaria temprana y por otro de acompañamiento, de afecto, de estímulo de superación y motivación. En este sentido Pantoja (2013, citado por González y González, 2015), aseguran que la clave de la intervención orientadora

está en convertirse en el mediador que acompaña al estudiante a realizar los ajustes necesarios para aprehender en los nuevos contextos o niveles educativos, desde este enfoque para González y González (2015), todo maestro que decida acompañar a estudiantes en su proceso de transición deberá estar formado y promover acciones y estrategias orientativas que favorezcan la toma de decisiones eficaces a partir del descubrimiento del mejor modo de realizar e implementar las potencialidades individuales y sociales de cada estudiante. Una propuesta pedagógica como la de Gimeno Sacristan (1997), la cual establece que los mecanismos que se puedan implementar a través del currículo pueden mediar en lo traumático de las transiciones, apoyaría la materialización de esta convivencia democrática en el aula.

6.4. Pautas de crianza

Cuando se realizan las entrevistas a los participantes, estos manifiestan la importancia de la presencia de los padres de familia con su apoyo y acompañamiento como soporte para la transición escolar, pero aclaran los mismos, que dicho acompañamiento está relacionado con apuestas de formación a lo que Gaviria (2016), denomina pautas de crianza. Un docente asegura “*Observo que es un grupo con muchos conflictos, y los conflictos vienen es radicados desde el hogar, entonces falta normatividad en el hogar, considero yo, pues desde lo que observo como docente, no hay compromiso y todo eso viene desde las exigencias del hogar, ellos como que no manejan una buena disciplina desde allá, tienen sus problemas*”. (D₂). También afirma una madre “*pero trato de involucrarme en los procesos y en las situaciones de ellos a través del diálogo, a través de la palabra, a través del acompañamiento en ciertas situaciones* (M₁).

Al respecto, la mayoría de los autores indican que el acompañamiento está relacionado con dos dimensiones; apoyo y control, las cuales cruzadas entre sí pueden dar lugar a varios tipos de crianza parental; y cuyos modelos más conocidos son autoritario, autorizado y permisivo. Lo anterior es afirmado por González y González, (2015), cuando citan las investigaciones de Baurndin (1967, 1991); Bentley y Fox (1991); Cohn, Cowan, y Pearson (1992); Feldman y Wehntzel (1990); Parish y McCluskey (1992); Patterson, Reid y Dishion (1992). Cada uno de estos modelos poseen características específicas que van a tener consecuencias en la adaptación social y

emocional del niño. El autoritario se caracteriza por un exceso de control; el permisivo por la ausencia de normas y reglas de disciplina, mientras que la característica más acusada del modelo autorizado es el afecto y apoyo parental, junto con normas claras de disciplina consistente; las mismas que afloran durante el proceso de transición de primaria a bachillerato.

Los modelos parentales de crianza que se mencionaron anteriormente se hacen visibles en el relato de un docente *“En el transcurso del grado quinto, todos los padres aseguran que hacían un acompañamiento excelente a sus hijos en lo relacionado a la supervisión de las tareas en el hogar; ahora en lo corrido de este año la mayoría de los padres afirman que ya no realizan tanto acompañamiento, puesto que los estudiantes deben adquirir responsabilidad”* (M₂). Es decir, en la transición los padres también experimentan la dicotomía entre acompañar y fomentar la independencia, entre exigir o estimular y es en esta ambigüedad donde el adolescente encuentra una brecha normativa que mal interpreta al considerarla dicotómica, pero se expone como dificultad en la convivencia, ya que todos los adolescentes que comparten el grado sexto han sido sometidos a distintos estímulos normativos y se cruzan en conflicto la manera cómo deben resolver las situaciones de convivencia conflictiva con la manera como les han enseñado los padres de familia a convivir en grupos cerrados.

6.5. El conflicto o relaciones violentas

Emerge de los discursos de los participantes en la investigación: los aspectos que influyen en la transición escolar del grado quinto al grado sexto, la necesidad de considerar la relación que existe entre la convivencia y las relaciones que se establecen entre los adolescentes que socializan en el grado sexto. Dichas relaciones, enuncian los diferentes grupos de interés, llegan a ser relaciones violentas. Al respecto, Ascorra, Vásquez, Passalacqua, Carrasco, López, Núñez, y Figueroa (2017) consideran que, en la escuela, al igual que en el resto de entornos sociales, es frecuente la aparición de conflictos. Sin embargo, los conflictos no deben considerarse de forma negativa, sino de una forma más positiva ya que la manera de abordarlos va a determinar, no solo el resultado que se obtenga, sino también lo que se aprenda de él. A continuación, se presentan las relaciones que se logran establecer:

6.5.1. Relaciones familiares violentas

En principio plantea una madre de familia, *“A veces ella sí comenta problemitas, pero más que todo con noviecitos y eso, cosas de niñas, y pues yo no sé, de grupitos que se forman y sí como con niñas de séptimo, como por un noviecito, como ya está tan grande... entonces genera celos en las peladitas de séptimo y de octavo entonces, ha tenido como disgustos pues entre las mismas niñas, entonces ha estado en rectoría”*(M₂). Al respecto Pozos, Oliva y Gómez (2014) consideran que es posible relacionar las conductas de celos con la presencia de inestabilidad afectiva, trato parental negativo y síntomas de trauma, además de encontrar capacidad predictiva entre el uso de la agresión y distintas variables como las estrategias de resolución de conflictos y la inteligencia emocional de la persona que agrede.

El trato parental se resalta en el apartado anterior y aparece de nuevo cuando una madre de familia relata que su hijo le contó en palabras de él *“mami usted sabe yo jugando con mis bolas, y como es que pasa Ana Sofía y nos dice a mí y a Santiago... y yo jugando con él y pasa ella así y como que hola perras, cómo nos va a decir eso ma, entonces yo voltee y le dije: hola flacuchenta, entonces yo le dije: pues amor no le preste atención”*(M₁).

6.5.2. Relaciones violentas entre pares

Lo más recurrente en las conversaciones de los entrevistados son las dificultades que aparecen entre compañeros al interior del aula o fuera de ella , en palabras de un estudiante *“ los mayores conflictos que se dan en el salón, son como que se ponen a jugar brusco y entonces a uno le da mucha rabia, y entonces ya se vuelve la pelea, se meten los amigos de aquél, del otro, entonces ya cuando llega el profe, entonces ya si el profe va y los para, y entonces ya no se empiezan a pegar sino a decir cosas, a decirse cosas de cara y pues palabras o a veces así cosas que ofenden”*(E₂). Cuando se presenta el paso de quinto a sexto asegura una madre de familia *“si ha aumentado durante este año la poca convivencia entre ellos; será porque los años anteriores que estaban el primaria se soportaban un poquito más las charlas pesadas de todos, donde se decían apodos, se estrujaban, se hacían por decirlo así; pero en la medida que van creciendo como que no se soportan tanto y ya empiezan a ser como un poquito más violentos, a decirse más cosas, incluso a irse como a los golpes”*(M₃).

Este momento del crecimiento y adaptación propone una lógica diferente en la manera como socializan los adolescentes, en palabras de una madre de familia *“Santiago me ha manifestado que ya pues, que ya los niños.....pues juegan brusco y eso, y ya no es solamente de los niños como tal, donde se dicen apodos, juegan brusco, se tiran cosas, eeeeh.... se echan encima pues las cosas, sino que ya también están participando mucho las niñas; también son ellas que también ponen apodos molestan, eeeehh... estrujan mucho, y ya como están entrando ya en esa adolescencia, empiezan donde, donde, entre niñas pues, que ya no pueden conversar entre ellas, o que se miran feo, o porqué le estás hablando tanto a aquella niña y a mí no, empiezan pues como los celos entre las niñas también”* (M₃). Para Palomino y Dagua Paz (2010), los problemas de convivencia se relacionan con los comportamientos al margen de la normatividad y no están socialmente aceptados, como lo son: la ofensa, la burla, los apodos, el golpe, el menosprecio, el maltrato y la exclusión, estas conductas redundan en problemas de disciplina y perturban la convivencia armónica y el clima escolar, generando conflictos no solo en el contexto escolar sino también personal, familiar y social.

Los estudiantes manifiestan que este momento de transición se convierte en un momento de tensión entre ellos. Por ejemplo, una madre dice que sus hijos les cuentan incidentes relacionados con esta situación *“ella nos estaba comentando que de pronto pues como entre las niñas, la rivalidad que se van poniendo más bonitas, porque a la una de pronto la están mirando más los niños”* (M₁). Otra narra *“En el salón, como de liderazgo que todas quieren como mandar, cuando trabajan así en equipo... entonces por eso tienen también como muchos disgustos...”* (M₂). Al respecto Mejía y Weiss (2011) afirman que en el conflicto entre pares también influye el género, cuando aseguran que uno de los conflictos más comunes que se dan entre niñas es por la importancia que le dan a la atención del género masculino y por medio de una confrontación o un encuentro violento, obtener ventaja sobre otra rival, obtener prestigio o ser populares, con lo cual se obtiene una mejor posición para socializar entre sus pares.

7. Conclusiones

Si bien indicábamos al inicio que el paso de los estudiantes de primaria a secundaria, específicamente del grado quinto al grado sexto (en Colombia), evidencia cambios en sus comportamientos manifestando tensiones en las relaciones de su entorno, era necesario hacer una navegación a través de las narrativas que nos diesen cuenta de esa realidad a través de las emociones.

Al establecer la técnica de entrevista se encontraron respuestas e incluso aspectos indirectos sobre el universo de la convivencia de los estudiantes en transición de quinto a sexto, esto percibido desde los participantes de este entorno; familia, docentes y ellos mismos.

Al respecto al indagar sobre los cambios notorios que presentan estos estudiantes al ingresar a secundaria, el primer elemento destacado fueron los cambios biológicos, se puede establecer que es uno de los principales motivos que puede explicar los comportamientos de los adolescentes, esto considerado los hallazgos y testimonios de los docentes y padres de familia al hablar sobre los relacionamientos que se surgen entre estos adolescentes. Esto sin dejar pasar por alto que también son cambios psicológicos los que representan en esta etapa.

Así, se puede explicar que la convivencia tiende a hacerse más tensa, toda vez que la socialización mediada por el lenguaje ingresa en el terreno de las representaciones y es allí donde el terreno del autoconcepto empieza a tambalear y las inseguridades con su aspecto físico, lo cual determina maneras singulares de comunicarse al interior del aula desencadenando con ello actos de aceptación o rechazo, lo que en definitiva determina maneras de convivir con otros.

No obstante, estos cambios físicos también vienen acompañados de otros de orden psicológico, que se relacionan con la subjetividad y la configuración de la personalidad de los estudiantes que hacen esta transición, pues a su vez estos también estén en busca de esos modelos identitarios, los cuales, como se ha mencionado, constituyen el contexto cultural permeado por los medios de comunicación y la publicidad, de donde el adolescente extrae modelos, ideas, modas, con los que se identifica, es así que la mayoría de adolescentes pierden confianza con respecto a su

etapa anterior. Incluso algunos caen en la tristeza y depresión, cuestión que puede intensificar los problemas presentados en la infancia, sumando comportamientos diversos e incomprensivos para muchos a la hora de socializar en la institución educativa.

Coinciden los participantes en asegurar que la adolescencia produce notables cambios de orden psicológico y biológico que conservan una estrecha relación, quedando presentada de forma explícita que la adolescencia desde la perspectiva biológica y psicológica tienen una estrecha relación con la convivencia dentro del aula en el grado sexto. En este sentido, se logra identificar que los cambios físicos y psicológicos que se dan en la adolescencia y que se viven como un momento crucial, son significativos para los niños y niñas cuando hacen la transición de quinto a sexto grado. Asimismo, estos cambios influyen en la representación de sí mismos y de quienes son sus pares ya sea por modelos identitarios o por contraste, en la manera como se relacionan, como se comunican, es decir como conviven en un aula.

En el aspecto propio de la transición se encontró la manifestación de manera especial de los docentes que lo expresan como un momento que genera crisis y desde luego, esta crisis se evidencian en la manera como se relacionan con los demás estudiantes. Por su parte los estudiantes manifiestan que la transición representa desafíos a la hora de socializar con los otros compañeros, lo que Para Martínez y Quintero (2016) estaría relacionado emociones morales y que por los cambios ya mencionados frente a lo biológico y psicológico podría asimilarse al sentimiento de vergüenza.

Por tanto, se logra identificar que la transición escolar cuando se presenta del grado quinto al grado sexto se convierte en un aspecto que influye sobre la convivencia al interior del aula pues según lo manifestado anteriormente se evidencian por parte de los distintos participantes involucrados en el proceso diferentes expectativas, retos y desafíos que se soportan en gran medida en la incertidumbre que representa el cambio de relaciones con otros al momento del ingreso al bachillerato.

Al respecto de la metodología del maestro analizando las declaraciones de los estudiantes, padres de familia y docentes, se puede observar que aparece de manera recurrente la necesidad de la presencia de un maestro que acompañe al adolescente en la dimensión afectiva, sobre esto algunos autores como Gimeno Sacristán (1997), han identificado como traumático la transición que hacen los estudiantes de primaria a secundaria y la necesidad de establecer un currículo que sea consistente y trabaje estos aspectos desde la parte pedagógica. Pues así como se evidenció en la narrativa de los estudiantes entrevistados, la metodología se relaciona con la convivencia al interior de las aulas y las narrativas reflejan una necesidad de cuidado por parte del profesor. En suma, los acuerdos de convivencia que establezca el docente determinan de manera positiva el ambiente de aula y la manera cómo perciben los adolescentes su tránsito al grado sexto. De esta manera, la presencia oportuna y asertiva de un docente con potencialidades en la implementación de la norma desde el afecto es clave en el momento de la transición escolar y potencia la convivencia democrática en el aula de clase de los estudiantes de grado sexto.

Otro aspecto interesante que surge en las narrativas de las entrevistas tiene que ver con las pautas de crianza (Gaviria, 2016), pues cuando se realizan las entrevistas a los participantes, estos manifiestan la importancia de la presencia de los padres de familia con su apoyo y acompañamiento como soporte para la transición escolar, pero aclaran los mismos, que dicho acompañamiento está relacionado con apuestas de formación. No obstante, se puede indicar que los padres también se confunden al respecto de lo que significa acompañar, en este sentido se puede establecer que también hay una necesidad de formar esos padres para integrarlos a un acompañamiento que trascienda en la vida académica, en este sentido hay varios estudios que pueden evidenciar dicha falencia.

Por último, cabe mencionar que dentro de las entrevista se evidencia la categoría de conflictos y relaciones violentas, esta exploración sobre los conflictos o las relaciones violentas, y a su vez la necesidad de separar en dos subcategorías; relaciones familiares violentas y relaciones violentas entre pares. Por un lado, sin ahondar en los muchos problemas intrafamiliares existentes, en algunas publicaciones, existen autores que intentan explicar el fenómeno de la violencia entre adolescentes, a partir de un análisis de sus causas, muchos coinciden en destacar el papel que los adolescentes

tienen como víctimas de esta violencia y no solo como agresores (Martín, 1999; Torres, 1998; Serrano, 1999). No obstante, los hallazgos resaltan las pautas de crianza como elementos de carácter activo en la familia, debido a su influencia en la regulación comportamental del adolescente. Se evidencia que, al interior de la familia, se realizan procesos de socialización generadores de habilidades sociales y adaptativas que consolidan la identidad individual y social del adolescente, las cuales influyen de manera positiva o negativa en la transición escolar, dependiendo la misma de los estímulos iniciales que haya recibido el adolescente en el seno de la familia.

Por el otro lado, las relaciones entre pares, tienen que ver con el bullying y estas conductas desencadenan conflictos entre estos. Sin embargo, los conflictos no deben considerarse de forma negativa, sino de una forma más positiva ya que la manera de abordarlos va a determinar, no solo el resultado que se obtenga, sino también lo que se aprenda de él.

Los hallazgos y aspectos comentados en la investigación son valorados a través de las narrativas que se obtuvieron con las entrevistas y estas desde luego tienen emociones de pro medio que dan cuenta de cada realidad y desde los diversos participantes, que no necesariamente es la misma óptica, pero que al triangular esta información nos señaló resultados muy interesantes para poder hablar de los aspectos convivenciales de los adolescentes que empiezan su transición. Y como también los han dicho Martínez y Quintero (2016, p. 312), “los estudiantes deben tener espacios para pensar y para comunicar los sentimientos que les surgen al evaluar las situaciones concretas que los generan”. De ahí el interés de que este tipo de proyectos como estudios de caso pueda repercutir en la mejora de los contextos educativos.

8. Productos generados

- ***Relacionados con la generación de conocimiento y/o nuevos desarrollos tecnológicos: publicaciones científicas*** La producción y presentación de tres artículos de carácter académico. Los artículos entregados son:

Artículo grupal: Aspectos asociados a la convivencia escolar que influyen en la transición de grado quinto al grado sexto; y los

Artículos individuales:

- ✓ “Sentimientos de frustración y desapego en el paso de primaria a secundaria: experiencia de los padres de familia” (Ana Milena Restrepo Noreña),
 - ✓ “Las pautas de crianza y su relación con la transición del grado quinto al grado sexto” (Wilson Arrubla Mateus),
 - ✓ “La relación que existe entre la afectividad del maestro y la adaptación del estudiante en la transición del grado quinto al grado sexto”(Jorge Rolando Álvarez Sepúlveda).
- **Conducentes al fortalecimiento de la capacidad científica nacional: formación de recurso humano a nivel posgrado (tesis de maestría)** Presentación a la comunidad académica de los resultados obtenidos en la investigación, en el Simposio de Investigación municipal programado para agosto 2018.

8.1. Dirigidos a la apropiación social del conocimiento

El presente trabajo de investigación tuvo como propósito analizar los aspectos que inciden en la transición escolar del grado quinto al grado sexto, y como estos se relacionarán con la convivencia al interior del aula.

De lo anterior se derivó:

- La elaboración de una propuesta educativa que se centre en la potenciación de procesos de convivencia utilizando el baile como pretexto para dinamizar la convivencia en las instituciones educativas.

Tabla 1. Generación de nuevo conocimiento

RESULTADO/PRODUCTO ESPERADO	INDICADOR	BENEFICIARIO
APLICACIÓN DE LA PROPUESTA EDUCATIVA “AL RIMO DE LA PAZ” EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MARÍA MEDIADORA DEL MUNICIPIO DE SABANETA	Propuesta educativa expuesta en simposio de investigación y aprobada por evaluadores.	Comunidad Educativa, estudiantes de las 8 Instituciones públicas de Sabaneta.
TRES ARTÍCULOS DE CARÁCTER ACADÉMICO CON BASE EN EL REFERENTE TEÓRICO Y EN LOS RESULTADOS OBTENIDOS.	Los artículos dan cuenta de calidad y pertinencia y son útiles para la comunidad académica.	Comunidad académica Instituciones gubernamentales y no gubernamentales

Tabla 2. Fortalecimiento de la comunidad científica

RESULTADO/PRODUCTO O ESPERADO	INDICADOR	BENEFICIARIO
FORMACIÓN DE MAGÍSTER	Tres participantes graduados como magíster de la universidad de Manizales y Centro Internacional de Educación y desarrollo humano	Redes de investigadores Los participantes formados

Tabla 3. Apropriación social del conocimiento

RESULTADO/PRODUCTO ESPERADO	INDICADOR	BENEFICIARIO
PROPUESTA EDUCATIVA “AL RITMO DE LA PAZ”	La Propuesta es adoptada e implementada por una Institución Educativa	Estudiantes, niños en formación Familias y comunidad educativa en general
SOCIALIZACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN A LA COMUNIDAD EDUCATIVA: “ASPECTOS CONVIVENCIALES QUE INFLUYEN EN LA	Los resultados de la investigación son pertinentes y responden a los objetivos y a la metodología propuesta. La investigación sirve como producción de conocimiento frente a la formación de los	Instituciones gubernamentales y no gubernamentales e Instituciones Educativas

**TRANSICIÓN DEL GRADO
QUINTO AL GRADO SEXTO,
UN ESTUDIO DE CASO EN
LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA MARÍA
MEDIADORA DEL
MUNICIPIO DE SABANETA”**

estudiantes de las 8 Instituciones
públicas del Municipio de
Sabaneta.

8.2. Impactos esperados

Como impacto esperado después de realizar la evaluación a los estudiantes del grado quinto y grado sexto de la Institución Educativa María Mediadora se espera que:

8.2.1. Impacto en las comunidades educativas

1. Se espera que los docentes de las instituciones educativas donde fue realizada la investigación implementen estrategias metodológicas de intervención en cada una de las categorías encontradas.
2. Realizar un taller de formación con los padres de familia, al inicio de cada periodo sobre la apropiación conceptual de las pautas de crianza que conducen a la adecuada adaptación de los estudiantes de grado sexto.
3. Crear ejercicios de intervención en el aula donde se evidencie la manera como se orienta al adolescente en la transición escolar para mejorar la convivencia.
4. Implementar talleres de formación en la transición escolar al inicio del año, en las ocho instituciones educativas del municipio, que les permitan a los adolescentes realizar un proceso de transición del grado quinto al grado sexto de manera adecuada

7.2.2. Impacto en los niños evaluados

1. Teniendo como referente los talleres diseñados para la propuesta educativa se espera que utilizando estos como modelo, los niños sean expuestos a actividades de este tipo de forma más frecuente.
2. Se desea que como continuación de este trabajo los niños expuestos a las actividades diseñadas sean evaluados en el tiempo y se contrasten los resultados obtenidos frente a un grupo control.

Tabla 4. Impactos esperados a partir del uso de los resultados

IMPACTO ESPERADO	PLAZO (AÑOS) DESPUÉS DE FINALIZADO EL PROYECTO: CORTO (1-4), MEDIANO (5-9), LARGO (10 O MÁS)	INDICADOR VERIFICABLE	SUPUESTOS
LA IMPLEMENTACIÓN DE LAS ACTIVIDADES DISEÑADAS EN UN CURRÍCULO TRASVERSAL A TODAS LAS ÁREAS DEL CONOCIMIENTO EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA, LA APROPIACIÓN, DESDE UN CURRÍCULO TRASVERSAL DESDE LA PROPUESTA EDUCATIVA	Corto	Ejecución periódica de las actividades propuestas, ajustadas a las actividades curriculares	Que los docentes expuestos a la propuesta educativa, repliquen lo aprendido en el aula de clase.
	Corto	Talleres planteados y desarrollados en forma de ciclo como proceso formativo	La aceptación por parte del coordinador académico de la propuesta de intervención
EN LOS PADRES DE FAMILIA, SE ESPERA ACOMPAÑAMIENTO PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA PROPUESTA Y EL DISEÑO DE NUEVOS MATERIALES PRODUCCIÓN PEDAGÓGICA: PUBLICACIÓN DE TEXTOS	Corto	El diseño de nuevos materiales que soporten las actividades propuestas	En primera instancia, que los padres de familia se muestren abiertos a debatir y reflexionar acerca de la propuesta pedagógica planteada
	Corto	Textos y documentos publicados	

BIBLIOGRAFÍA

- Alvarez, J; Grau, S; González ,C.(2016). *Psicología y educación: presente y futuro. Transición educativa y éxito escolar*. Madrid: ACIPE- Asociación Científica de Psicología y Educación.
- Ayala Carabajo, R. (2008). La metodología fenomenológico-hermenéutica de M. Van Manen en el campo de la investigación educativa. Posibilidades y primeras experiencias. *Revista de Investigación Educativa*, 26 (2), 409-430.
- Bartolomé, M. (1992). Investigación cualitativa: ¿Comprender o transformar? *Revista de Investigación Educativa*, 20 (2), 7-36.
- Blanco, M. y Ramos, F. (2009). Escuela y fracaso: Cambiar el color del cristal con que se mira. *Revista Iberoamericana de Educación*, 50, 99- 112.
- Bravo, I., & Herrera, L. (2011). Convivencia Escolar en educación primaria: Las habilidades sociales del alumnado como variable moduladora. *Revista de Educación y Humanidades*, 173-212.
- Bohórquez Correa, R. I., & Chauz Real, Y. N. (2017). *El conflicto en la convivencia escolar: “Creencias y prácticas de los estudiantes, padres de familia y docentes de una Institución Educativa Distrital”* [Tesis de maestría]. Universidad de La Sabana, Bogotá.
- Berger, K. (2007). *Psicología del desarrollo. Infancia y adolescencia*. Madrid. Panamericana.
- Camacho, N; Ordoñez, J; Roncancio, M; Vaca, P. (2017). Convivencia escolar y cotidianidad: una mirada desde la inteligencia emocional. *Revista Educación y Desarrollo Social* .11 - 1 pp. 24-47.
- Calvo, S.; Manteca, A. (2016). Barreras y Ayudas Percibidas por los Estudiantes en la Transición entre la Educación Primaria y Secundaria. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 14, núm. 1, 2016, pp. 49-64.
- Castro Pérez, M.; Ruiz Guevara, L. S.; León Sáenz, A. T.; Fonseca Solórzano, H.; Díaz Forbice, M. & Umaña Fernández, W..(2010). Factores académicos en la transición de la primaria a la secundaria: motivación, rendimiento académico y disciplina. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 10, (3), p. 1-29
- Ceballos-Herrera, F. (2009). El informe de investigación con estudio de casos. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 2, 413-423.

- Colombia. Congreso de la Republica. (15 de marzo de 2013). Ley 1620 de Convivencia Escolar. Bogotá.
- Creswell, John W. (1998). *Diseño de investigación. Aproximaciones cualitativas y cuantitativas*. New York: Sage.
- Davies, D. y McMahon, K. (2004). A smooth trajectory: developing continuity and progression between primary and secondary science education through a joint-planned projectiles project. *International Journal of Science Education*, 26 (8), 1009–1021.
- Derricott, R. (1985). *Curriculum continuity: primary to secondary*. Windsor: NFER-Nelson.
- Díaz, J. (2006). Investigación temática identidad, adolescencia y cultura. Jóvenes secundarios en un contexto regional. *RMIE*, 11, (29), 431-457.
- Escarbajal, A; Mirete, A; Maquilón, J.; Izquierdo, T; López, J; Orcajada, N; Sánchez M. (2012). La atención a la diversidad: la educación inclusiva. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 15, (1), 135- 144
- Escudero, J. M. y Martínez, B. (2011). Educación inclusiva y cambio escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 55, 85-105
- Fabuel, V. (2015). Una reflexión sobre las transiciones educativas. De primaria a secundaria ¿traspaso o acompañamiento? *Edetania*, 48, 159-183.
- Fernández, M., Mena, L. y Riviere, J. (2010). *Fracaso y abandono escolar en España*. Colección Estudios Sociales N° 29. Barcelona: Obra Social Fundación “La Caixa”.
- Galton, M., Morrison, I. y Pell, T. (2000) Transfer and transition in English schools: reviewing the evidence. *International Journal of Educational Research*, 33, 341-363.
- García Cabrero, B., & Klein Kreisler, I. (2014). La construcción de ambientes educativos para la convivencia pacífica: el modelo pedagógico del programa SaludARTE. *Sinéctica*, (42), 1-13.
- Gaviria, M.(2016). La Transición de la educación primaria a la educación secundaria, un asunto por entender y atender desde la cotidianidad escolar [Trabajo de Grado]. Corporación Universitaria Lasallista, Especialización en Psicología Educativa.
- Gimeno, J. (1997). *La transición a la educación secundaria*. Madrid: Morata.
- Giménez, G. (1997). “Materiales para una teoría de las identidades sociales”. *Frontera Norte (El Colegio de la Frontera Norte)*, 9, (18), 9-28.

- González, C. y González, N. (2015). Enseñar a transitar desde la Educación Primaria: el proyecto profesional y vital. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18 (2), 29-41.
- Gorwood, B. (1991). Primary-secondary transfer after the national curriculum. *School Organization*, 11 (3), 18-25.
- Grande, M. J. (2010). Convivencia Escolar. Un estudio sobre buenas prácticas. *Revista Paz y Conflictos*, 3. 152-169
- Isaza, L. (2015). Habilidades sociales en pre-adolescentes y su relación en las prácticas educativas. *Investigium IRE: ciencias sociales y humanas*, 6 (1), 14-29.
- Isorna, M; Navia,C; Felpeto,M. (2013). La transición de la educación primaria a la educación secundaria: sugerencias para padres. *Innovacion educativa*, 4, 161-177.
- Kirkpatrick, D. (1997). *Making the Change: Students Experiences of the Transition to Primary School*. University of Western Sydney. Centre for Learning and Teaching, University of Technology, Sydney. Disponible en: <http://edoz.com.au/educationaustralia/archive/features/make.html>>
- Londoño-Vásquez, D, A.; Bermudez, H. (2017). Niveles de literacidad en jóvenes universitarios: entrevistas cualitativas y análisis sociolingüístico. *RLCSNJ*, 16, (1), p. 315-330. Disponible en: <<http://revistaumanizales.cinde.org.co/rlcsnj/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/2741>>.
- Marchesi, A. y Pérez, E. (2003). La comprensión del fracaso escolar. En A. Marchesi y C. Hernández (Eds.), *El fracaso escolar. Una perspectiva internacional*, p. 25-50. Madrid: Alianza Editorial.
- Martínez Rojas, J. G. (2014). *El manual de convivencia y la prevención del bullying*. Bogotá: Magisterio.
- Martínez, E. M., & Quintero-Mejía, M. (2016). Base emocional de la ciudadanía. Narrativas de emociones morales en estudiantes de noveno grado. *RLCSNJ*, 14, (1), 301-313. Recuperado de: <http://revistaumanizales.cinde.org.co/rlcsnj/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/2359>
- Ministerio de Educación Nacional- Colombia (2014). *Sistema nacional de indicadores educativos para los niveles de preescolar, básica y media en Colombia*. Bogotá: MEN

- Merriam, S. (1998). Cuestiones de validez y fiabilidad en la investigación cualitativa. *Revista PAACE de aprendizaje permanente*, 4, 50-60.
- Mesa-Melo, C. L., Carvajal-Castillo, C. A., Soto-Godoy, M. F., & Urrea-Roa, P. N. (2013). Factores asociados a la convivencia escolar en adolescentes. *Educación y Educadores*, 16(3), 383-410.
- Morgan, D. (1997), *Focus groups as qualitative research*. London, Thousand Oaks: Sage publications.
- Mockus, A. (2002). Convivencia como armonización de ley, moral y cultura. *Perspectivas*, 22, (19), 19-37.
- Monarca, H., Rapoport, S., Fernández, A. (2012). Factores condicionantes de las trayectorias escolares entre la enseñanza primaria y secundaria. *REOP*, 23, (3), 49 – 62
- Montoya, F. M. (2016). Transición de Primaria a Secundaria: Factores de éxito. Disponible en: http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/400150/FMRM_TESIS.pdf?sequence=6
- Morse, J. (2003). *Asuntos críticos en los métodos de investigación cualitativa*, Colombia. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Murcia, N. y Jaramillo, G. (2008). *Investigación cualitativa. La complementariedad*. 2 ed. Armenia: Kinésis.
- OMS (S.F.). Desarrollo en la adolescencia. Recuperado de: http://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/adolescence/dev/es/
- Padrós, M., Duque, E., & Molina, S. (2011). Aportaciones de la investigación europea INCLUID para la reducción del abandono escolar prematuro. *Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, 14, 1-17.
- Papalia, D., Wendkos & Ruskin, R. (2010). *Desarrollo humano*. México: MacGraw Hill.
- Pietarinen, J. (2000). Transfer to and study at secondary school in Finnish school: developing schools on the basis of pupils` experiences. *International Journal of Educational Research*, 33, 383-400.
- Pietarinen, J., Pyhältö, K. & Soini, T. (2010). A horizontal approach to school transitions: a lesson learned from Finnish 15-year-olds. *Combridge Journal of Education*, 40 (3), 229-245.
- Ramirez Perdomo, C. (2016). Fenomenología hermenéutica y sus implicaciones en enfermería. *Index Enfermería*, 25 (1-2), p. 82-85.

- Ricoeur, P. (1985). *Tiempo y narración*. México: Siglo XXI
- Roca, E. (2010). El abandono temprano de la educación y la formación en España. *Revista de Educación*, número extraordinario, 31-62.
- Rodríguez, G; Gil, J; García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. España, Archidona: Ediciones Aljibe.
- Román, M. (2013). Factores asociados al abandono y la deserción escolar en América latina: Una mirada en conjunto. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11, (2), 33-59.
- Rojas, M. M. Repensar la enseñanza de la lengua española en la educación costarricense. Los alumnos en el proceso de transición sexto grado/séptimo año. *Kañina*, 33 (2), 133-147.
- Rodríguez, F. (2016). *Transición de primaria a secundaria: factores de éxito* [Tesis doctoral]. Universidad de Barcelona.
- Ruiz Guevara, L. S., Castro Pérez, M., & León Sáenz, A. T. (2010). Transición a la secundaria: los temores y preocupaciones que experimentan los estudiantes de primaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 52 (3), 1- 13.
- Stake, R. (1995). *El arte de la investigación de casos de estudio*. Madrid: Morata
- Stenhouse, L. (1990). Conducción, análisis y presentación del estudio de casos en la investigación educacional y evaluación. En: Martínez Rodríguez, J. *Hacia un enfoque interpretativo de la enseñanza: etnografía y currículum*, 69-83. Granada: Universidad de Granada
- Taylor, S., & Bogdan, R. (2000). *Introducción a los métodos cualitativos*. Buenos Aires: Editorial Paidós
- Torres, A. (2009). Vigencia y Perspectivas de la Investigación participativa. *Mediaciones*, 7 (9), 173-183.
- Unesco (2013). *Análisis del clima escolar ¿Poderoso factor que explica el aprendizaje en América Latina y el Caribe?* Santiago: Cooperación española y Editorial Santillana
- Van Manen, M. (2003). *Investigación Educativa y Experiencia vivida. Ciencia humana para una pedagogía de la acción y de la sensibilidad*. Barcelona: Idea Books.
- Vasco, U., C.E. (10 de marzo de 2006). Siete Retos de la Educación Colombiana para el Período de 2006 a 2019 [conferencia]. Universidad EAFIT. Medellín: EDUTEKA. Disponible en: <http://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/RetosEducativos.pdf>

Velásquez, A. (2007). Lenguaje e identidad en los adolescentes de hoy. *El Ágora USB*, 7, (1), 85-107.

Weber, M. (1969). *Economía y sociedad*. México: Fondo de Cultura Económica

ANEXOS

ANEXO 1: Relaciones entre las categorías

Gráfico donde se presentan las categorías que se logran extraer según (Montoya ,2016) como aquellas que se asocian a la convivencia dentro del aula



ANEXO 2: Consentimiento informado padres de familia para hijos



DOCUMENTO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Aceptación voluntaria de participación en investigación en el grado sexto

Yo _____, identificado con
cédula de ciudadanía No. _____ de
_____, acepto libremente que mi hijo (a)
_____ participe en la investigación

factores convivenciales, que influyen en la transición del grado quinto al grado sexto en los estudiantes de la Institución Educativa María Mediadora del Municipio de Sabaneta. Los directamente responsables de la investigación son los profesores Ana Milena Restrepo N., Jorge Rolado Álvarez S, Wilson Arrubla Mateus.

Respecto a la participación de mi hijo en dicha actividad entiendo que:

- La participación de mi hijo(a) en este taller no tendrán repercusiones o consecuencias en sus actividades escolares, evaluaciones o calificaciones en el curso.
- La participación de mi hijo(a) en este taller no generará ningún gasto, ni recibiremos remuneración alguna por su participación
- No habrá ninguna sanción para mi hijo(a) en caso de que no autorice su participación.
- La identidad de mi hijo(a) no será publicada y las imágenes y sonidos registrados durante la grabación del taller se utilizarán únicamente para los propósitos de la investigación
- Los resultados derivados de la realización este taller podrán ser utilizados para estudios y publicaciones científicas y se podrán dar a conocer, siempre de forma global y en todo caso respetando el anonimato.
- Las entidades a cargo de la realización y valoración de dicho taller garantizarán la protección de las imágenes de mi hijo(a) y el uso de las mismas, de acuerdo con la normatividad vigente, durante y posteriormente al proceso de realización del taller.

Atendiendo a la normatividad vigente sobre consentimientos informados, y de forma consciente y voluntaria

DOY EL CONSENTIMIENTO NO DOY (DAMOS) EL CONSENTIMIENTO

Para la participación de mi hijo (a) en la realización del taller de práctica educativa, de los docentes arriba mencionados en las instalaciones de la Institución Educativa donde estudia.

Sabaneta, fecha _____

Firma Acudiente. C.C:

ANEXO 3: consentimiento informado- docentes y padres de familia



CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR EN UN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN

FACTORES CONVIVENCIALES QUE INFLUYEN EN LA TRANSICIÓN DEL GRADO QUINTO AL GRADO SEXTO: UN ESTUDIO DE CASO, EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MARÍA MEDIADORA DEL MUNICIPIO DE SABANETA

Yo, _____ he sido informado y entiendo que los datos obtenidos en este estudio pueden ser publicados o difundidos con fines científicos. Convengo en participar en este estudio de investigación. Recibiré una copia fechada de esta forma de consentimiento.

Firma del participante.

He explicado al participante la naturaleza y los propósitos de la investigación, he contestado a sus preguntas en la medida de lo posible y he preguntado si tiene alguna duda para participar en la investigación. Acepto que hemos leído y conocemos la normatividad correspondiente para realizar investigación y nos apegamos a ella.

Firma de los investigadores.

Ana Milena Restrepo Noreña

Jorge Rolando Álvarez Sepúlveda

Wilson Arrubla Mateus

Fecha: _____

ANEXO 4: Guía de entrevista para docentes



GUIA DE ENTREVISTA PARA DOCENTES



Fecha:...../...../.....

Estimado profesor:

El objetivo de esta entrevista es identificar los factores convivenciales, que influyen en la transición del grado quinto al grado sexto en los estudiantes de la Institución Educativa María Mediadora del Municipio de Sabaneta.

Las respuestas de la entrevista, son confidenciales, por lo tanto, les solicitamos, responder con sinceridad las consultas que hemos preparado.

Marcar con una X la respuesta:

Hombre

Mujer

GUÍA DE TÓPICOS A ABORDAR EN LA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

¿Cómo podrías describirte?

¿Cuáles son tus puntos fuertes?

¿Cuáles son tus debilidades?

¿Cuál ha sido el reto más grande en tu profesión como docente?

¿Qué es para usted la convivencia?

¿Cuál es tu opinión acerca de la transición de los estudiantes del grado quinto al grado sexto?

¿Qué factores convivenciales considera que influyen en la transición del grado quinto al grado sexto en los estudiantes de la Institución Educativa María Mediadora del Municipio de Sabaneta?

Considera que los problemas relacionados con la convivencia, influyen en las relaciones entre profesores y estudiantes. ¿Por qué?

Marcar con una X la respuesta:

En el aspecto relacional y funcional, se presentan las siguientes situaciones en la convivencia escolar:

1. Nunca 2. A veces 3. A menudo 4. Muy a menudo

	1	2	3	4
Desobedecer y no respetar al profesor				
No cumplir las normas de comportamiento en la clase				
Interrumpir, molestar y no dejar dar la clase al profesor				
Obedecer y respetar al profesor				
Cumplir las normas de comportamiento				
Negarse a hacer las tareas asignadas				
Provocar, ridiculizar o insultar a los profesores				
Hacer las tareas encomendadas				
Llegar tarde a clase				
Entrar y salir de clase sin permiso				
Respetar el horario				
Ausentismo				
Atender las explicaciones				
Otros (especificar):				

¿Qué dificultades se presentan cuando los estudiantes realizan la transición de primaria a secundaria?

Considera que en los colegios oficiales hay muchos problemas en la transición del grado quinto al grado sexto. Justifique.

¿Cómo puede afectar la adaptación escolar al estudiante no solo en lo académico sino también en lo comportamental?

¿Cómo influye el proceso de adaptación en los estudiantes del grado sexto dentro del proceso pedagógico?

La exigencia académica es un factor importante a ser considerado en la transición del grado quinto al grado sexto. ¿Por qué?

Las medidas de disciplina que aplican los profesores en la sala de clases son factores que inciden en la convivencia escolar?

Los profesores permiten desorden en las clases.

¿Qué medidas de disciplina aplican.

Los profesores son firmes y exigen a los alumnos que desarrollen las actividades de la clase.

Los profesores toman medidas con los alumnos y les da resultado.

Los profesores promueven las actividades participativas y trabajos en grupo.

Frente a los conflictos, se realiza un proceso completo, antes de tomar medidas.

El proceso de Convivencia Escolar, se vive en los espacios educativos (clases) y descansos.

Las distintas formas que los docentes emplean para que los estudiantes construyan sus conocimientos y competencias es determinante para el aspecto convivencial?

Todas las situaciones relacionales de conflicto son atendidas de manera positiva y formativa

En el establecimiento, se adoptan prácticas socializadoras.

¿Cómo se presenta BULLYNG en la Institución Educativa María Mediadora por parte de los estudiantes?

De qué manera construir un modelo de gestión educativa que impacte la convivencia en la Institución Educativa María Mediadora.

ANEXO 5: Guía de entrevista para estudiantes



GUIA DE ENTREVISTA PARA ESTUDIANTES



Fecha:...../...../.....

Estimado estudiante:

El objetivo de esta entrevista es identificar los factores convivenciales, que influyen en la transición del grado quinto al grado sexto en los estudiantes de la Institución Educativa María Mediadora del Municipio de Sabaneta y Detectar problemas de convivencia con recogida de datos de estudiantes, e identificando factores que influyen en la convivencia.

Las respuestas de la entrevista, son confidenciales, por lo tanto, les solicitamos, responder con sinceridad las consultas que hemos preparado.

Marcar con una X la respuesta:

Hombre Mujer
GUÍA DE TÓPICOS A ABORDAR EN LA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

¿Qué factores convivenciales considera que influyen en la transición del grado quinto al grado sexto en los estudiantes de la Institución Educativa María Mediadora del Municipio de Sabaneta?

Considera que los problemas relacionados con la convivencia, influyen en las relaciones entre profesores y estudiantes. ¿Por qué?

Marcar con una X la respuesta:

En el aspecto relacional y funcional, se presentan las siguientes situaciones en la convivencia escolar:

1. Nunca 2. A veces 3. A menudo 4. Muy a menudo

	1	2	3	4
Desobedecer y no respetar al profesor				
No cumplir las normas de comportamiento en la clase				
Interrumpir, molestar y no dejar dar la clase al profesor				
Obedecer y respetar al profesor				
Cumplir las normas de comportamiento				
Negarse a hacer las tareas asignadas				
Provocar, ridiculizar o insultar a los profesores				
Hacer las tareas encomendadas				
Llegar tarde a clase				
Entrar y salir de clase sin permiso				
Respetar el horario				
Ausentismo				
Atender las explicaciones				
Otros (especificar):				

Te sientes motivado por el estudio y es significativo aprender a vivir juntos. ¿Por qué?

¿Por qué razones la transición de la primaria a la secundaria es una etapa conflictiva para los estudiantes?

Los alumnos con problemas de disciplina actúan igual con todos los profesores.

Los estudiantes reconocen sus errores y reaccionan bien a las orientaciones del profesor.

Los estudiantes participan en el análisis de los conflictos que se provocan en la escuela.

Los estudiantes reflexionan sobre las situaciones de conflicto, orientados por profesores.

Los estudiantes logran analizar y concluir las consecuencias que ocasionan los conflictos.

Los estudiantes reconocen sus errores.

Los estudiantes reflexionan y reconocen su responsabilidad en los conflictos.

¿Qué factores crees que favorecen la convivencia escolar?

El proceso de Convivencia Escolar, tiene procedimientos claros en sala de clases y escuela.

La convivencia escolar es un proceso prioritario que se planifica y organiza.

¿De qué manera la responsabilidad favorece la convivencia escolar?

¿Qué temores tienen los estudiantes con la transición del grado quinto al grado sexto?

¿Cuál es el clima de convivencia en educación primaria?

¿Cuál es el clima de convivencia en educación secundaria?

¿Qué cambios de adaptación y ajuste, se dan en la transición del grado quinto al grado sexto?

¿Qué piensan los estudiantes de la secundaria y de las cosas que le suceden allí?

Consideras que las normas son distintas en la primaria que en la secundaria. ¿Por qué?

¿De qué manera se aprende a convivir en la escuela?

¿Considera usted que la adolescencia es una etapa en la que se acentúa el conflicto de identidad?

Teniendo en cuenta el cambio de la metodología didáctica a la que se exponen los estudiantes en secundaria, las exposiciones del docente, la utilización de la memoria, el texto guía y el trabajo en grupo, estos influyen en la convivencia. ¿Por qué?

El hecho que los estudiantes de sexto grado cuenten con varios profesores en vez de uno, hace que ellos generen relaciones con los docentes mucho más impersonales. ¿Por qué?

¿Cómo se presenta BULLYNG en la Institución Educativa María Mediadora por parte de los estudiantes?

ANEXO 6: Guía de entrevistas para padres de familia

GUIA DE ENTREVISTA PARA PADRES DE FAMILIA

Fecha:...../...../.....

Estimados padres de familia:

El objetivo de esta entrevista es identificar los factores convivenciales, que influyen en la transición del grado quinto al grado sexto en los estudiantes de la Institución Educativa María Mediadora del Municipio de Sabaneta.

Las respuestas de la entrevista, son confidenciales, por lo tanto, les solicitamos, responder con sinceridad las consultas que hemos preparado.

Marcar con una X la respuesta:

Hombre Mujer

GUÍA DE TÓPICOS A ABORDAR EN LA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

¿Qué factores convivenciales considera que influyen en la transición del grado quinto al grado sexto en los estudiantes de la Institución Educativa María Mediadora del Municipio de Sabaneta?

Considera que los problemas relacionados con la convivencia, influyen en las relaciones entre profesores y estudiantes. ¿Por qué?

Marcar con una X la respuesta:

En el aspecto relacional y funcional, se presentan las siguientes situaciones en la convivencia escolar:

1. Nunca 2. A veces 3. A menudo 4. Muy a menudo

	1	2	3	4
Desobedecer y no respetar al profesor				
No cumplir las normas de comportamiento en la clase				
Interrumpir, molestar y no dejar dar la clase al profesor				
Obedecer y respetar al profesor				
Cumplir las normas de comportamiento				
Negarse a hacer las tareas asignadas				
Provocar, ridiculizar o insultar a los profesores				
Hacer las tareas encomendadas				
Llegar tarde a clase				
Entrar y salir de clase sin permiso				
Respetar el horario				
Ausentismo				
Atender las explicaciones				
Otros (especificar):				

¿Los padres y acudientes se preocupan por acercarse a la escuela para acompañar los procesos educativos y respaldar la labor del maestro?

¿Cómo disminuir la indisciplina para mejorar los procesos de aprendizaje y de convivencia?

Los padres de familia y acudientes participan en el análisis de los conflictos que se provocan en la escuela.

Los padres de familia y acudientes reflexionan y reconocen su responsabilidad en los conflictos.

Los padres y acudientes respaldan las medidas formativas y disciplinarias tomadas.

Reconoce que el proceso de Convivencia Escolar, tiene procedimientos claros en escuela. De qué manera?

Los procesos educativos y escolares cuentan con procedimientos conocidos por todos.

- Las situaciones complejas se analizan y se toman medidas justas.
- Ante un problema o inquietud, se profundiza en el diagnóstico y en las posibles soluciones. ¿Cuál es tu opinión?
- De qué manera las situaciones relacionales de conflicto son atendidas por los profesores de forma positiva y formativa.
- Los propósitos de proceso de convivencia son compartidos por la comunidad educativa.
- El proceso de convivencia lo asumen los padres de familia y acudientes como una condición para el aprendizaje. ¿De qué manera?
- En el establecimiento, prima la conversación y el diálogo como medida formativa.
- Las medidas que se aplican son las que señala el Reglamento de Convivencia Escolar.
- En el establecimiento, se adoptan prácticas socializadoras.
- ¿Cómo se presenta BULLYNG en la Institución Educativa María Mediadora por parte de los estudiantes?
- De qué manera construir un modelo de gestión educativa que impacte la convivencia en la Institución Educativa María Mediadora.

TRANSICIÓN DEL GRADO QUINTO AL GRADO SEXTO: UN ESTUDIO DE CASO EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MARÍA MEDIADORA DEL MUNICIPIO DE SABANETA

TRANSITION FROM FIFTH GRADE TO SIXTH GRADE: A CASE STUDY IN THE
INSTITUCIÓN EDUCATIVA MARÍA MEDIADORA IN SABANETA

Jorge Rolando Álvarez Sepúlveda¹

Wilson Arrubla Mateus**

Ana Milena Restrepo Noreña***

RESUMEN

El objetivo del presente artículo es exponer los resultados del trabajo de investigación titulado *Influencia de los aspectos convivenciales en la transición del grado quinto al grado sexto: un estudio de caso en la Institución Educativa María Mediadora del Municipio de Sabaneta*, el cual tuvo como propósito principal comprender los aspectos que inciden en dicha transición escolar, y como estos se relacionan con la convivencia al interior del aula. Utilizando un enfoque fenomenológico-hermenéutico (FH) desde Van Manen, y el método de estudio de caso a través de la técnica de entrevista semiestructurada que indagó a padres de familia, docentes y estudiantes del grado sexto por la transición escolar resultando que la convivencia en el aula de clase se relaciona con cambios en la adolescencia, la metodología del maestro y la transición escolar de quinto a sexto grado.

¹ Especialista en didáctica de la tecnología - Docente en la institución educativa María Mediadora – jorgealvarez@elpoli.edu.co.

** Especialista en didáctica de la tecnología - Docente en la institución educativa José Félix de Restrepo – arrubla4@hotmail.com

***Licenciada en Educación Básica con énfasis en inglés – milenarestrepo20@hotmail.com

Palabras claves: transición escolar, convivencia en el aula, metodología del maestro, cambios en la adolescencia

ABSTRACT

The aim of this paper is to present the results of the research work: Influence of coexistence factors in the transition from fifth grade to sixth grade: a case study in the María Mediadora Educational Institution of the Municipality of Sabaneta, which had as its main purpose to understand the factors that influence such school transition, and how these relate to coexistence within the classroom. Using a phenomenological-hermeneutic (FH) approach from Van Manen, and the case study method through the semi-structured interview technique that investigated parents, teachers and sixth grade students were asked about the school transition resulting in the fact that living in the classroom is related to changes in adolescence, teacher methodology and the school transition from fifth to sixth grade.

Keywords: school transition, classroom coexistence, teacher methodology, changes in adolescence

0. Introducción

En el presente artículo se presentan los resultados de la investigación titulada *Aspectos que influyen en la transición escolar cuando los estudiantes realizan el paso del grado quinto al grado sexto, realizada en la institución Educativa María Mediadora del municipio de Sabaneta*, realizada durante los años 2017 y 2018. Se analizó cómo se relaciona la convivencia con otros aspectos en el interior del aula, señala Montoya (2016), que ellos pueden ser: los maestros, los cambios biológicos que experimentan los niños durante este momento y los cambios en los procesos de enseñanza que se aprecian durante este paso escolar. En este análisis se parte de la consideración de la problematización que interpela la convivencia entre los seres humanos. Para Calvo y Manteca (2016), en cualquier institución en la que se reúne un número elevado de personas se producen problemas de convivencia, un ejemplo son los centros de secundaria. Para esta investigación se eligió el grado sexto, con la intención de observar las tensiones que aparecen cuando se realiza transición de primaria a bachillerato.

Basados en un enfoque fenomenológico-hermeneúico, consideramos de gran relevancia las experiencias vividas de cada uno de los participantes que nos dan cuenta de su realidad y aunque no hay un método propiamente dicho, como lo ha establecido Van Manen (2003), sí tomamos la línea propuesta por Ricoeur (1985), sobre la triple mimesis, para establecer un análisis sobre la pre-configuración, configuración y reconfiguración del mundo de los participantes. De ahí que ese universo donde los estudiantes se expresan emocionalmente en ese suceso donde hacen su transición, cuando los estudiantes realizan el paso de la primaria a la secundaria, específicamente del grado quinto al grado sexto.

En esta instancia indicamos que se observa que cambian sus comportamientos, se tornan explosivos, contestatarios, irreverentes, irresponsables algunos; tensiones que se manifiestan de manera explícita al momento de socializar con sus pares. Los docentes exteriorizan una preocupación a la hora de *experimentar* el acto pedagógico en el grado sexto y los padres de familia presentan preocupaciones importantes en torno a lo que en ese momento histórico del desarrollo de sus hijos sucede, pues aseguran estos últimos que se tornan más despreocupados algunos,

agresivos otros y se dificulta el acatamiento de la norma. Este fenómeno ya ha sido abordado entre otros autores, por Sacristán (1997); Fernández, Mena y Riviere (2010); Ruiz, Castro y Saenz (2010) y Montoya (2016). Si bien es importante destacar que estudios relacionados con el tema hay muchos, estos se desarrollan solo en algunos lugares. Entre los que más se destacan, están los realizados en España y en Costa Rica. A nivel nacional no se encuentran trabajos que hayan sido significativos y los que se encuentran, están muy enfocados a la transición que se da en la primera infancia.

La dificultad observada en el grado sexto de la institución educativa María Mediadora del municipio de Sabaneta, coincide de manera similar con lo encontrado en el contexto internacional, pues según lo resaltan algunos autores, cuando los jóvenes realizan el paso del grado quinto al grado sexto se presentan dificultades como la falta de escucha y el poco respeto por la palabra, lo que ocasiona que los estudiantes se distraigan permanentemente en las indicaciones y explicaciones que el docente orienta durante el desarrollo de la clase, ocasionando que la instrucción llegue al receptor de manera incompleta o distorsionada (Gimeno, 1997; Galton, Morrison y Pell, 2000; Fernández, Mena y Riviere, 2010; Roca, 2010; Padrós, Duque y Molina, 2011; Antúnez, 2005; Monarca y Rincón, 2010 citadas por Monarca, Rapoport y Fernández, 2012; Ruiz, Castro y Saenz, 2010 y Escarbajal, et al. 2012).

1. Las transiciones escolares

El fracaso escolar es entendido a partir del funcionamiento de la configuración de las trayectorias escolares según Blanco y Ramos (2009) y Escudero y Martínez (2011). Estos autores sostienen que el fracaso escolar es el deceso de la motivación que experimenta un adolescente cuando presenta disminución en sus calificaciones. En palabras de González (2006) citado por (Padrós et al., 2011) los grupos tienden a tener índices más altos de fracaso escolar, problemáticas de disciplina en los centros y ausentismo, así como abandono escolar precoz cuando hay “desenganche” progresivo con el contexto escolar. Lo anterior aparece cuando los estudiantes realizan el paso al grado sexto y la estructura curricular cambia. Para el caso de Colombia, Vasco

(2006), considera que en los colegios oficiales hay muchos problemas en esta transición, lo que se debe a la heterogeneidad de los distintos grupos que llegan a sexto grado de escuelas de muy diverso nivel académico.

Las transiciones escolares, las cuales para Sacristán (1997) citado por Pyhältö et al, (2010) pueden clasificarse en verticales y transiciones horizontales, siendo las primeras estructurales y relacionadas con las características del sistema educativo y del currículo como organizador de las intenciones educativas, por su parte las segundas hacen referencia a la coherencia entre los estilos docentes y las materias que los alumnos y alumnas cursan. Las cuales son manifestadas como dificultades de adaptación en el paso del grado quinto al grado sexto.

La rotación docente, puesto que el estudiante pasa de tener un solo docente para todas las áreas a tener varios maestros y maestras de distintas áreas según, Monarca, et al., (2012). Este hecho provoca que el adolescente se confunda, especialmente porque su círculo más cercano de compañeros se dispersa y la cantidad de docentes aumenta, además aumenta el número de materias y la rigurosidad en las mismas.

La metodología de enseñanza, al respecto plantean Monarca y otros (2012), que existen importantes discontinuidades en la transición de quinto grado a sexto grado tanto en el nivel de contenidos como de metodología. En coincidencia con lo anterior, señala Gimeno (1997, citado por Monarca, et al., 2012), que las distintas formas que los docentes emplean para que los estudiantes construyan sus conocimientos y competencias es determinante en la transición escolar, sustentado lo anterior en la diferencia existente entre los profesores de primaria y secundaria. Así mismo Castro (2010), aseguran que la metodología que se utiliza en las aulas refleja un abordaje poco integrado y muy separado de las materias, lo cual provoca que el estudiante se desmotive. Sumado a esto Isoma, Navia y Felpeto (2013) avalan que el cambio en la metodología a la que se exponen los estudiantes en secundaria, como las exposiciones del docente, la utilización de la memoria, el texto guía y el trabajo en grupo cobra una mayor importancia durante este proceso de transición escolar.

La presente investigación centró su atención en el grado sexto, con la intención de observar las tensiones que aparecen cuando se realiza transición de primaria a bachillerato. Se logra identificar dentro del problema de investigación que el evento de la transición escolar entre quinto y sexto, está asociado con cuatro categorías teóricas (Castro,2010): *transición de la primaria a la secundaria*; entendiéndose por esta los principales temores que los estudiantes de primaria expresan en relación con su paso a la secundaria, de acuerdo con las investigaciones (Graham y Hill, 2003; Schumacher, 1998; Anderman y Kimweli, 1997, citados por Ruiz, 2010), se refieren a aspectos de índole académico y social. Enfatizando que dichos temores en relación con lo social, es decir, con la convivencia, se sustentan en el hecho de que el estudiante tiene poca información de la secundaria y con la que cuenta alude a una experiencia difícil y traumática. *Convivencia dentro del aula*; “los estudiantes pasan de un sistema maternalista a un ambiente que les exige mayor independencia y control, situaciones que pueden, inclusive, provocar crisis socioafectivas” (Pérez, 2010, p. 10), Confrontan el clima de control y diferente grado de rigidez que experimentan en esta nueva etapa con las normas de convivencia que experimentaban durante la primaria. *Adolescencia*; la etapa adolescente representa un periodo de crisis constitutiva o normativa de la identidad según la perspectiva de desarrollo sexual planteada por Papalia, Wendkos y Ruskin (2010); que tomará tintes distintos dependiendo de la sociedad y la cultura en que viva el sujeto. *Relación del maestro con los estudiantes*; desde la perspectiva académica, la novedad más grande en la transición escolar y en general el más notorio es el hecho de tener que interactuar con más de un profesor, cada uno enseñando una especificidad del acumulado histórico-cultural, a diferencia de lo que ocurría en primaria en donde se cuenta con la orientación de un solo profesor. Todos estos aspectos mencionados pueden desestabilizar a los estudiantes y afectar negativamente su proceso de adaptación en la transición de primaria a secundaria, lo cual puede llegar a causar según Gimeno Sacristán (1997) una crisis socioafectiva.

2. Metodología

La presente investigación es de carácter cualitativo, diseñada bajo el enfoque fenomenológico-hermenéutico, que de acuerdo con Ayala (2008) el objetivo de la investigación

fenomenológico-hermenéutica desde la perspectiva de Van Manen es el de “elaborar una descripción (textual) estimulante y evocativa de las acciones, conductas, intenciones y experiencias humanas tal como las conocemos en el mundo de la vida” (Van Manen, 2003, p. 37). Bajo este enfoque igualmente se retoma la línea de Ricoeur (1985), y que nos deja como propuesta, las fases en las que se llevó a cabo el análisis de la información; preconfiguración, configuración y reconfiguración (triple mimesis).

Además, se trabaja bajo una metodología del estudio de caso planteado por Stake (1995), que considera el estudio de caso como el enfoque metodológico adecuado para ir de la particularidad de un caso singular a la comprensión de su complejidad en circunstancias concretas. El trabajo teórico es previo al abordaje empírico y se hace según una valoración y una crítica a las diferentes posturas que intentan explicar un fenómeno social y, de acuerdo con la posición teórica adoptada, se busca dar cuenta de un fenómeno abordado empíricamente. Se aborda la investigación desde un estudio de caso múltiple (Martínez, 2006). Por tratarse de un fenómeno que involucra comportamientos, percepciones y sentimientos se eligió el paradigma cualitativo como enfoque de investigación. La metodología utilizada para dicho análisis fue el estudio de caso múltiple, que según Martínez (2006), busca indagar por las percepciones, en este caso de la transición escolar del grado quinto al grado sexto. La técnica de recolección de información utilizada fue la entrevista semiestructurada que buscaba, partiendo de los relatos y vivencias de los participantes, comprender el discurso de los participantes involucrados en este momento escolar: padres de familia, estudiantes y maestros. Para el presente estudio los participantes fueron 4 estudiantes del grado quinto (en 2017) y los mismos 4 estudiantes, pero esta vez en el grado sexto (en 2018), los padres y/o madres de los mismos, un docente de grado quinto y 4 docentes de sexto. Al elegir los participantes se buscó que los estudiantes participantes del 2017 fuesen los mismos del año 2018, buscando dar continuidad a las experiencias por ellos relatadas.

2.1. Instrumentos

Para la recolección de la información, se utilizó la entrevista semiestructurada, como lo señala Morgan (1997) es un tipo de entrevista de grupo que enfatiza la interacción entre los

participantes más que entre moderador con los participantes. Además, señalan Taylor y Bogdan (2000) que es una técnica rápida, oportuna y válida que constituye una fuente importante de información para comprender las actitudes y creencias, saber cultural, y las percepciones de una comunidad, la cual fue aplicada a los tres grupos de interés según los momentos y grupos.

2.2. Procedimientos

La entrevista fue llevada a cabo de la siguiente manera:

1. En 2017

- Se reunieron padres de familia, con quienes se indagó cuáles eran las expectativas que tenían con respecto al inicio de la etapa de la secundaria.
- Se reunieron los estudiantes y se indagó cuáles eran sus expectativas para el paso a bachillerato en lo relacionado con los docentes, las asignaturas, la jornada escolar, el grupo de amigos, que habían escuchado de bachillerato entre otras situaciones.

2. En 2018

- Se reunieron de nuevo los padres de familia y se aplicó la entrevista para padres, donde se indagó sobre los sentimientos y vivencias durante en este momento de la vida de sus hijos
- También se indagó con los estudiantes sobre sus experiencias de vida en los primeros meses del año en curso en el grado sexto, a través de la entrevista para estudiantes.
- Se conformó un grupo de docentes entre aquellos que realizan el paso por el grado sexto, buscando indagar por las experiencias y sentimientos de cada uno de ellos en la manera como se acercan a los estudiantes a través de la entrevista a docentes.

Para efectos de este estudio, las fases en las que se llevó a cabo el análisis de la información fueron: preconfiguración, configuración y reconfiguración.

2.2.1. Preconfiguración

Para este primer momento, se realizó un acercamiento desde el diálogo con las estudiantes del grado quinto y sexto de la Institución, a través de la entrevista semiestructurada como técnica

para tener una primera aproximación de esta realidad social, ya que se evidenciaban cambios convivenciales cuando se daba la transición escolar, en el comportamiento, la actitud, la responsabilidad, además de las constantes quejas que los profesores del grado sexto manifestaban sobre los cambios que las estudiantes tenían en este tránsito. Posteriormente, se realizó un rastreo de antecedentes internacionales, nacionales y locales sobre los aspectos convivenciales asociados al tránsito de la primaria a la secundaria, los cuales se aproximaron de forma sustantiva a la realidad social investigada.

2.2.2. *Configuración*

Para el segundo momento, es importante destacar que el acceder al trabajo de campo implicó un gran esfuerzo de los investigadores para no ser protagonistas y participantes ya que dos de ellos trabajan en la misma institución, en este caso, se llevó a cabo una comprensión desde la narrativa de los participantes involucrados en el proceso (estudiantes padres de familia y docentes), la cual consistió en un relato sobre la vida en la primaria y la vida en la secundaria, sus expectativas y los cambios que generaba en ellos este paso; luego, se pudo tener el momento experiencial de vivir el acontecimiento del tránsito del grado quinto al grado sexto compartiendo sus vivencias en grado sexto a través de la técnica de la entrevista semiestructurada, para recolección de información. A través de esta técnica se recolectó información cualitativa, los participantes narraron su estancia en el grado sexto, con el propósito de conocer concretamente lo que las estudiantes pensaban, sentían y experimentaban en este tránsito, además de encontrar en sus voces lo que decían.

La unidad de análisis fue direccionada hacia la indagación de los aspectos convivenciales asociados al tránsito de la primaria a la secundaria; la unidad de trabajo del bloque de información obtenido, se centró en los estudiantes, padres de familia y docentes de la Institución Educativa María Mediadora. Los participantes clave fueron 4 estudiantes del grado quinto y 4 estudiantes del grado sexto, un docente de grado quinto y 4 docentes de sexto, para un total de 13 participantes sociales. Los códigos que se definieron en la categorización de los relatos toman en consideración las técnicas e instrumentos diseñados; utilizando el programa Atlas Ti, basado en citas, códigos, familias, superfamilias, anotaciones y networks o representaciones gráficas; lo que nos permitió seleccionar, clasificar y filtrar la información.

2.2.3. *Reconfiguración*

Para este tercer momento, el proceso de interpretación se realizó gestionando y analizando los datos, permitiéndonos asociar códigos, etiquetas y fragmentos de texto analizados significativamente, buscando patrones y clasificando la información en términos de categorización simple, axial y selectiva.

Según Morse (2003), codificar puede definirse como el proceso de identificar palabras, frases, temas, conceptos dentro de los datos de manera tal que los patrones subyacentes puedan ser analizados.

En la presente investigación se realizó la codificación de los datos de acuerdo a las frases o tema encontrados en cada uno de los grupos poblacionales con los cuales se trabajó (Docentes primaria, docentes, secundaria, estudiantes, padres/madres), esto se hizo con el fin de organizar la información y facilitar su posterior análisis.

También, permitió este análisis de la información obtenida en las entrevistas, destaca lo significativo a nivel convivencial, el juego dinámico de las categorías que constituyen los aspectos convivenciales que están soportados y movilizados por el imaginario social de los participantes.

3. Resultados

Se encontró que la convivencia al interior del aula está atravesada por diversos aspectos. Los más relevantes en esta investigación fueron: los cambios en la adolescencia, la metodología del maestro, la comprensión de la misma transición entre estos grados y como dos categorías emergentes, se encuentra que también influyen las pautas de crianza y las relaciones violentas. A continuación, se muestra como se establecen dichas relaciones con la convivencia, especificando que los relatos de quienes hablan están asociados a los participantes participantes del estudio; padres/madres de familia, docentes y estudiantes escolarizados en el grado sexto, y estos clasificados según un subíndice para leer la voz de quien interviene²:

² Para la identificación de cada participante en este informe, el lector encontrará unas letras al pie del relato, así: estudiante participante con E, docente participante con D, padre de familia participante con P y madre de familia

Cambios en la adolescencia: Los docentes y padres de familia coinciden en afirmar que esta transición escolar entre los grados quinto y sexto se encuentra afectada por el momento evolutivo por el que están pasando los niños, situación que todos llaman *la adolescencia*. Ellos logran identificar que esta edad explica algunos de sus comportamientos, los cuales se desarrollan a continuación:

Cambios Biológicos: En primera instancia, aseguran los participantes que en esta edad se producen cambios biológicos, asociados al desarrollo del cuerpo. En palabras de uno de los docentes: *“Ellos están en plena pubertad y con deseos por descubrir su cuerpo, el de los compañeros, con el deseo de entablar relaciones amorosas, lo que ellos creen que pueden ser relaciones amorosas, porque realmente son solamente acercamientos, no son ni siquiera relaciones afectivas o emocionales, son digamos acercamientos, pero ellos en un comienzo pues lo pueden ver así, como si fueran posibles relaciones amorosas, pero es porque están en plena pubertad, en el descubrimiento del cuerpo de ellos y de los otros compañeros”* (D1). Por su parte, un padre de familia refiere: *“Si, se presentan cambios físicos, ya va como envaderneciendo más, le van creciendo los senitos, todo eso entonces ya cambian automáticamente también el modo de pensar, muy novieras, ya van pensando en noviecitos”* (P4). Y en palabras de una madre de familia: *“sí se le ve como el cambio pues como en ese aspecto, ya dejaron los juegos y más o menos ya como más seriecitas, más centradas, ya les gusta estar como más bien organizaditas... el desodorante y la loción, del peinado pues ya se vuelven como más vanidosas, se les ve mucho el cambio”* (M2). Un docente lo plantea desde la relación que existe entre esos cambios biológicos y aspectos de orden psicológico o comportamental: *“Desde la parte biológica se explican ciertos comportamientos, como la agresividad, como la tendencia a la depresión, como ciertas patologías del comportamiento que son biológicas, la biología influye, es decisiva en ciertas etapas del desarrollo evolutivo del individuo, ellos son preadolescentes, están en un momento en que la parte biológica hace ese papel a través de las hormonas, y es normal que ellos tengan ciertos comportamientos y ciertas actitudes”*. (D2)

participante con M. Cada letra estará acompañada de un número para identificar al participante que habla, por ejemplo, E1 lo cual significa que la voz de quien aparece en el relato es la del estudiante 1.

Como se vio en los relatos anteriores, las representaciones que tienen los distintos participantes en la investigación coinciden con lo encontrado en la revisión bibliográfica. La etapa evolutiva de los 12 a los 14 años, es una etapa de grandes cambios físicos. Hoffman, Paris y Hall (citados por Rodríguez, 2016) sostienen que la adolescencia es la etapa más decisiva del desarrollo humano, ya que en ella se pueden producir un mayor número de transformaciones que en las etapas anteriores. Dichos cambios provocan desajustes, desequilibrios en los adolescentes y a su vez conflictos en esta etapa. Así, la convivencia tiende a hacerse más tensa, toda vez que la socialización mediada por el lenguaje ingresa en el terreno de las representaciones y la importancia de la imagen.

Al respecto, Shaffer (citado por Rodríguez, 2016), indica que hay reacciones en los adolescentes ante los cambios de su cuerpo: A las chicas les preocupa el peso y desean ser atractivas, los chicos tienen una mejor imagen corporal que las mujeres; algunas adolescentes adquieren mala imagen de su cuerpo y sufren trastornos alimentarios (anorexia y bulimia), lo cual determina maneras singulares de comunicarse al interior del aula desencadenando con ella actos de aceptación o rechazo, lo que en definitiva determina maneras de convivir con otros.

Cambios Psicológicos: Si bien los cambios mencionados anteriormente hablan sólo de lo físico, los participantes también refieren otros de orden **psicológico**, que se relacionan con la subjetividad y la configuración de la personalidad de los niños y niñas que hacen esta transición. Al respecto, uno de los estudiantes hace referencia a la madurez: *“pues hay muchos niños que han madurado como en el sentido de pensar también porque ellos ya no son unos niños entonces ya van madurando”* (E₂). Otro estudiante también lo refiere: *“yo creo que nosotros antes hemos madurado en el sentido de responsabilidad porque nosotros nos reíamos mucho más antes”* (E₄).

Una madre de familia participante, por su parte, plantea que en este momento de la vida los cambios psicológicos son más notables, *“ya le empieza a dar pena, ya empiezan las niñas a decirle cosas y a él a darle pena, y decir que ya las niñas lo están molestando y esas cosas pienso que en ese sentido es como normal, eso hace parte de lo que es los principios de la adolescencia en ellos”*.

(M₃). Según lo anterior, para Velásquez (2007), los jóvenes se encuentran en la construcción de su identidad y afirma este autor, que el adolescente transita frente a tres referentes que son: los padres, los pares y los modelos identitarios.

En adición a lo anterior, uno de los docentes refuerza que el desarrollo en la adolescencia se encuentra explicado desde los cambios psicológicos y lo dice porque propone que desde esta orientación responde a la manera cómo piensan y actúan los adolescentes, en sus palabras *“El desarrollo psicológico es el otro elemento complementario, es ahí donde entra pues como la relación que el pelado tiene con la cultura desde lo que se enseña y se aprende en familia y el efecto que tiene la estructura psíquica del sujeto, entonces son dos elementos que no se pueden romper, la estructura biológica y la estructura psicológica es también fundamental, tiene un papel decisivo, es ahí donde el sujeto se demuestra tal como es”*(D₄) .

Coinciden los participantes en asegurar que la adolescencia produce notables cambios de orden psicológico y biológico que conservan una estrecha relación. Dice un padre de familia, *“otra cosa que me preocupa, el tiempo que hay para que ellos estén solos entre el cambio de clase y clase, que es donde más ocurren las cosas, porque es ahí donde ellos aprovechan y la cosa se alborota”* (P₃). Emerge en ese cambio de clase la dualidad niño- adolescente, juego–responsabilidad, pues el adolescente siente indecisión entre la instrucción de convivencia adecuada y su tendencia aún permanente de juego. De otro lado, se presenta la situación que relata a continuación un padre de familia: *“A veces ella sí comenta problemitas, pero más que todo con noviecitos y eso, cosas de niñas, y pues yo no sé, de grupitos que se forman y sí como con niñas de séptimo, como por un noviecito, como ya está tan grande... entonces genera celos en las peladitas de séptimo y de octavo entonces, ha tenido como disgustos pues entre las mismas niñas, entonces ha estado en rectoría”*(P₂). Aquí el *“cómo está tan grande”* hace referencia al desarrollo biológico de la adolescencia y cómo éste influye en las relaciones que se establecen entre pares por asuntos afectivos. Es decir, si bien la adolescencia alberga comportamientos violentos, Bravo y Herrera (2011), consideran que es el momento propicio para la discusión de normas escolares y sociales que rigen la interacción en el aula o centro educativo, con la expresión de diversas conductas punitivas para los demás. Quedando presentada de forma explícita que la adolescencia desde la

perspectiva biológica y psicológica tienen una estrecha relación con la convivencia dentro del aula en el grado sexto.

Referentes culturales: De acuerdo a como los adolescentes configuran los modelos de identidad, manifestado en las representaciones estéticas de cómo perciben su mundo, las relaciones lingüísticas que establecen consigo mismo y con otros, y los referentes que ellos constituyen en un contexto cultural que se encuentra permeado por los medios de comunicación y la publicidad, de donde el adolescente extrae modelos, ideas, modas con las que se identifica, permite configurar una idea auténtica, propia y única de su entorno. Al respecto, Hargreaves, Earl y Ryan (citados por Rodríguez, 2016), plantean que los adolescentes buscan su identidad y para ello deben establecer primero quiénes son, cuál es el lugar que ocupan entre sus compañeros y dónde encajan en el conjunto de la sociedad.

Esto coincide con Ruiz, Castro y Saenz (2010) quienes aseguran que en el inicio de la adolescencia, existe una relación estrecha entre la apariencia y la socialización, precisamente en el período en que, además, están iniciando la educación en el colegio, es decir que si el adolescente observa en la cultura como se impone el modelo de socialización desde la fuerza de la palabra, la violencia, la fuerza física, entre otros modelos, tenderá a reproducir estas prácticas al interior del aula como prototipos de convivencia social, que él observa como válidos. Como afirman López, Caicedo, Fernández-Rouco y Caballero (2017) la adolescencia es la etapa evolutiva cuya tarea psicosocial principal es la construcción de la identidad cultural.

La adolescencia y la familia: Esta etapa de la vida en el seno de la familia desencadena una crisis relacional (normativa) que se presenta entre los jóvenes y sus padres, ante la cual o se “rompen” vínculos o, por el contrario, determina la aparición de un nuevo proceso de aprendizaje como lo es la tolerancia del joven hacia sus padres y de ellos hacia él (González, 2006). Cuando ocurre esto último, se ha visto que los jóvenes al tener “problemas”, acuden por ayuda a algún miembro de la familia y ello se convierte en un poderoso factor protector (Herrera, González y Benítez, 2002). Considera un docente “*es ahí en la adolescencia donde entra pues como la relación que el pelado tiene con la cultura desde lo que se enseña y se aprende en familia y el efecto que*

tiene en la estructura psíquica del sujeto” (D₂), según lo anterior, se confirma que la familia como escenario de socialización estimula los procesos de resolución de conflictos y toma de decisiones a la vez que fortalece al adolescente en el agenciamiento de situaciones de convivencia disruptiva.

De la misma manera, una madre de las encuestadas asegura que es la familia un escenario de introyección de la norma “*entonces ya tiene uno que tener más disciplina con ellos y más... el acompañamiento ser más grande, porque la responsabilidad es mucha*” (M₂). Por lo cual se necesita la vinculación de una manera más profunda con el adolescente durante esta etapa. Cuando la madre menciona que el acompañamiento debe ser más grande, coincide con lo propuesto por (Isorna, Navia y Felpeto, 2013) cuando afirman que dado que esta etapa, si bien, supone el inicio del desarrollo de la autonomía por parte del adolescente puesto que se pasa de la niñez a la vida adulta, la misma, requiere de la familia como referente de apoyo en este periodo de transición. Al mismo tiempo la madre de familia hace énfasis al decir que *esta etapa requiere de mayor disciplina con ellos*, ella se refiere específicamente a las pautas de crianza y referentes de autoridad que la familia utiliza durante esta etapa. Al respecto, Bellido y Villegas (2012) consideran que la influencia de la familia en el desarrollo de la personalidad constituye un hecho ampliamente reconocido y estudiado por las diversas disciplinas que analizan y valoran la conducta humana, por tanto, se convierten en un pilar de apoyo importante para el adolescente durante este momento del desarrollo.

La transición escolar de quinto a sexto grado: El paso del grado quinto al grado sexto es lo que Ruiz, Castro y Saenz, (2010) denomina transición escolar, fenómeno que es el objeto de estudio en el presente artículo. Sacristán (citado por Porras, Pinto y Forero, 2009), clasifica este evento de dos maneras: transiciones verticales y horizontales. En las conversaciones y entrevistas sostenidas con los participantes, hay diferentes formas de referirse a ambos momentos.

Transiciones verticales: Según Porras, Pinto y Forero (2009), estas corresponden con la continuidad vertical que se logra con la combinación de dos principios tenidos como deseables: por un lado, la conveniencia de alguna secuencia entre los contenidos que se imparten y, por otro lado, la preocupación por la progresión graduada de la experiencia y exigencias del aprendizaje.

En el caso de los docentes, uno de ellos se refiere específicamente a la crisis que acontece en ese momento de la vida escolar: *“Esa transición de quinto a los grados superiores ya... o sea al bachillerato es conflictiva, puesto que el grado de responsabilidad o sea del compromiso individual que se requiere es mucho mayor”* (D₁). Ponen de manifiesto los docentes que dicho momento genera crisis, rupturas, transformaciones, cambios que se evidencian en la manera como se relacionan con los estudiantes. *“Esa crisis que genera esa transición se puede mitigar con más acompañamiento, con un trabajo más mancomunado de la familia y del docente, no de la escuela solamente, ni solo del docente que es el inmediato al estudiante”* (D₂).

Por su parte, los estudiantes consideran que dicho momento representa para ellos incertidumbre dado que manifiestan *“alegría y miedo, alegría, porque cuando uno gana el año siente alegría dice: hay si voy a ser mejor cada día, me voy a proponer más cosas, pero miedo también porque uno se puede enfrentar a cosas muy malucas”* (E₄).

Así mismo, con los miedos de los padres de familia frente a la necesidad de más acompañamiento y control para sus hijos a quienes ellos consideran como niños aún, que necesitan seguimiento detallado, acompañamiento y cuidado. Por su parte los adolescentes en esta etapa manifiestan miedos, temores, inseguridades, incertidumbres e indefensión frente a un mundo de jóvenes más grandes que ellos. Lo anterior, justifica los comportamientos dependientes de aprobación, certificación y cuidado manifestado en la necesidad de acompañamiento por parte de un adulto mayor. De ahí que se pongan quejas, se exija el castigo de sus pares cuando se presentan actos de abuso de poder e injusticia y ello contribuye a exaltación de la convivencia dentro del aula ya que los otros tramitan el conflicto de una manera distinta y resuelven la reparación ante una falta de diversas maneras.

De estas transiciones verticales se logra rescatar los logros que en la estructuración de la personalidad y los comportamientos adquiere el adolescente y los cuales se ven reflejados en el tiempo, pues, *“cuando el estudiante avanza a otros grados, se observa el trabajo de equipo, y se logra identificar cómo la norma ha sido más apropiada y entendida y comprendida”* (D₂) en otras palabras se evidencia el trabajo dedicado sobre cada estudiante cuando se realiza la transición del

grado quinto al grado sexto, y cómo se profundiza en el acompañamiento de cara a una mejor convivencia.

Transiciones horizontales: Para Porras, Pinto y Forero (2009), las transiciones horizontales tienen relación con a continuidad horizontal; es decir, con la coherencia entre profesores y entre áreas o asignaturas que los estudiantes cursan simultáneamente en un momento determinado, en un curso.

Al respecto, los padres de familia consideran que el cambio de primaria a bachillerato como ellos lo denominan, se ve alterado porque según ellos, no todos los docentes están preparados para recibir a los estudiantes que hacen esa transición. Uno de los padres lo expresa así: *“Que tan preparados son los docentes para esperar estos niños, es la misma inquietud, que yo les digo lo que la compañera dice, diferenciar los individuos, no educar masas”*. (P₂). La preocupación latente de los mismos es por el acompañamiento de los niños y niñas, ya que le asignan la tarea al docente de individualizar el seguimiento a los procesos, de humanizar la enseñanza, en otras palabras *“ los profes deben conocer como la individualidad de cada uno, por decirlo así de cada uno que lleva un proceso con psicólogos que, que niños tienen ciertas dificultades y ciertas cosas, y empezar como a estudiarlos también, bueno este tiene tal dificultad de pronto someramente, como tratarlo como empezar hacer sus clases para que sea por decirlo así más fácil de entender ,o a nivel de comportamiento de cada uno, porque es que llegan y chocan con ellos para tratarlos a todos por igual esos niños todos normales, todos que no tienen dificultades de nada y mentiras que sí”* (P₃).

También plantean que aparecen cambios en el comportamiento, pues *“ellos están acostumbrados a que vienen con un solo profesor, ahora se enfrentan a un profesorado, entonces hay una antonimia ahí muy complicada”* (D₃). Según lo anterior, los docentes expresan que los cambios de rutina en el acompañamiento imponen marcas de comportamiento importantes a la hora de enfrentar la independencia que deben asumir los niños y niñas.

Transición como representación psicológica: la transición escolar según la representación del estudiante es entendida desde la perspectiva psicológica como una situación en la cual la

persona experimenta una discontinuidad importante en su trayectoria vital, teniendo que desarrollar nuevas conductas en respuesta a la nueva situación (Rodríguez 2016). Coinciden los estudiantes en afirmar que dicho momento, representa desafíos en la relación con otros compañeros del colegio: *“Para mí, yo siento miedo porque pues para mi hay niños de bachillerato que son como todos confianzudos con las niñas más pequeñas de otros grados, yo he visto niñas de sexto con novios de decimo, de noveno”* (E₃), siendo más marcada la apreciación a la hora de la socialización entre pares.

Según (Gaviria, 2016), la transición escolar es un momento que presenta implicaciones para la vida psíquica y emocional del estudiante que viene acompañado de la acomodación, asimilación y adaptación que en algún momento pueden generar angustias, inseguridad y frustración. Por ejemplo, algunos docentes encuentran que *“Pues por un lado hay un grupo de niños que venía ya con unas dificultades desde quinto, unas dificultades disciplinarias muy grandes. una cantidad de niños que ya venían con procesos”* (D₄). O como lo expresa, *“es a partir de esos síntomas que ellos reflejan, de indisciplina, o de agresión, en que el docente tiene que entrar a observar, a identificar y a partir de eso, establecer estrategias pedagógicas que contribuyan al mejor ambiente de los procesos de la clase, pero también al mejoramiento de los estudiantes en su proceso de formación integral”* (D₃) Algunos adolescentes requieren mayor atención y cuidado por los cambios de desequilibrio que se presentan en este momento, atendiendo de manera especial la relación transición y disciplina al interior del aula.

Transición como representación sociológica: Unido a lo anterior, Rodríguez (2016) considera una perspectiva sociológica, en la cual se entiende la transición como un proceso de cambio que implica un nuevo posicionamiento y redistribución de los roles, funciones y derechos de los miembros del grupo. Lo anterior coincide con las crisis que observan los docentes cuando aseguran que los niños deben ser asumidos como pequeños adultos con un alto grado de responsabilidad, autonomía y autogobierno. *“hay que hacer un trabajo, un acompañamiento por parte del psicólogo desde quinto y en los primeros dos meses en sexto muy continuo par que aterricen sobre todo en los grados de responsabilidad que se deben manejar, pues el grado de responsabilidad en el compromiso individual ellos lo tienen nulo”* (D₂).

Transición como cambio cultural: También las transiciones pueden ser entendidas según (San Fabian citado por Gaviria, 2016) como un salto curricular con implicaciones culturales. El lenguaje, las expresiones estéticas, “*vocabulario, eso sí que lo ven ellos en los descansos, ellos van a querer muchas veces imitar para sentirse igual de grandes eso para mí también, ellos vienen de convivir con sus compañeros dentro del aula, yo no creo que ahí vaya a ver cómo, pero los descansos lo que van a empezar a ver es muy diferente a lo que ellos están viendo en primaria*”(*M₃*), y también, “*la mayor preocupación es cuando ellos empiezan a imitar comportamientos de los más grandes porque es que ellos vienen y quieren o escuchar la música que escucha el grande o llevar el cabello como lo lleva el grande es que en esos momentos los grandes son ellos, pero ellos pasan a ver y a imitar los comportamientos de los más grandes*”(*P₃*).

La inserción en el mundo de la secundaria es un nuevo escenario para los adolescentes, “*es como ese choque ese choque de niños a un mundo más de grandes donde ya el pensamiento es muy diferente, los niños tienen ya, como se dice muchas mañas porque si ya han sido repitentes ya empiezan a creerse pues como por decirlo así los dueños del colegio casi que los caciques entonces empiezan a armar sus grupos y a querer mandar los pequeñitos a muchas cosas, de que ellos por tratar de encajar no se vuelvan todo el lado contrario, de ser niños buenos a ser malitos*”(*P₃*).

El paso del grado quinto al grado sexto, muestra que esa transición sí presenta alteración en la convivencia. alteración que angustia a todos los participantes vinculados al adolescente en este momento de su desarrollo.

Por tanto, se logra identificar que la transición escolar cuando se presenta del grado quinto al grado sexto se convierte en un factor que influye sobre la convivencia al interior del aula, pues según lo manifestado anteriormente se evidencian por parte de los distintos participantes involucrados en el proceso diferentes expectativas, retos y desafíos que se soportan en gran medida en la incertidumbre que representa el cambio de relaciones con otros al momento del ingreso al bachillerato.

La metodología del maestro: Cuando se realizan las entrevistas a los participantes, ellos manifiestan que, en el momento de realizar el paso del grado quinto al grado sexto, la presencia del maestro cobra importancia en este proceso de establecer relaciones interpersonales. Castro, Ruiz, León, Fonseca, Diaz, Umaña (2011) considera que es indispensable que el docente asuma un rol que le permita entender lo que creen los estudiantes, saber escucharlos, ir más allá de éxitos y faltas, comunicarse asertivamente y respetarlos; esto, sin dejar que sus preconcepciones y juicios se inmiscuyan y afecten el desarrollo de su clase. Es decir, el maestro está invitado a moverse en un doble rol, el de acompañante de los procesos de formación desde la parte emocional por un lado *“se vuelven motivo de aprendizaje, porque es a partir de esos síntomas que ellos reflejan, de indisciplina, o de agresión, en que el docente tiene que entrar a observar, a identificar y a partir de eso”* (D₂) y por otro desde la orientación de procesos de enseñanza *“establecer estrategias pedagógicas que contribuyan al mejor ambiente de los procesos de la clase, pero también al mejoramiento de los estudiantes en su proceso de formación integral”* (D₂). Según lo anterior, se logra identificar en los discursos de los participantes una doble perspectiva en el rol del maestro desde su metodología didáctica: el maestro como referente de la norma por un lado y por otro como acompañamiento afectivo.

La acción pedagógica del maestro y su rol socioafectivo: Analizando las declaraciones de los estudiantes, padres de familia y docentes, se puede observar que aparece de manera recurrente la necesidad de la presencia de un maestro que acompañe al adolescente en la dimensión afectiva. Kirkpatrick (1997, citado por Castro et al. 2011) indica que a menudo los profesores olvidan de que el aprender tiene un componente afectivo importante y los estudiantes tienen respuestas afectivas a los profesores, a los pares, al contexto, a todos los aspectos académicos de la vida de la escuela. Considera un docente, *“...yo creo que la educación es un asunto de afectos, pero ese afecto no se puede dibujar haciendo que se pierda la disciplina y la dinámica que se plantea para el desarrollo de una clase”* (D₂). Por su parte, asegura una de las madres de familia que su hijo *“...no está en la expectativa de que de pronto el profesor sea demasiado cariñoso porque él ya sabe que ellos también tienen una labor, si se presenta para él, rico, pero en su momento él sabe que el profesor tiene que hacerse respetar”* (M₁). Un estudiante presenta sentimientos de, *“tristeza porque ella, la profe, nos ayudó en todo, una vez yo no traje un libro y entonces ella le dijo a mi*

mamá no tranquila dígame que me lo entregue en estos días” (E₂). Los docentes que realizan su práctica docente en el grado sexto reconocen que, “hay otros niños que son más cariñosos, más afectivos, que le demuestran a uno más ese afecto, más ese cariño y además porque ven que uno los apoya y que uno trata también de estar ahí para ellos” (D₃). En el componente afectivo el reclamo que hacen los padres de familia es acompañamiento maternal, “el año pasado contábamos con una profesora que no solo era una profesora, sino que tenía un trato maternal con una tolerancia increíble, pues, una mujer que se podía dedicar a ellos también” (M₃).

El maestro como dispositivo de autoridad e interiorización de la norma: Se presenta en las intervenciones realizadas de forma recurrente, que, al dictar las clases, se puede observar que los profesores de secundaria utilizan una metodología predominantemente magistral, centrada en la explicación de los contenidos para su posterior memorización por parte de los alumnos. Por otro lado, el trabajo de aula y las actividades se realizan frecuentemente de forma individual, en detrimento del trabajo en grupo, contrario a lo que sucedía en primaria, dice una estudiante, “*el saber que ella ya no nos va a enseñar porque ella explicaba muy bien y también hacíamos trabajo en grupo, ella era muy paciente y nos explicaba con juegos y cosas así...*” (E₁).

Por su lado la representación que tienen los estudiantes acerca del cumplimiento de la norma y las instrucciones en primaria, remiten a la adecuada disciplina y orden en el aula de clase, cuando pasan a secundaria. “*He tenido un buen control y un buen dominio del grupo, puede ser por mi carácter, puede ser porque soy la directora de grado, puede ser porque les hablo con autoridad y con fuerza cuando lo tengo que hacer, no implica pues que sea la más regañadientes de todas, también tengo mis momentos dulces y cariñosos y afectivos con ellos, pero así lo veo, o sea tampoco lo catalogaría de una forma o de otra, no, hay días que son relativamente buenos, y otros días que uno también tiene sus problemas disciplinarios con los muchachos, en general siento que he tenido buen dominio de grupo”*(D₄).

Cuando se analiza la categoría docente, emerge la metodología docente y en el recorrido por las diferentes entrevistas se evidencia que dicha metodología se relaciona con la convivencia al interior del aula, en la palabras de una estudiante “*...aunque también los problemas que puede*

haber en sexto es como el cuidado del profesor cuando se toca la campana, el profesor se va a ir del salón entonces los que hacen desorden se pueden aprovechar y salirse del salón, estar ahí con el celular entonces uno también se va como dejando ir y ya uno termina así haciendo desorden” (E₁). Es decir, que sí hay una relación entre el cuidado del docente y la manera como gestiona la disciplina y la convivencia dentro del aula con la sensación de bienestar que manifiestan los estudiantes. Para (Gaviria, 2016) la convivencia no ha de entenderse sólo como la ausencia de violencia, sino principalmente como el establecimiento de relaciones interpersonales y grupales satisfactorias que contribuyan a un clima de confianza, respeto y apoyo mutuo en la institución escolar, potenciando así mismo el funcionamiento democrático de la escuela, lo que, a su vez, favorecerá también la existencia de relaciones positivas entre los miembros de la comunidad escolar. En palabras de un estudiante, *“es bueno obedecer a las normas, yo si voy a esperar las normas de no sacar celular ni nada, no lo haré para evitar los problemas y para no atrasarme en clase para poder estudiar para los exámenes y pasar otra vez derecho al otro grado a séptimo”* (E₃). En suma, los acuerdos de convivencia que establezca el docente determinan de manera positiva el ambiente de aula y la manera cómo perciben los adolescentes su tránsito al grado sexto.

Las relaciones que establece el profesor con sus alumnos son históricamente de mayor preponderancia al interior del aula, pues a través de su práctica pedagógica pueden generar una atmósfera tranquila, ordenada y orientada al aprendizaje. Es decir que el rol en el que deben moverse los maestros tiene una doble cara; quienes imponen el orden, la disciplina para el aprendizaje, por un lado, según Berlinger (citado por Gaviria, 2016) este momento se encuentra caracterizado por un movimiento estresante del nido de un ambiente protector y familiar con una considerable atención, a una atmósfera impersonal y a menudo intimidante en la secundaria temprana y por otro de acompañamiento, de afecto, de estímulo de superación y motivación. En este sentido Pantoja (citado por González y González, 2015), aseguran que la clave de la intervención orientadora está en convertirse en el mediador que acompaña al estudiante a realizar los ajustes necesarios para aprehender en los nuevos contextos o niveles educativos. Desde este enfoque para González y González (2015), todo maestro que decida acompañar a estudiantes en su proceso de transición deberá estar formado y promover acciones y estrategias orientativas que favorezcan la toma de decisiones eficaces a partir del descubrimiento del mejor modo de realizar

e implementar las potencialidades individuales y sociales de cada estudiante. De esta manera, la presencia oportuna y asertiva de un docente con potencialidades en la implementación de la norma desde el afecto es clave en el momento de la transición escolar y potencia la convivencia democrática en el aula de clase de los estudiantes de grado sexto.

Pautas de crianza: Cuando se realizan las entrevistas a los participantes, estos manifiestan la importancia de la presencia de los padres de familia con su apoyo y acompañamiento como soporte para la transición escolar, pero aclaran los mismos, que dicho acompañamiento está relacionado con apuestas de formación a lo que Gaviria (2016), denomina pautas de crianza. Un docente asegura *“Observo que es un grupo con muchos conflictos, y los conflictos vienen es radicados desde el hogar, entonces falta normatividad en el hogar, considero yo, pues desde lo que observo como docente, no hay compromiso y todo eso viene desde las exigencias del hogar, ellos como que no manejan una buena disciplina desde allá, tienen sus problemas”*. (D₂). También afirma una madre *“pero trato de involucrarme en los procesos y en las situaciones de ellos a través del diálogo, a través de la palabra, a través del acompañamiento en ciertas situaciones* (M₁).

Al respecto, la mayoría de los autores indican que el acompañamiento está relacionado con dos dimensiones; apoyo y control, las cuales cruzadas entre sí pueden dar lugar a varios tipos de crianza parental; y cuyos modelos más conocidos son autoritario, autorizado y permisivo (González y González, 2015). Cada uno de estos modelos poseen características específicas que van a tener consecuencias en la adaptación social y emocional del niño. El autoritario se caracteriza por un exceso de control; el permisivo por la ausencia de normas y reglas de disciplina, mientras que la característica más acusada del modelo autorizado es el afecto y apoyo parental, junto con normas claras de disciplina consistente; las mismas que afloran durante el proceso de transición de primaria a bachillerato.

Los modelos parentales de crianza que se mencionaron anteriormente se hacen visibles en el relato de un docente *“En el transcurso del grado quinto, todos los padres aseguran que hacían un acompañamiento excelente a sus hijos en lo relacionado a la supervisión de las tareas en el hogar; ahora en lo corrido de este año la mayoría de los padres afirman que ya no realizan tanto*

acompañamiento, puesto que los estudiantes deben adquirir responsabilidad” (M₂). Es decir, en la transición los padres también experimentan la dicotomía entre acompañar y fomentar la independencia, entre exigir o estimular y es en esta ambigüedad donde el adolescente encuentra una brecha normativa que mal interpreta al considerarla dicotómica, pero se expone como dificultad en la convivencia ya que todos los niños que comparten el grado sexto han sido sometidos a distintos estímulos normativos y se cruzan en conflicto la manera como deben resolver las situaciones de convivencia conflictiva con la manera como les han enseñado los padres de familia a convivir en grupos cerrados.

Relaciones violentas: Emerge de los discursos de los participantes en la investigación: los aspectos que influyen en la transición escolar del grado quinto al grado sexto, la necesidad de considerar la relación que existe entre la convivencia y las relaciones que se establecen entre los niños que socializan en el grado sexto. Dichas relaciones, enuncian los diferentes grupos de interés, llegan a ser relaciones violentas. Al respecto, Ascorra, Vásquez, Passalacqua, Carrasco, López, Núñez, y Figueroa (2017) consideran que, en la escuela, al igual que en el resto de entornos sociales, es frecuente la aparición de conflictos. Sin embargo, los conflictos no deben considerarse de forma negativa, sino de una forma más positiva ya que la manera de abordarlos va a determinar, no solo el resultado que se obtenga, sino también lo que se aprenda de él. A continuación, se presentan las relaciones que se logran establecer:

Relaciones familiares violentas: En principio plantea una madre de familia, *“A veces ella sí comenta problemitas, pero más que todo con noviecitos y eso, cosas de niñas, y pues yo no sé, de grupitos que se forman y sí como con niñas de séptimo, como por un noviecito, como ya está tan grande... entonces genera celos en las peladitas de séptimo y de octavo entonces, ha tenido como disgustos pues entre las mismas niñas, entonces ha estado en rectoría”*(M₂). Al respecto Pazos, Oliva y Gómez (2014) consideran que es posible relacionar las conductas de celos con la presencia de inestabilidad afectiva, trato parental negativo y síntomas de trauma, además de encontrar capacidad predictiva entre el uso de la agresión y distintas variables como las estrategias de resolución de conflictos y la inteligencia emocional de la persona que agrede.

El trato parental se resalta en el apartado anterior y aparece de nuevo cuando una madre de familia relata que su hijo le contó en palabras de él *“mami usted sabe yo jugando con mis bolas, y como es que pasa Ana Sofía y nos dice a mí y a Santiago... y yo jugando con él y pasa ella así y como que hola perras, cómo nos va a decir eso ma, entonces yo voltee y le dije: hola flacuchenta, entonces yo le dije: pues amor no le preste atención”*(M₁).

Relaciones violentas entre pares: Lo más recurrente en las conversaciones de los entrevistados son las dificultades que aparecen entre compañeros al interior del aula o fuera de ella , en palabras de un estudiante *“ los mayores conflictos que se dan en el salón, son como que se ponen a jugar brusco y entonces a uno le da mucha rabia, y entonces ya se vuelve la pelea, se meten los amigos de aquél, del otro, entonces ya cuando llega el profe, entonces ya si el profe va y los para, y entonces ya no se empiezan a pegar sino a decir cosas, a decirse cosas de cara y pues palabras o a veces así cosas que ofenden”*(E₂). Cuando se presenta el paso de quinto a sexto asegura una madre de familia *“si ha aumentado durante este año la poca convivencia entre ellos; será porque los años anteriores que estaban el primaria se soportaban un poquito más las charlas pesadas de todos, donde se decían apodos, se estrujaban, se hacían por decirlo así; pero en la medida que van creciendo como que no se soportan tanto y ya empiezan a ser como un poquito más violentos, a decirse más cosas, incluso a irse como a los golpes”*(M₃).

Este momento del crecimiento y adaptación propone una lógica diferente en la manera como socializan los adolescentes, en palabras de una madre de familia *“Santiago me ha manifestado que ya pues, que ya los niños.....pues juegan brusco y eso, y ya no es solamente de los niños como tal, donde se dicen apodos, juegan brusco, se tiran cosas, eeeh.... se echan encima pues las cosas, sino que ya también están participando mucho las niñas; también son ellas que también ponen apodos molestan, eeehh... estrujan mucho, y ya como están entrando ya en esa adolescencia, empiezan donde, donde, entre niñas pues, que ya no pueden conversar entre ellas, o que se miran feo, o porqué le estás hablando tanto a aquella niña y a mí no, empiezan pues como los celos entre las niñas también”* (M₃). Para Palomino y Dagua Paz (2010), Los problemas de convivencia se relacionan con los comportamientos al margen de la normatividad y no están socialmente aceptados, como lo son: la ofensa, la burla, los apodos, el golpe, el menosprecio, el maltrato y la

exclusión, estas conductas redundan en problemas de disciplina y perturban la convivencia armónica y el clima escolar, generando conflictos no solo en el contexto escolar sino también personal, familiar y social.

Los estudiantes manifiestan que este momento de transición se convierte en un momento de tensión entre ellos. Por ejemplo, una madre dice que sus hijos les cuentan incidentes relacionados con esta situación “*ella nos estaba comentando que de pronto pues como entre las niñas, la rivalidad que se van poniendo más bonitas, porque a la una de pronto la están mirando más los niños*” (M₁). Otra narra “*En el salón, como de liderazgo que todas quieren como mandar, cuando trabajan así en equipo... entonces por eso tienen también como muchos disgustos...*” (M₂). Al respecto, (Mejía y Weiss, 2011) afirman que en el conflicto entre pares también influye el género, cuando aseguran que uno de los conflictos más comunes que se dan entre niñas es por la importancia que le dan a la atención del género masculino y por medio de una confrontación o un encuentro violento, obtener ventaja sobre otra rival, obtener prestigio o ser populares, con lo cual se obtiene una mejor posición para socializar entre sus pares.

4. Conclusiones

Queda planteado que cuando los estudiantes realizan el tránsito escolar del grado quinto al grado sexto, este momento marca una pauta importante que merece especial atención en como la adolescencia determina los variados comportamientos que allí se presentan desde diferentes enfoques: biológico, psicológico, cultural y familiar.

Por otra parte, la metodología del maestro y su doble acción afectiva y normativa afecta el proceso de transición escolar en tanto determina la manera como los sujetos interactúan, se relacionan y socializan y la misma influye en la motivación que el adolescente evidencia durante las clases.

Se encuentra que el evento de transición escolar es determinado desde dos componentes: las transiciones verticales, es decir que, si afecta el componente cambio de grado a la convivencia

escolar, dado que la experiencia en avance curricular, en número de áreas y de docentes hacen que la atención se oriente hacia múltiples puntos, en lo cual los jóvenes aún no han sido preparados. Por otra parte, las transiciones horizontales demandan de los estudiantes entender la diversidad en instrucciones por parte de los maestros, control de la norma, estilos pedagógicos y didácticos, lo cual también ocasiona cambios en la convivencia al interior del aula.

Los comportamientos de socialización se encuentran entrecruzados por conflictos y relaciones violentas al interior del aula, que determinan las tensiones que se presentan en el grado sexto, por la transición que representa esta etapa acompañada de sus múltiples cambios como adolescentes, por lo cual la convivencia se encuentra permeada por permanentes actos de sentido, significado y significante en los cuales la resolución de conflictos de manera pacífica se convierte en un objetivo para los diferentes participantes que realizan el tránsito permanente por dicho grado escolar.

Los hallazgos anteriores, resaltan las distintas pautas de crianza como elementos de carácter activo en la familia, debido a su influencia en la regulación comportamental del adolescente. Se evidencia que, al interior de la familia, se realizan procesos de socialización generadores de habilidades sociales y adaptativas que consolidan la identidad individual y social del adolescente, las cuales influyen de manera positiva o negativa en la transición escolar, dependiendo la misma de los estímulos iniciales que haya recibido el adolescente en el seno de la familia.

Reconocer la importancia que tienen los aspectos asociados a la adolescencia y cómo estos influyen en la convivencia dentro del aula, es un aporte que queda para futuras investigaciones con el fin de determinar posibles líneas de atención en cada componente buscando hacer menos traumático este momento escolar.

Se propone tener presente la metodología del maestro en atención a la didáctica como una línea de acción que merece especial atención en la investigación para el caso de Colombia, en investigaciones futuras. De igual forma se llama la atención sobre la necesidad de generar vínculos afectivo y normativo que deben establecer los agentes educadores, ya que se encuentra clara la

necesidad de comunicación asertiva; por otro lado, los límites en los distintos roles desempeñados y las normas entre los vinculados al proceso, no se evidencian con precisión y estas relaciones serán determinantes en el desarrollo de la personalidad del menor, porque definirán la pertinencia y efectividad de los procedimientos ejecutados.

Es preciso analizar la influencia que tienen los padres de familia en el proceso de transición escolar y los beneficios que conlleva el acompañamiento de los mismos en dicho proceso, dado que, si bien se reconoce la presencia de muchos de ellos en este momento, el reclamo por la participación permanente parece como una necesidad latente, no solo de parte de los adolescentes si no de los docentes que acompañan a los estudiantes en etapa escolar.

Aparece que la adolescencia se cruza de forma transversal con la convivencia en el aula, de lo cual se deriva que como la adolescencia se encuentra descrita desde cuatro referentes: biológico, psicológico, social y familiar. Se considera pertinente la presencia de personal capacitado en el componente psicosocial para que interviniendo de manera eficaz este momento los adolescentes realicen manifestaciones de tránsito adecuadas.

Al analizar las inquietudes de los maestros, estos reconocen que no han sido preparados para acompañar a los adolescentes en este tránsito por ello es relevante generar escenarios de discusión, capacitación, reflexión entre docentes e interacción con los adolescentes, cuyo objetivo principal sea la transición fluida del grado quinto al grado sexto.

Reconociendo que en la transición fluida del grado quinto al grado sexto influyen los modelos parentales, es pertinente realizar ejercicios de acompañamiento del área psicosocial a las familias, específicamente en atención a los comportamientos disruptivos que aparecen con mayor frecuencia en esta transición.

En medio de la convivencia pacífica se presentan tensiones desde el discurso y la acción, se considera oportuno la conformación de un comité de convivencia para el grado sexto que vele por la mediación de conflictos y la resolución de los mismos de manera pacífica.

Referencias

- Ayala Carabajo, R. (2008). La metodología fenomenológico-hermenéutica de m. van manen en el campo de la investigación educativa. Posibilidades y primeras experiencias. *Revista de Investigación Educativa*, 26 (2), 409-430.
- Ascorra, P; Vásquez, P; Passalacqua, N; Carrasco, C; López, V; Núñez, C. G; y Figueroa, M. F. Á. (2017). Discursos en torno a la administración del conflicto y su relación con la convivencia escolar. *Cultura educación y sociedad*, 8(2), 21-42.
- Antúnez, S. (2005). El cuidado de los procesos de transición de primaria a secundaria: a modo de balance. *Aula de Innovación Educativa*, 142, 7-11.
- Bellido, A y Villegas E. (2012). *Influencia de la familia en el desarrollo de pautas inadecuadas de conducta*. Editorial Paidós.
- Bravo, A., I., & Herrera Torres, L. (2011). Convivencia Escolar en educación primaria: Las habilidades sociales del alumnado como variable moduladora. *Revista de educación y humanidades*, 173-212.
- Calvo, S.; Manteca, A. (2016). Barreras y Ayudas Percibidas por los Estudiantes en la Transición entre la Educación Primaria y Secundaria. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 14, (1), 49-64
- Castro, M; Ruiz, L; León, A; Fonseca, H; Díaz, M; Umaña, W. (2010). *Factores académicos en la transición de la primaria a la secundaria: motivación, rendimiento académico y disciplina*. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 10, (3). 1-29.
- Escarbajal, A; Mirete, A; Maquilón, J.; Izquierdo, T; López, J; Orcajada, N; Sánchez M, M. (2012) La atención a la diversidad: la educación inclusiva. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 15,(1), 35- 144.
- Fernández, M., Mena, L. y Riviere, J. (2010). *Fracaso y abandono escolar en España*. Colección Estudios Sociales N° 29. Barcelona: Obra Social Fundación “La Caixa”.
- Galton, M., Morrison, I. y Pell, T. (2000). Transfer and transition in English schools: reviewing the evidence. *International Journal of Educational Research*, 33, 341-363.
- Gimeno Sacristán, J. (1997). *La transición a la educación secundaria: discontinuidades en Las culturas escolares*. Madrid, España: Ediciones Morata.

- González, J. (2006). Determinación de relaciones entre los comportamientos de riesgo psicosociales y la familia de la población adolescente escolar de los colegios públicos de suba [Tesis de maestría]. Universidad de Colombia.
- González y González, N. (2015). Enseñar a transitar desde la Educación Primaria: el Proyecto Profesional y Vital. *Revista electrónica Interuniversitaria de formación de profesorado*, 18, (2).
- Herrera, S; González, I; Benítez, S. (2002). Metodología para evaluar el impacto de los acontecimientos vitales de la familia en la salud familiar. *Rev. Cubana Medicina General Integral*; 18(2) 218-56
- Isorna, M; Navia, C; Felpeto, M. (2013). La transición de la educación primaria a la educación secundaria: sugerencias para padres. *Innovación educativa*, 4, 161-177.
- López, F; Caicedo, R.; Fernández-Rouco, N; Caballero, M. (2017). Afectos y conductas sexuales en adolescentes: diferencias y semejanzas en dos culturas, España y Colombia. *Universitas Psychologica*, 16, (4).
- Martínez, C. (julio, 2006). El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento & Gestión*, (20), 165-193.
- Merriam, S. (1998). Cuestiones de validez y fiabilidad en la investigación cualitativa. *Revista PAACE de aprendizaje permanente*, 4, 50-60.
- Monarca, H. y Rincón, J. (2010). Tránsito a la ESO, ¿continuidad o ruptura? *Cuadernos de Pedagogía*, 401, 28-31.
- Monarca, H., Rapoport, S., Fernández, A. (2012). Factores condicionantes de las trayectorias escolares entre la enseñanza primaria y secundaria. *REOP*. 23, (3), p.49 – 62
- Montoya, F. M. (2016). Transición de Primaria a Secundaria: Factores de éxito. Obtenido de http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/400150/FMRM_TESIS.pdf?sequence=6
- Morgan, David L. (1997), " Focus groups as qualitative research ". *Qualitative Research Methods Series*, vol.16, 2 ed., Sage University Paper.
- Morse, J. (2005). "Emerger de los datos": Los procesos cognitivos del análisis en la investigación cualitativa. In J. Morse (Ed.), *Asuntos críticos en los métodos de investigación cualitativa*, p. 53-76. Alicante; Antioquía: Publicaciones Universidad de Alicante

- Padrós, M., Duque, E., Molina, S. (2011). Aportaciones de la investigación europea incluida para la reducción del abandono escolar prematuro. *Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*. N°14, 1-17.
- Palomino, M y Dagua Paz, A. (2010). "Los problemas de convivencia escolar: percepciones, factores y abordajes en el aula". *Revista de investigaciones Unad*, 9 (2), 85 – 105.
- Porras, M; Pinto, N; Forero, L. (2009). Las transiciones curriculares de la básica primaria a la básica secundaria y su incidencia en el derecho a la educación en Bogotá: estudio de casos. [Tesis de Maestría].
- Pazos Gómez, M., Oliva Delgado, A. & Hernando Gómez, A. (2014). Violencia en relaciones de pareja jóvenes y adolescentes. *Revista Latinoamericana de Psicología*. 46(3). 148-159
- Ricoeur, P. (1985). *Tiempo y narración*. México: Siglo XXI
- Roca, E. (2010). El abandono temprano de la educación y la formación en España. *Revista de Educación*, número extraordinario, 31-62.
- Rodríguez, F. (2016). Transición de primaria a secundaria: factores de éxito. Tesis doctoral. Universidad de Barcelona.
- Ruiz Guevara, L. S., Castro Pérez, M., & León Sáenz, A. T. (2010). Transición a la secundaria: los temores y preocupaciones que experimentan los estudiantes de primaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1- 13.
- Stake, R. (1995). *El arte de la investigación de casos de estudio*. Madrid: Morata
- Taylor, S. J. & Bogdan, R. (1992). Introducción a los métodos cualitativos en investigación. La búsqueda de los significados. España: Ed. Paidós
- Van Manen, M. (2003). *Investigación Educativa y Experiencia vivida. Ciencia humana para una pedagogía de la acción y de la sensibilidad*. Barcelona: Idea Books.
- Velásquez Pérez, A. (2007). Lenguaje e identidad en los adolescentes de hoy. *El Ágora USB*, 7, (1), 85-107

SENTIMIENTOS DE SOLEDAD Y DESAPEGO DE LOS HIJOS EN EL PASO DE PRIMARIA A SECUNDARIA: LA EXPERIENCIA DE LAS FAMILIAS³

Ana Milena Restrepo Noreña**

RESUMEN

El presente artículo de reflexión pretende exponer los sentimientos de soledad y desapego que experimentan los padres de familia por parte de los hijos cuando realizan el paso del grado quinto al grado sexto. La transición de primaria a secundaria marca uno de los procesos más notables y decisivos en el sistema educativo, ya que los estudiantes están iniciando la adolescencia; y es en esta etapa donde ocurren mayores transformaciones. En esta transición nos encontramos con varios tipos de cambios: académicos, biológicos, psicológicos, nuevos profesores, compañeros, la convivencia en un nuevo grado escolar, el comportamiento de cada uno de ellos, los cambios en la personalidad, cambios en sus grupos sociales, cambios emocionales; entre otros. Se considera esta transición, como uno de los momentos clave en la configuración de la etapa escolar. Este proceso de transición no sólo genera preocupación para los estudiantes y maestros; también las familias se ven afectadas en dicho proceso, manifestando diferentes sentimientos, entre ellos la incertidumbre por no saber cómo actuar con sus hijos y de qué manera acompañarlos en este tránsito.

Palabras clave: desapego emocional, transición del grado quinto al grado sexto, padres de familia, adolescentes.

³ Investigación realizada en el marco de la Maestría en Educación y Desarrollo Humano de la Fundación CINDE, durante el año 2018, de la cual la autora participó como investigadora principal para optar al título de Magister en Educación y Desarrollo Humano.

** Licenciada en educación Básica con énfasis en Inglés, correo: milenarestrepo20@hotmail.com

0. Introducción

En el trabajo investigativo que da soporte a este artículo de reflexión, titulado *Aspectos convivenciales que influyen en la transición escolar del grado quinto al grado sexto en la Institución María Mediadora del municipio de Sabaneta*, se afirma que cuando los adolescentes se encuentran transitando por este momento de su desarrollo educativo, se presenta un evento que merece especial atención. Manifiestan los padres de familia que cuando los estudiantes ingresan al grado sexto aparece un fenómeno que para ellos representa un desafío, que podría sintetizarse así: la angustia que encara el paso de los estudiantes del grado quinto al grado sexto, manifestado a través del desapego por parte de su hijo y el reto de tomar distancia de los niños, niñas cuando empiezan a convertirse en adolescentes, además, de las crisis que conlleva el mismo proceso de la transición escolar. Se pretende aquí exponer la situación y presentar alguna aproximación reflexiva que permita a las familias acompañar de manera asertiva a los niños, niñas, adolescentes que encaran este momento.

En lo anterior, aparecen como asuntos de reflexión importante entre otros: las representaciones que tienen las familias acerca del cuidado de los niños/niñas y adolescentes, los miedos que aparecen ante el crecimiento de los niños/niñas y adolescentes y como estos se traducen en un detallado ejercicio de protección y cuidado frente a la resistencia explícita que presentan los niños/niñas respecto a este comportamiento de sus padres.

Este artículo se desarrolla en los siguientes apartados: como punto de partida se presentan consideraciones generales acerca de la representación de la familia y la relación familia-escuela. Luego una consideración acerca de la transición escolar y el desapego de los niños/niñas y adolescentes como una de las causas que originan estos cambios en los estudiantes, posteriormente se describen las sensaciones y percepciones que tienen las familias frente a esta transición, lo que conlleva a tener cierto tipo de respuestas y actuaciones de parte de sus hijos, seguidamente unas líneas de acción y finalmente una serie de recomendaciones para las familias.

1. Representación de la familia

A través de la historia de la humanidad, según Cicerchia (1999, citado por Uribe, 2014), la familia se constituye en el grupo primario más trascendental e influyente en la historia del individuo, las prácticas que este tiene, sus valores, la forma de relacionarse y la forma de asumirse, ponen en evidencia lo que se vivió o dejó de vivir allí. Se destaca en este primer escenario de socialización la negociación o se imposición de valores, normas, pautas de comportamiento que se constituyen en el referente que garantizará un ciclo de permanencia de la familia y la especie.

Los cambios abruptos y continuos que caracterizan la modernidad, generan en los individuos nuevas formas de relacionarse, entender el mundo y construir realidad. Desde esta perspectiva, siendo la familia una invención de la humanidad, para Arriagada (citado por Uribe, 2014), se constituye en la instancia más vulnerable a esos cambios y desafíos que plantea el mundo, pero también la institución que más dinamiza sus roles con la inserción de los sujetos al proceso educativo. Es por esta razón, que el núcleo familiar, para Uribe (2014), debe constituirse como parte de ese proceso, en el dispositivo que vigila, potencia y permite el tránsito por los cambios propios del desarrollo psicobiológico y cognitivo del sujeto especialmente en aquella etapa tan decisiva como es la transición entre la infancia y la adolescencia, la cual coincide, la mayoría de las veces, con la irrupción a un mundo escolar que ya no es de niños/niñas y que lo ubica en una nueva escala del ciclo vital de la persona.

Este momento histórico de la familia y de los sujetos que la integran se ve atravesado por los imaginarios que muchos como conjunto han construido frente a lo que consideran del afecto y el apego desde las relaciones parentales y los hilos conductores de los mismos dentro de este entramado. Como lo han indicado Ruiz y Fernández (2009):

Es en la familia donde se dan las primeras pautas socializadoras y los primeros aprendizajes orientados a la madurez, el cuidado y la responsabilidad y es donde se establecen los vínculos de afecto y de relación que durarán toda la vida y que han de dar oportunidades de bienestar, desarrollo y ser favorecedoras del proceso de socialización en el marco de la cultura familiar y de la cultura del lugar donde se vive (identidad cultural) (p.132).

En las relaciones familia-escuela que influyen en la eficacia de la formación en valores de los adolescentes y cómo estos se retornan de la familia a la sociedad, se juegan las representaciones sociales y expectativas que tienen los padres de familia de sus hijos con los imaginarios sociales respecto del adecuado manejo del afecto. Al respecto, cabe destacar la investigación realizada por Rivera y Milicia (2006) en Chile, la cual da cuenta de las representaciones que tienen los padres de familia y los profesores en torno a los roles que les corresponde jugar con respecto a la educación de los niños y niñas, en la cual resaltan que es la familia como primer escenario de socialización la encargada de promover el acercamiento a la cultura y con ello, la definición de patrones de comportamiento que permitan promover valores como el respeto y el reconocimiento cuando se encara el desprendimiento de este primer núcleo de socialización.

Es necesario reflexionar acerca de los sentimientos de soledad y desapego que experimentan los padres ante los cambios que tienen los hijos al trascender de la educación primaria a la secundaria ante el temor de un posible fracaso escolar, considerando que éste no solo se presenta cuando el estudiante obtiene malas calificaciones, sino también cuando evidencia incapacidad para hacer uso de una serie de competencias que le permiten tener unas relaciones acordes y saludables con sus pares, docentes y demás integrantes de una comunidad educativa.

1.1. Familia y escuela

Frente a lo expuesto anteriormente, es preciso considerar la relación que existe entre la familia y la escuela: El alto grado de determinismo que tienen los entornos familiares, en la historia social de los sujetos, en el desempeño psicocognitivo y social de niños/niñas y adolescentes, es por lo general influyente, pues es la familia, como primer escenario de inclusión de los individuos al mundo, es la llamada a realizar vínculos que potencian el despliegue de habilidades que fortalecen la socialización desde el afecto. La escuela por su parte, permite que, desde la interacción permanente de todos sujetos, desde la palabra y la práctica, desde un currículo oculto, donde se aprende lo básico del mundo, se construye la autoimagen que soporta al sujeto a lo largo de la vida y que se reflejará a través de sus desempeños en la vivencia escolar, lo que generara vínculos de

socialización sustentados en relaciones de afecto. Pero es en el proceso educativo donde escuela y familia deben conectarse en procura de contribuir al proceso formativo del sujeto, como bien lo expresa Ortiz (citado por De León Sánchez, 2011) la escuela por sí sola no puede satisfacer las necesidades de formación de los ciudadanos, sino que la organización del sistema educativo, debe contar con la colaboración de los padres y las madres, como agentes primordiales en la educación que son, de los alumnos/as, que ellos deben formar. Asimismo, como lo han tratado Berger y Luckmann (1968), es necesario que la organización de la sociedad asuma roles, pues caso contrario que la institucionalidad tuviese que asumir el orden social no se haría una repartición de conocimiento en roles, además, los problemas serían comunes y por ende las soluciones objetivadas socialmente, al igual que las acciones sociales, como la educación, estarán institucionalizadas, y en esa instancia es imposible hablar de socialización.

Como complemento de esa relación, la escuela, pule y participa en el desarrollo de habilidades sociales, es el escenario básico para alcanzar aprendizajes, potencializar habilidades y formalizar saberes a través de un currículo intencionado para esto, siendo el escenario que más modifica conductas. La escuela sin proponérselo es la instancia que más contribuye a la formación de patrones de interacción que los niños y adolescentes utilizan en sus relaciones sociales. Bajo este marco, es en la familia, donde se reflejarán los efectos de lo anterior, haciendo que se debata, se ponga en crisis o se fortalezca con los cambios o las nuevas conductas que los chicos adquieren como resultado de las interacciones con la escuela. Es realmente la familia quien disfruta o padece el éxito o el fracaso, las tensiones y frustraciones que provoca la vida escolar en ellos; de esta forma, la escuela se convierte en un dispositivo determinante de nuevas dinámicas de familia.

Es evidente que la transición entre la niñez y la adolescencia es un paso obligado para todas las personas dentro de su ciclo vital, ya que así no se asista a la escuela, los efectos de los cambios corporales y la visión y percepción del mundo terminan influyendo en la estructura síquica del sujeto y generan grandes cambios; por ejemplo, uno de los estudios de caso publicado por Gil-Iñiguez (2014) relata la intervención realizada a una adolescente de 13 años que presenta una serie de conductas disruptivas tanto en casa como en el colegio y bajo rendimiento escolar. Y esta autora relata que:

Estos comportamientos se habían agudizado a lo largo de los últimos meses y no informa de historia previa de problemas en el área escolar ni familiar. La evaluación y tratamiento de elección estuvieron basados en el modelo de terapia cognitivo-conductual. La intervención se estructuró en tres apartados principales que fueron: fase educativa, fase de intervención y fase de prevención de recaídas. La intervención consistió en una fase de entrenamiento a padres, entrenamiento en control de contingencias y tratamiento psicopedagógico (técnicas de estudio). Los resultados indicaron que el tratamiento fue eficaz para reducir la frecuencia, intensidad y duración de las conductas problema (p.61).

Así se puede indicar que este período de transición, al estar cruzado por diversos elementos y variables que enmarcan la relación familia-escuela-sujeto-sociedad, por un lado, familia y escuela repercuten directamente en la capacidad autónoma y de responsabilidad de los niños y, para que estas se produzcan, se hace necesario que familia y escuela trabajen conjunta y cooperativamente “pues ambos agentes educativos, tienen en común y en sus manos un mismo objetivo, educar y formar a ciudadanos” (De León Sánchez, 2011, p.3).

De esta manera es fundamental entenderlo como una circunstancia necesaria para cualquier individuo, es realmente, la segunda evaluación que el mundo le hace al sujeto. Es en esta etapa, donde es imprescindible poner en evidencia habilidades sociales ya aprendidas, la capacidad de adaptación a nuevos ambientes, la autonomía para soportar las nuevas presiones sociales y biológicas y la resiliencia ante el fracaso. De esta forma, si se considera la transición de la niñez hacia la adolescencia como una condición normal en la historia de todos los sujetos, la incertidumbre que genera en las familias la irrupción de los niños al mundo de los jóvenes, la soledad que experimentan los padres de familia en momento del desarrollo de los niños/niñas y adolescentes, el desapego por parte del hijo ha de entenderse también como una circunstancia normal.

Desde esta visión, además de pretender describir diversas causas y síntomas que enmarcan estos sentimientos en los padres, se busca proponer alternativas y líneas de acción que se constituyan en un mensaje esperanzador para las familias, lo cual se desarrollará a continuación.

1.2. La transición escolar: primeras crisis en los niños- niñas

La transición de los estudiantes de la educación primaria a la secundaria, acontece dentro de una serie de cambios de orden biológico y sicosocial, que provocan una nueva percepción de la realidad y en consecuencia un cambio de intereses y expectativas; es en esta transición donde se conocen nuevos amigos, se adquiere un nuevo significado de la escuela y la familia, se afirma o desafirma la imagen que se tenía de si mismo. Al respecto, Tonkin y Watt (citados por Isorna, Navia y Felpeto, 2013) expresan que el autoconcepto de los estudiantes es afectado desfavorablemente por la transición debido a que:

Una vez que los estudiantes alcanzan el punto de transición, el tamaño de la escuela se convierte significativamente más grande que en la escuela primaria, los estándares académicos son más rigurosos, los círculos sociales y la presión de grupo cambian profundamente, la disciplina es más abruptamente tratada y los estudiantes a menudo creen que su desempeño es valorado públicamente y que tiene implicaciones de por vida (p.4).

Como consecuencia, cambia la manera de expresar sus emociones y sentimientos. Los besos y abrazos de antes, se resuelven con un gesto, un comentario. Las emociones son más intensas y más fuertes, debido al vínculo que se establece con la nueva ‘familia de amigos’. Lo que les ocurre a sus amigos puede ser motivo de preocupación, generando comportamientos que respondan más a las necesidades de sus amigos, al respecto, los padres son vistos como anticuados y distantes, dejando de ser referentes para ellos.

1.3. El desapego por parte del niño: despreocupación, desinterés de los niños/niñas- adolescentes o desarrollo biológico

Sobre la vinculación afectiva o apego y su posterior relevancia, Musitu y Cava (citados por Alpi, 2003) aseguran que existen dos aspectos del ámbito familiar que se han relacionado sistemáticamente con la autoestima en los hijos; una, la importancia del apego con el cuidador principal y dos, los estilos de socialización parental. En este sentido, emerge la importancia de los referentes parentales primarios, es decir los padres, los que a su vez desaparecen para dar paso a los primeros cuidadores, los maestros cuando los niños/ niñas se vinculan por primera vez a la escuela.

Esta necesidad humana universal para formar vínculos afectivos estrechos está recogida en la Teoría del Apego desarrollada por John Bowlby y que es tratada por Moneta (2014) que desarrolla una monografía sobre *Apego y pérdida: redescubriendo a John Bowlby*. En el núcleo de esta teoría se encuentra la necesidad recíproca de las relaciones tempranas, lo que para Hofer (1995), es ya una precondition normal probablemente en todos los mamíferos, incluyendo los humanos. Al respecto, Marrone (2018), plantea que la teoría del vínculo formulada por John Bowlby, explica la personalidad del individuo con respecto al apego relativo a los otros, es decir, la forma en la que establecemos las relaciones interpersonales; es por ello que la manera como el niño interactúa con su nuevo vínculo afectivo influirá en su proceso de formación, y la relación con los nuevos apegos que se van estableciendo en cada etapa de la vida. Por tanto, según esta teoría, el niño necesita que se le ayude a construir nuevos lazos importantes que le hacen falta para el paso de una situación familiar conocida- a una situación nueva-social.

En el proceso de la adaptación, el docente ayuda al niño a ir construyendo la separación de los vínculos familiares. En este sentido (Fernández, 2018), considera que el niño/niña necesita al menos de una figura de apego transicional para establecer la separación de las figura parentales, en cuyo caso, el maestro se convierte el adulto directo donde reposa esta proyección. Lo fundamental de esta premisa es que el niño desarrolle una identidad personal satisfactoria y que entre en la escuela con seguridad. En definitiva, los maestros y maestras debemos seguir la premisa de que en el momento en que le prestemos atención al niño y potenciemos la creación de las primeras relaciones de afectividad con él estaremos proporcionándole un ambiente adecuado y seguro para las nuevas experiencias. Al respecto el Proyecto Inclu-Ed (2006-2011), que tiene que ver con

actuaciones de éxito en las escuelas europeas, ha establecido como una de sus políticas principales desde la docencia el analiza qué estrategias educativas contribuyen a superar las desigualdades y a fomentar la cohesión social y cuáles generan exclusión social, prestando especial atención a grupos vulnerables o desfavorecidos. En ese sentido vuelve a cobrar sentido lo que para Martínez y Quintero (2016) han recomendado como esa necesidad de trabajar con las narrativas de los estudiantes y preguntar por sus deseos, por el mundo que desean vivir.

Los sujetos adultos -docentes y padres y madres de familia- deben confiar en las posibilidades deliberativas de las emociones de los estudiantes [...] No se trata de una educación en una cursi sensiblería, despojada de compromisos propios o con la comunidad, o de la disciplina necesaria para crear ambientes agradables necesarios para el aprendizaje (p. 311).

La evidencia que se desprende de la investigación sobre el efecto de las relaciones de apego en el desarrollo mental de García (2010) indica consistentemente que, por ejemplo, el estrés y el trauma perjudican el desarrollo óptimo, mientras que el apego seguro lo promueve. En este sentido en las relaciones dependientes, los profesores perciben a los niños como excesivamente cercanos con ellos, con reacciones emocionales exageradas ante la separación y con solicitudes frecuentes e innecesarias de atención, lo que lleva al profesor a manifestar una cierta preocupación por la dependencia del alumno. Continúa el autor afirmando que, en lugar de relaciones cercanas y positivas, el niño dependiente tiene interacciones inmaduras con su maestro, siendo improbable que explore el ambiente o juegue con sus iguales según la investigación de Howes y Ritchie (citado por García, 2010). En suma, el apego o desapego es una consecuencia natural del desarrollo biológico por el que debe transitar el menor, el cual se acentúa dependiendo de los patrones de aprestamiento cultural y familiar al que se haya sometido al adolescente en sus primeros años.

Aquí hace falta transitar de lo que plantea la teoría del apego a lo del desapego de los hijos hacia los padres en la transición de la niñez a la adolescencia y lo que denominas desinterés en el subtítulo de este apartado. Así mismo, no dice nada éste sobre el desarrollo biológico que mencionas en el subtítulo.

1.4. La angustia de las familias: crisis o transición

En el caso de la teoría de apego, el cambio de paradigma se suscita como una manera nueva con la cual entender y conceptualizar las funciones de los vínculos afectivos entre padres e hijos y su correspondencia con relaciones de apego adultas. Marrone (2018), busca entender los componentes emocionales y motivacionales de esos vínculos, y cómo visualizar los posibles efectos que van a tener sobre el desarrollo del menor en su etapa adulta. Al mismo tiempo que anticipa este mismo autor la crisis de afecto que se presenta entre padres hijos al momento de la adolescencia.

Para Hernández y López (citados por Isorna, Navia y Felpeto, 2013) esta crisis se explica a partir de muchos de los cambios sociales y culturales que se han producido en los últimos años, puesto que han modificado en muchas familias la tradicional organización familiar, lo que en ocasiones parece indicar que las familias actuales se implican menos en la educación de sus hijos. Sin embargo, también nos encontramos con autores como Pérez-Díaz, Rodríguez y Sánchez (2001), citados por los mismos autores, consideran que la disminución del tiempo que los padres pasan con sus hijos no constituye un indicio sólido de que la familia está perdiendo su papel como agente educativo y que los niños siguen ocupando un lugar central en la vida familiar.

Para (Isorna, Navia, y Felpeto, 2013) esta etapa evolutiva coincide con el inicio del desarrollo de la autonomía, especialmente, en relación con su propia familia, es decir, el paso de la niñez a la vida adulta. Además, se agrega en el campo social, el cambio en la percepción que se tiene de la familia y, particularmente, de los padres y las madres, quienes empiezan a ser vistos como distantes, diferentes, anticuados y dejan de ser, en muchos casos, referentes de apoyo para los jóvenes en este período de transición. En este sentido plantean (Castro, Diaz, Fonseca, León, Ruiz y Umaña, 2009) si la relación previa entre niño(a) y adulto(a) fue positiva y de confianza, será más fácil mantener los lazos de comunicación y confianza; si antes de la pubertad, las relaciones eran conflictivas, las condiciones propias de esta etapa solamente agravarán las dificultades.

Por tanto, la angustia que experimenta el padre durante esta etapa de desarrollo del adolescente solo es una transición más que se presenta a lo largo de todo el acompañamiento que brinda el adulto al menor y debe entenderse en términos de su desarrollo, no de separación o rompimiento de vínculos parentales. Calvo y Manteca (2016) reconocen que el paso de los chicos a la secundaria es también difícil para los padres y aseguran que en muchas ocasiones, no alcanzan los primeros a dimensionar el cambio y siguen tratando a sus hijos como niños pequeños, presentándose así la confrontación entre ellos y sus hijos adolescentes quienes ya tienen unas necesidades diferentes a las que tenían cuando estaban en primaria, muchas de estas nuevas necesidades tiene que ver con el autoconcepto que deviene de sus cambios físicos y psicológicos en esta etapa.

2. Qué hacer frente al desapego del adolescente: Sugerencias de investigaciones recientes

La revisión teórica y el aporte de reconocidos estudios de investigación (Hernández 1987; Gimeno 1997; Harlow, McGree y De Richard y Gibbons, 2003; Figuera, 2008; Pérez, 2012; Monarca, Rappoport y Fernández, 2012; Colás y Contreras, 2013; citados por Rodríguez, 2016) ponen de manifiesto la importancia del apoyo familiar y la incidencia que éste tiene sobre la motivación de los hijos hacia el aprendizaje escolar.

El aspecto anterior, fue uno de los hallazgos obtenidos en el estudio que da lugar a esta reflexión. Los autores señalan que la mayoría de los chicos que mejoran o mantienen el buen rendimiento, han tenido apoyo y ayuda familiar. En consecuencia, es importante entender el acompañamiento de la familia y esta a su vez los cambios que se presentan en el adolescente como un proceso normal, sin permitir que este se traduzca en sentimientos negativos de afecto que cruzan el núcleo familiar, lo que proporcionará por parte de la familia, un tránsito por la adolescencia con resultados académicos satisfactorios.

Por su parte Ruiz, Castro y León, (2010) recomiendan a padres asumir este paso como un proceso que representa para el estudiante un cambio que va más allá de un nivel que requiere más independencia; esto por cuanto cambia la estructura de las relaciones interpersonales, las demandas

académicas, la percepción que tienen los otros de los más pequeños del colegio, las expectativas de padres y profesores, y por supuesto, los cambios propios de la adolescencia, que asoman generando mayor dificultad de adaptación.

En la investigación de Álvarez, Arrubla y Restrepo (2018) se deriva también que los estilos de crianza es uno de los principales temas que se deberían hablar en los espacios de encuentro con las familias, dado que cada una tiene diferentes modos de criar a sus hijos y del estilo que se adopte se podrán observar algunos rasgos de su comportamiento. Para Mateos (2014), son muchos los temas que los padres deberían abordar para capacitarse en estas temáticas, puesto que muchos de los progenitores, no conocen ni siquiera que existen diferentes formas de crianza, tratan de hacer lo que ellos mejor pueden teniendo como base su experiencia y en suma, generan dependencias afectivas o conductas disruptivas por ausencia de conocimiento acerca de este momento de desarrollo.

De acuerdo con De La Peña y Palacios (citados por León y Moreno, 2018) plantean que los estilos de crianza inapropiados que emplean los padres en muchos hogares para la crianza, el desarrollo y la educación del niño pueden ser ocasionados por: familias disfuncionales, un modelo de crianza incorrecto en el padre cuando era niño, la existencia de una carencia socio-afectiva en el hogar, maltrato y conflicto familiar, exceso de trabajo en los progenitores, familias monoparentales, padres rígidos, padres permisivos, padres autoritarios, padres ambivalentes, entre otros aspectos que dan origen al dilema antes mencionado en los hogares , lo que conduce a adolescentes que presentan como tipología de comportamientos la dicotomía entre responsabilidad e irresponsabilidad , ante lo cual se recomienda asesoría y acompañamiento profesional sobre norma y trabajo independiente orientados hacia al desapego responsable y construcción de conductas sociales equilibradas.

Por último, considera Cordero (2013) citado por (León y Moreno, 2018) que Los padres juegan un papel activo y de suma importancia en el desarrollo cognoscitivo y socioemocional, donde la función principal es promover la socialización y la estabilidad emocional de sus hijos. Pero es determinante la perspectiva desde donde se aborda esta orientación puesto que este autor

considera que se presentan cuatro categorías de estilos de crianza, las que son, el autoritario, el permisivo, el democrático o también llamado autoridad, por último, tenemos el negligente. Una de las perspectivas anteriores es el marco que los padres emplean para promover aspectos como la responsabilidad, autorregulación, individualidad y autorrespeto en sus hijos. Por tanto, definir de manera explícita el marco en el que se instalará la construcción de vínculos afectivos y de socialización será determinante en la consolidación de la personalidad del adolescente.

3. Conclusiones

En la transición escolar entre el grado quinto y sexto, surge un fenómeno relacionado con la angustia que sienten los padres/ madres de familia con respecto a las representaciones que ellos tienen cuando se trata del cuidado de sus hijos, pues los mismos se debaten en la dicotomía acompañamiento- libertad, castigo - consejo, apoyo- independencia, así mismo, esta preocupación se presenta por los docentes y los mismos estudiantes que atraviesan dicha transición.

La familia se constituye en el grupo primario en donde se promueve el acercamiento a la cultura, los patrones de comportamiento, interacción con otros dentro de un grupo social, valores y el reconocimiento de sí mismo, las cuales se despliegan de manera tangible cuando se realiza el paso del grado quinto al grado sexto. En el proceso de transición escolar las familias experimentan sentimientos de soledad y desapego debido a los comportamientos que adoptan los niños/niñas y adolescentes frente al temor al fracaso escolar no solo en términos académicos sino también convivenciales.

La escuela y la familia deben establecer vínculos que les permita contribuir de manera enriquecedora al desarrollo del sujeto, pues en la escuela participa en el desarrollo de habilidades y competencias de orden social y cognitivo que son reproducidas en la familia. Preparar y potenciar el acompañamiento de niños/niñas y adolescentes presupone los comportamientos que tendrá la familia en la disposición que asuma frente al proceso escolar; entendiendo que el paso de la niñez a la adolescencia conlleva diversos cambios que se reflejan en su estructura psíquica, sin embargo, es un paso obligado de todas las personas.

El apego es la forma en la que los seres humanos establecen vínculos, por tanto, la manera como un niño/niña los construye en cada momento de su desarrollo evolutivo influirá en la elaboración de su identidad, por tal razón la escuela debe propiciar un ambiente mediado por el afecto en el que cada nueva interacción genere experiencias positivas para su desarrollo como sujeto.

Algunos estudios han destacado diversas situaciones por las cuales la familia no tiene una amplia concepción de acompañamiento, que puede derivarse de aspectos sociales, económicos y culturales, así uno de estos estudios como el proyecto Includ-Ed (2011), ha mencionado que parte de la participación de la familia se reduce al campo informativo, y se requiere ir a un campo de participación como acción donde los resultados de éxito se evidencian en esta iniciativa europea, por otro lado, también cabe resaltar que los cambios que se generan en la misma frente a la cercanía y el apoyo cuando los niños/ niñas transitan por la adolescencia, reconociendo que esos últimos se encuentran en la búsqueda de autonomía, la que su vez se confunde con separación de vínculos y apegos, por tanto el éxito de esta transición depende de las relaciones de identificación parental que se hayan establecido desde la infancia entre los niños/ niñas con cuidadores.

Referencias

- Alpi, L. (2003). *Adaptación a la escuela infantil. Niños, familia y educadores al comenzar la escuela*. Madrid: Narcea.
- Arriagada, I. (2006). *Cambios de las políticas sociales: políticas de género y familia*. Serie Políticas Sociales, n.º 119. Santiago de Chile: Cepal, División de Desarrollo Social
- Berger, P. & Luckmann, T. (1968). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Calvo, S.; Manteca, A. (2016). Barreras y Ayudas Percibidas por los Estudiantes en la Transición entre la Educación Primaria y Secundaria. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 14, núm. 1, 2016, pp. 49-64.
- Castro, M; Diaz, M; Fonseca, H; León, A; Ruiz, L & Umaña, W. (2009). Transición 6 grado a 7 año, ¿problema o desafío? *Revista Electrónica Educare*, 13, (2), 105-121.
- Cicerchia, R. (1999). Alianzas, redes y estrategias. El encanto y la crisis de las formas familiares. *Revista Nómadas*, 11, 46-53.
- Fernández, R. (2015). Acollearte. Planificación del periodo de adaptación en cuarto de Educación Infantil. *RELAdeI, Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 5 (2), 177-185
- García, I. (2010). Procesos de adaptación de los niños de temprana edad en la institución educativa mañanitas [Tesis de grado]. Corporación Universitaria Lasallista.
- Gil-Iñiguez, A. (2014). Intervención en un caso de un adolescente con problemas de conducta. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 1, (1), 61-67.
- INCLUD-ED Consortium, (2011). *Actuaciones de éxito en las escuelas europeas*. Madrid: Ministerio de Educación.
- León, A; Guadalupe, J. (2018). Apego en el ambiente familiar de niños y niñas de 9 a 11 años con necesidades educativas especiales [Tesis de grado]. Universidad Estatal de Milagro, Facultad de Ciencias Sociales, Ecuador
- León, B. (2011). La relación familia-escuela y su repercusión en la autonomía y responsabilidad de los niños/as [Memorias Congreso]. *XII Congreso Internacional de Teoría de la Educación*. Universidad de Barcelona.
- Marrone, M. (2018). La teoría del apego y el psicodrama. *Revista Clínica Contemporánea*, 9, (11), 1-9.
- Martínez, E. M., & Quintero-Mejía, M. (2016). Base emocional de la ciudadanía. Narrativas de emociones morales en estudiantes de noveno grado. *RLCSNJ*, 14, (1), 301-313. Recuperado de <http://revistaumanizales.cinde.org.co/rlcsnj/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/2359>
- Moneta, M. (2014). Apego y pérdida: redescubriendo a John Bowlby. *Revista Chilena de Pediatría*, 85(3), 265-268. Disponible en: <https://dx.doi.org/10.4067/S0370-41062014000300001>
- Rodríguez, F. (2016). *Transición de primaria a secundaria: factores de éxito* [Tesis doctoral]. Universidad de Barcelona.
- Ruiz, D., y Fernández, P. (2009). Las habilidades emocionales en el contexto escolar. En Fernández, y Extremera et al.. Santander: Fundación Marcelino Botín
- Uribe Díaz, P. I. (2015). Conformación y particularidades de un grupo de familias nucleares de la ciudad de Bogotá. *Trabajo Social*, 17, 77-92.

LA AFECTIVIDAD DEL MAESTRO Y LA ADAPTACIÓN DEL ESTUDIANTE EN LA TRANSICIÓN DE GRADO QUINTO AL GRADO SEXTO⁴

Jorge Rolando Álvarez Sepúlveda**

Resumen

Mediante el presente artículo de reflexión se pretende analizar el papel que desempeña el afecto del docente hacia sus estudiantes, y cuál es el impacto de esta práctica en las dinámicas de acogida y convivencia que se generan en la escuela y sobretodo en la adecuada adaptación de los estudiantes en el momento que cursan la transición del grado quinto al grado sexto. La temática abordada se encuentra desarrollada mediante el siguiente orden: en primer lugar se realiza una aproximación detallada al concepto de convivencia escolar y sus diferentes escenarios, en segundo lugar se toca el tema de la adaptación de los estudiantes desde el ámbito de las dificultades que acarrea la transición de primaria a secundaria y desde el psicológico, abordando aquí los patrones de conducta de la adolescencia en su construcción de identidad y su proceso adaptativo desde la teoría de Piaget (1995, 2004); en tercer lugar se hace una revisión del concepto de Escuela como lugar de acogida, entendida esta como las interacciones se producen entre seres humanos que acompañan los procesos educativos. Finalmente, se analiza la relación Maestro- Estudiante desde la mirada una interrelación de tres dimensiones: personales, bidireccionales y tripolar, además se toma al docente como referente de formación para el estudiante.

Palabras clave: Convivencia, escuela como lugar de acogida, relación pedagógica maestro-estudiante, adaptación

⁴ Investigación realizada en el marco de la Maestría en Educación y Desarrollo Humano de la Fundación CINDE y la Universidad de Manizales adelantada durante el año 2017 y 2018 para optar al título de Magíster en Educación y Desarrollo Humano.

**Ingeniero en Instrumentación y control- Especialista en Informática educativa, email jorgealvarez@elpoli.edu.co

*“Cuando somos sensibles, cuando nuestros poros
no están cubiertos de las implacables capas,
la cercanía con la presencia humana nos sacude,
nos alienta, comprendemos que es el otro
el que siempre nos salva”.*

Ernesto Sábato

0. Introducción

Una cualidad relevante que incide de manera determinante en el desempeño académico y convivencial de los estudiantes al interior de los ambientes escolares, incluso más importante que la idoneidad y saber del maestro, es su capacidad para generar con ellos interrelaciones mediadas a través de lazos emocionales afectivos, ya que todo proceso de enseñanza – aprendizaje se produce mediante el desarrollo de interacciones entre sujetos Vygotsky (1994) citado por (Dome y Eurasquin, 2016), en este caso maestro – estudiante; tales interacciones están cargadas de un vínculo afectivo que hacen más o menos fácil la aprehensión de un objeto específico, tanto cognitivo como social.

Es así como el presente artículo pretende dar cuenta de la importancia de la afectividad en la relación maestro – estudiante; puesto que, reconoce en forma positiva no solo el ejercicio pedagógico dentro del aula, sino que potencia oportunidades de adaptación y socialización de los estudiantes con las dinámicas convivenciales dentro del aula y en los diferentes espacios en que se interactúa en la escuela.

La afectividad del maestro cobra vital importancia en el proceso de transición de los estudiantes del grado quinto al grado sexto; puesto que, según la investigación “aspectos convivenciales que influyen en la transición del grado quinto al grado sexto”, se encuentra que en esta etapa el estudiante sufre una ruptura frente al trato maternal que experimentaba por parte de su docente de quinto, lo que causa un sentimiento de incomodidad, inseguridad y disrupción. Es

por esta razón que el docente se debe mostrar como una figura de apego, es decir, cercana, accesible, cariñosa y que responda a sus demandas.

De lo anterior se deriva que el estudiante tenga la facilidad de generar una proximidad emocional con el docente, lo que le genera un sentimiento de seguridad y comprensión, redundando en un mejor ambiente para afrontar la etapa de transición.

Varios aspectos deben tenerse presentes al momento de analizar la importancia de la transición de la básica primaria a la básica secundaria, entre ellos tenemos: la convivencia que se teje en ese nuevo escenario, la adaptación a una escuela que no está pensada para dar respuesta a las necesidades de los niños, niñas y adolescentes, con nuevos procesos académicos, con mayores requerimientos por parte de los adultos representativos, los ritmos de aprendizaje con demandas no solo institucionales sino familiares, cambios acelerados a nivel biológico, físico, emocional, psíquico e intelectual propio de la adolescencia y las relaciones, en la mayoría de los casos con dificultades, pues la autoafirmación y la formación de identidad generan desencuentros con grandes desequilibrios a nivel personal y además cambios del cuerpo.

En el presente artículo se pretende abordar la expresión de la afectividad del maestro y la manera como lo vivencia el estudiante desde los siguientes tópicos: la convivencia con el otro, es decir, entender que a partir de la interacción con el otro, se generan intercambios de emociones, expresiones y sensaciones que transitan el cuerpo desde la semántica del afecto. Por otro lado, la escuela como lugar de acogida, donde el encuentro con otros como seres históricos, se da desde múltiples realidades que complejizan las relaciones; y a partir de este encuentro se construyen ejercicios de adaptación, en palabras de Piaget (1945), estímulo, desequilibrio y acomodación en lo relacionado con la transferencia afectiva que se gesta en la relación dialógica maestro- estudiante.

1. La convivencia: un encuentro con el otro

Grandes desafíos enfrenta la escuela en la actualidad, uno de ellos el aprender a vivir juntos. Según Alba, Pichardo, Justicia-Arráez y Justicia (2013), convivir es vivir con otro, es compartir espacios cotidianos que demandan desafíos como la apertura hacia el otro lo cual implica dar respuesta a la necesidad de dar cabida a la diferencia; aceptar que en el encuentro con el otro se presentan conflictos y que estos son positivos, pues permiten transformar las relaciones a partir de la palabra como puente que teje encuentros, tener disposición para asumir, frente al conflicto que se genera en la interacción, al otro como un aliado, y, sobre todo, ánimo de establecer conexión con lo diverso, lo inquietante, lo desconocido, lo extraño, sin que eso implique invisibilización, discriminación o exclusión.

Como lo expresa Ortega (citada por Jaramillo, 2018) escribir sobre la convivencia es dar cuenta de la vida misma en la escuela. Es auscultar en sus entrañas, en sus tramas y en sus tejidos vinculares. La narrativa habita en las narrativas éticas, políticas, estéticas y por ende pedagógicas que se producen para nombrar, tramitar, regular, conciliar, mediar y transformar los conflictos. La convivencia se inscribe en la corporeidad. Una corporeidad que se enlaza con los tiempos, espacios, acontecimientos y saberes que maestros y estudiantes tejen para otorgarle sentido a un proyecto formativo. La convivencia se viste con los rituales y rutinas cotidianas. La convivencia requiere de procesos de construcción normativa. La convivencia está presente en una nueva y necesaria forma de estar juntos.

La convivencia debe tejerse entonces, en los diferentes escenarios que ofrece la escuela para relacionarse con el otro y con lo otro en diferentes contextos. Para Puerta (2011) los escenarios de la convivencia son:

1.1. Escenario de la perspectiva de derechos

En este escenario se reconoce que los derechos de los niños, niñas y adolescentes son prevalentes sobre los derechos de los demás miembros de la comunidad educativa. Nuestra constitución asume la perspectiva de derechos y esto implica garantizar el respeto y aplicación de

los derechos humanos, la relación derecho – deber lo cual quiere decir que como se tienen derechos también hay deberes que cumplir. Puerta y Builes describen este aspecto:

El Estado colombiano acorde con la Constitución de 1991, con las leyes y con la Convención sobre los Derechos de la Niñez de 1989, proclamada por la Asamblea General de las Naciones Unidas, es corresponsable con la familia y la sociedad, de reconocer a los niños y adolescentes como sujetos de derechos, Esto implica la formación de la niñez hacia la autonomía y la libertad, y la niñez como eje del desarrollo social, cultural y político del país (Puerta, 2011, p. 157).

1.2. Escenario de construcción de identidad

Para Puerta (2011) la identidad esta referenciada desde dos dimensiones: la individual (social y afectiva) y la territorial. Considera este autor que la perspectiva individual parte de la noción de reconocernos como seres humanos únicos e irrepetibles, con unas condiciones genéticas, fisiológicas, familiares, sociales y culturales que nos hacen únicos e irrepetibles con cualidades que nos diferencian de los demás seres vivos: la razón, la inteligencia y los afectos. La dimensión social y afectiva se basa, según el artículo 1 de la Constitución Política de Colombia en la *dignidad humana*, está según Tamayo y Sotomayor (2016) hace referencia a tres aspectos: *vivir bien*, como posibilidad de elegir un proyecto de vida que satisfaga nuestras necesidades; *vivir sin humillaciones*, no ser objeto de discriminación, ni exclusión y *vivir en libertad*, es decir, gozar de autonomía individual, que se materializa en la posibilidad de elegir un proyecto de vida y de determinarse según la propia elección.

Por su parte, la dimensión territorial hace alusión a los espacios territoriales y ambientes donde se desenvuelve la vida escolar, esta dimensión permite la construcción de *pertenencia*, *sentirse parte de...*, factor importante para que los participantes educativos se hagan responsables de sí mismos, de los otros y de las relaciones que surjan en las interacciones que se presentan, relaciones que se complejizan con la presencia de conflictos pero que puede dar apertura a crear relaciones más armónicas en la medida en que el conflicto se transforma y el sentido de pertenencia se fortalece cuando se siente que en ese espacio se encuentra seguridad, afecto y reconocimiento.

1.3. Escenario de participación

Como lo enuncia la Ley 1620 de 2013 o Ley de convivencia, norma de carácter político que vincula a todos los participantes escolares, su objeto es construir ciudadanía activa, con aspiración a lograr que todos los miembros de la comunidad educativa participen en la toma de las decisiones que atañen a su comunidad. A participar se aprende, participando y la escuela es un escenario ideal para desplegar estas potencialidades, pues cuenta con espacios que le otorga la ley para que sus participantes se vinculen como es el consejo directivo, el comité escolar de convivencia, el consejo de padres, el consejo de estudiantes, el sistema institucional de evaluación escolar, la personería estudiantil y otros espacios no tan reglados creados por la institución educativa como son los grupos de interés, grupos musicales, deportivos, de teatro. En estos espacios de participación se escucha la voz del otro, de los que normalmente no son escuchados y se da posibilidad para que la diversidad de ideas, expresiones artísticas, identidades sexuales, concepciones políticas y visiones del mundo puedan manifestarse. La participación puede expresarse en todos los espacios escolares desde la cotidianidad del aula hasta los espacios lúdicos, deportivos, religiosos, artísticos y en cualquiera donde el encuentro con el otro permita un acercamiento que puede transformarse en un espacio pedagógico de encuentro, acogida y aprendizajes para la vida.

1.4. Escenario de construcción colectiva de normas

Considera Puerta (2011), que vivir en comunidad, vivir con otros exige unos mínimos acuerdos que permitan garantizar la integridad y la convivencia pacífica; la escuela es un lugar donde confluyen grupos etarios con intereses, necesidades y perspectivas diferentes, por ello no puede abstraerse de la construcción de unos mínimos acuerdos que permitan que el vivir con los otros permita cumplir los fines que la educación se propone. La escuela como parte vital de la sociedad construye unos acuerdos para la vida en comunidad, estos se encuentran consignados en el manual de convivencia, norma jurídica, de obligatorio cumplimiento para todos los participantes escolares y cuya construcción y revisión continua debe ser participativa, sus integrantes aportan sus inquietudes, percepciones y conocimientos para que las distintas visiones sean analizadas y se lleguen a unos mínimos acuerdos que permitan que esa norma, además de ser válida pues es

construida y aprobada conjuntamente, tenga legitimidad lo cual permite que no se conviertan en letra muerta y sean tenidas como la brújula que orienta la convivencia en la escuela.

1.5. Escenario de los conflictos escolares

Así mismo Puerta (2011) argumenta que el encuentro con el otro en la escuela genera oportunidades de crecimiento pero también desencuentros que se evidencian bajo la forma de conflictos, entonces, es natural en toda interacción humana, pero la forma como se asume puede hacerlo ver como negativo y, en este caso, se generan resistencias que frenan procesos e impiden el crecimiento de la institución y de las personas que la conforman, o como positivo que permite transformaciones, mejores relaciones y posibilidad de avanzar hacia espacios más democráticos, participativos y de reconocimiento. Es importante tener presente que en la escuela los conflictos dinamizan la convivencia si se asumen como positivos, pero debe evitarse que escalen a violencias pues están generando daño por lo cual debe erradicarse de los espacios escolares.

1.6. Escenario de las formas negociadas de tratamiento de los conflictos escolares

Para la ley 1620 (Ley de convivencia escolar), se generan en la escuela grandes posibilidades para abordar las situaciones que afectan la convivencia, llámense estas conflictos o violencias. Tendremos en cuenta las formas para tramitar los conflictos. Al respecto, nos muestra unas *formas autocompositivas* en las cuales las partes que se encuentran inmersas en la situación buscan salidas negociadas con la palabra como herramienta, estas salidas pueden realizarse directamente entre las partes: *negociación directa* o con ayuda de un tercero que tiende puentes comunicacionales para que las partes ayuden a encontrar salida al conflicto que los une, esta es la *negociación asistida*. Pero existe también la posibilidad de otras *formas heterocompositivas*, en las cuales un tercero externo resuelve la situación por vía de autoridad, se sirve entonces por esta vía del *proceso disciplinario, con debido proceso*.

Según lo anterior, la escuela debe apostar por las vías autocompositivas para tramitar los conflictos pues trae ventajas: empodera la palabra, corresponsabiliza a los participantes, fortalece competencias ciudadanas: emocionales, comunicativas, cognitivas e integradoras, fortalece la autoestima, el pensamiento divergente, la autonomía, además las partes buscan el acuerdo bajo el

esquema gana-gana lo cual trae beneficios para las partes pero también para la institución educativa pues disminuye la atención que desde el Comité Escolar de Convivencia se debe tramitar, se forma integralmente, se fortalece la cultura política y se crean sinergias entre los niños, niñas y adolescentes que les permiten compartir en un clima escolar de seguridad y tranquilidad.

A la luz de las etapas del desarrollo moral planteadas por de Kohlberg (1976, citado por Caro, Ahedo & Esteban, 2018) en observaciones realizadas al grupo de estudiantes en donde se llevó a cabo la investigación en la que se enmarca esta reflexión, se puede concluir que dicho grupo, se encuentran en la etapa:

Moral pre-convencional, el cual se caracteriza por la actuación según controles externos. El juicio se basa exclusivamente en las propias necesidades y percepciones de la persona, además las reglas son obedecidas para obtener la recompensa y evitar el castigo, calificando una acción como buena o mala según las consecuencias físicas. Aquí no hay autonomía sino heteronomía, es decir, las causas externas determinan lo que hay que hacer y lo que no hay que hacer. (p. 93)

Aunque esta etapa se refiere a niños en una etapa etaria de 4 a 10 años, por tanto, esta es una oportunidad para implementar estrategias pedagógicas en las que se propenda por corregir el desfase en la postura moral para el desarrollo de la identidad, puesto que el rango de edades de los estudiantes de dicho grupo es de 11 a 13 años. Este desfase puede asociarse al desequilibrio propio de la adolescencia, tal y como lo afirma Hoffman, Paris y Hall, (citados por Rodríguez, 2016), lo cual busca que los niños/ niñas y adolescentes que transitan por la transición escolar del grado quinto al grado sexto, sean más autónomos e independientes con capacidad para tramitar los conflictos a través del dialogo y la resolución pacífica de las diferencias.

En el apartado anterior se pretendió abordar la convivencia y en ella los escenarios de socialización, el aula y la escuela, así como las relaciones que se derivan en los diferentes escenarios, entendiendo estos como el espacio propicio donde a través de la interacción entre el maestro y el estudiante se gestan vínculos afectivos. A continuación, se pretende argumentar lo

que sucede cuando el estudiante realiza la transición de primaria a bachillerato a partir del proceso adaptativo desde las perspectivas psicológica y convivencia en procura de mostrar que dicho proceso adaptativo contribuye a una mejor convivencia dentro del aula cuando al interior de la escuela.

2. Las interrelaciones entre los diferentes participantes de la escuela: adaptación de los estudiantes

En el momento en que los estudiantes realizan el tránsito académico de primaria a secundaria, se encuentran con una gran cantidad de cambios como por ejemplo: un nuevo ambiente curricular expresado por el aumento de la rigurosidad y del número de asignaturas, nuevos objetos de aprendizaje, un cambio significativo en las normas, la pérdida del trato maternal permanente de su docente y un grupo nuevos profesores con un trato distante, con estilos heterogéneos en cuanto a la administración de la autoridad, a las prácticas pedagógicas y metodológicas y sobretodo, diferentes maneras de relacionarse referente al trato con los estudiantes. Todo lo anterior supone un desacomodo por parte de los estudiantes que se traduce en dificultades en la adaptación al grado sexto.

Tal desadaptación se exterioriza por varias dificultades entre las cuales se destacan problemas en la convivencia, referentes a falta de escucha, poco respeto por la palabra y desatención en clase (Gimeno, 1997; Ruiz, Castro y Saenz, 2010 e Isoma, Navia y Felpeto, 2013 Citado por (Álvarez, Arrubla y Restrepo, 2018). Unido a lo anterior y como consecuencia también de los efectos que la desadaptación conlleva, está el bajo rendimiento académico y con esto último, según Escudero y Martínez (2011), la desmotivación en los estudiantes.

Sumado a toda la problemática que presenta la transición de primaria a secundaria para los estudiantes explicadas anteriormente, está el hecho de que los estudiantes se encuentran en la preadolescencia unos y el inicio de la adolescencia los otros, que son la mayoría, lo que supone unas nuevas tensiones producto de cambios a nivel biológico y psicológico, los cuales generan

desajustes y desequilibrios que se ven reflejados en una convivencia con mayor tensión al interior del aula, tal y como lo afirman Hoffman, Paris y Hall (citados por Rodríguez, 2016).

Un cambio representativo en esta etapa con el estudiante es el aspecto psicológico, tiene que ver con la reconfiguración de su identidad. Según Velásquez (2007), la construcción de la identidad por parte de un adolescente transita por tres referentes que son los padres, los pares y los modelos identitarios; esto últimos constituyen el contexto cultural permeado por los medios de comunicación, y la publicidad, de donde el adolescente extrae modelos, ideas, modas con las cuales se identifica, de esta manera en el contexto escolar, los anteriores modelos identitarios de los estudiantes son sus pares. Tal y como lo afirma Garza (2004, citado por Velásquez, 2007):

Los referentes de donde el adolescente se nutre de experiencias, ideas, formas de ser, pensar y actuar que le posibilitan una identidad. De esta manera para consolidar la identidad personal el adolescente se desprende de sus padres como referentes, y paradójicamente se edifica a partir de conocer y reconocerse en otros. (p.95).

Por otra parte Allen y Land (2000) citados por Penagos, Rodríguez, Carrillo y Castro, (2006) establecen que también en esta etapa los adolescentes desidealizan la figura paterna, con lo que se establece una ruptura en el rol protagónico y en el sentimiento de apego que este siente por sus padres, en este punto la relación con sus compañeros pasa a tener mayor importancia. Así, para la construcción de identidad como lo explica Aberastury (1969), el adolescente busca modelos e ideales con los cuales pueda identificarse, por lo tanto, muchas veces recurre al sometimiento de líderes, quienes en el contexto de la escuela son pares, que suplen las figuras paternas de las cuales el adolescente en esta etapa busca separarse.

Con lo anterior se demuestra, tal y como lo afirma Rerello y Jung (2012), que uno de los aspectos más importantes que determinan el proceso de transición de los estudiantes son los docentes, los cuales constituyen una figura identitaria quien el estudiante busca ver como figura de autoridad y de referencia en reemplazo de sus padre; por tanto, en la medida en que estos estén cualificados en cuanto a las herramientas y la capacidad para generar procesos adecuados de

interacción con los estudiantes en términos de capacidad de respuesta, atención, sensibilidad y cariño, se favorecerá dicho proceso de transición.

Por otro lado, durante el desarrollo de la transición el estudiante realiza un ejercicio de interacción con el nuevo entorno, introyectando los estímulos o nueva información a esquemas de conocimiento previo, quienes se reorganizan e incorporan en el estudiante, estas dos etapas de interacción con el ambiente (Piaget, 1995, 2004; citado por Capella et. al. 2017), los denomina, Asimilación y Acomodación; en donde el equilibrio entre estas dos supone una condición esencial para todo proceso adaptativo.

Dicho en otras palabras, la asimilación se da como un proceso donde la información intelectual se estructura a otras ya existentes, es decir, se modifican las creencias sobre el ambiente para que haya una adaptación al medio según las necesidades y demandas en la cual el sujeto se encuentre inmerso. Por tanto, se habla de una interacción entre el cuerpo y el medio donde las experiencias tratan de ajustarse o modificarse a nuevas formas del saber y el aprendizaje para así integrarlos.

La acomodación sugiere una alteración de la construcción que se hace del medio circundante en concordancia con la información nueva que se recibe, en otras palabras, una interiorización que permite un estado adaptativo de equilibrio donde al interactuar con una nueva experiencia se crea un esquema propio.

Ahora bien, tanto la asimilación como la acomodación hacen parte de los procesos de adaptación.

3. La escuela como lugar de acogida

El siglo XXI trajo nuevas demandas para la escuela: repensar su labor pedagógica a la luz de las nuevas concepciones de la interdisciplinariedad, que tienen como centro el ser humano y como referente la teoría de la complejidad, ya que el conocimiento fraccionado y la mirada

compartimentada por diversos saberes, ha llevado a una desarticulación en la construcción del conocimiento y a que la labor de la escuela sea cada vez más alejada de la realidad que viven sus estudiantes.

Otra demanda que tiene la escuela actual hace referencia a la necesidad de articular los procesos de convivencia a la planeación institucional, entendida esta como la necesidad de mirarla integralmente pues las dinámicas convivenciales que allí acontecen develan diferentes formas de relacionamiento entre los integrantes de la comunidad educativa y dan cuenta de los escenarios que van gestándose como fruto de las modalidades que éstas —las relaciones— revisten, generando un amplio espectro de socialización que fluctúa entre la acogida y la exclusión, sin descartar, por lo demás, el escepticismo y la indiferencia, todo esto en ocasiones, con graves consecuencias que impiden que los objetivos que se han planeado desde el Proyecto Educativo Institucional puedan tener los resultados esperados y la escuela no sea el lugar donde los sueños, expectativas y la educación integral a la que se aspira, pueda lograrse.

Reflexionar sobre lo anterior permitiría que la escuela se pensara como el espacio donde se atiende a los sueños, a las utopías, a la esperanza, al abrazo y al afecto. Pensar la escuela en este sentido es pensarla como lugar de acogida, es comprender que en la escuela las interacciones se producen entre seres humanos: adultos que acompañan los procesos educativos y niños, niñas y adolescentes que están en proceso de formación, en proceso de hacerse humanos y en este hacerse humanos, como lo diría Melich (2010), aceptar que somos *seres históricos*, seres situados, es decir, nos correspondió nacer en un espacio y un tiempo determinados.

Así, los adultos debemos entender que nuestros jóvenes son hijos de las tecnologías, viven en la era digital, son hijos de la globalización, del consumismo, mantienen relaciones líquidas, inestables, efímeras y sobre todo, son hijos de la violencias que azotan al país desde hace más de 50 años, violencias que están llegando al aula y que las instituciones no están preparadas para erradicar. Esta idea es importante para comprender que los niños y niñas que transitan del grado quinto al grado sexto tienen expectativas, formas de comprender el mundo acorde con su desarrollo físico, moral e intelectual, diferente a la concepción que tienen los docentes que acompañan los

procesos formativos. *Somos seres imperfectos*, caminamos siempre en la búsqueda de la perfección que jamás alcanzaremos, pero a la que siempre aspiramos. Somos *seres incompletos* y en la búsqueda de felicidad, nos convertimos en seres deseantes, el deseo expresado en cualquiera de sus dimensiones. Somos *seres frágiles*, lo que nos hace altamente vulnerables. La enfermedad y la muerte, son pruebas irrefutables de esta característica, *somos seres finitos*, vivimos en un mundo que no hemos elegido, donde heredamos una cultura, unos valores y una forma de vivir que no hemos elegido y la única certeza que tenemos es la de nuestra propia muerte, *somos seres sufrientes* pues pasamos por la experiencia del dolor, de la fragilidad y en cualquier momento irrumpe el azar y lastima nuestra humanidad, nuestra fragilidad.

Enseñar a nuestros niños y niñas estas condiciones de hacernos humanos en la escuela debe pasar por comprender que ser acogido en un proceso de formación permite adquirir los elementos para hacer el tránsito de la familia a los procesos de socialización que le demanda la sociedad y en ellos, la escuela en general y el maestro en particular, juegan un papel importante pues con el cuidado, el afecto y la protección que encuentra en la escuela como un lugar amoroso, le permite reconocerse único y encontrar la seguridad para pasar de un mundo caótico a un mundo seguro que le ofrece protección y apoyo, entrar en relación con el otro y construir juntos un mundo, “su mundo”, que le permita construir su proyecto de vida y hacer el tránsito hacia una formación integral y una ciudadanía activa como aspiraciones de la escuela formal colombiana.

4. Relación pedagógica: maestro – estudiante

El aula de clase es un lugar donde se entretajan diversos tipos de relaciones interpersonales entre los sujetos que la habitan o que están inmersos en ella, una de ellas es la que se da entre los docentes y los estudiantes en la cual se aprecian distintas dinámicas relacionales como la relación pedagógica. En palabras de Casassus (2006) y Paulo Freire (1997), (citados por Gallardo y Reyes, 2010), definen la relación pedagógica como un conjunto de interactividades entre las personas que participan de un proceso de aprendizaje de determinados objetos de conocimiento, en donde tanto los docentes como los estudiantes aprenden. Así mismo, esta relación pedagógica se puede estudiar

más detalladamente como una interrelación entre tres dimensiones: personales, bidireccionales y tripolar (Van Manem, citado por Gallardo y Reyes, 2010).

La primera se refiere a las características personales del docente y estudiante, las cuales tienen que ver con la edad, personalidad y estilo de enseñar y aprender respectivamente. La segunda dimensión tiene que ver con las interacciones sociales entre el docente y el estudiante, estas interacciones son independientes al objeto de estudio. Al respecto, Bertoglia (2005) lo explica como un proceso de influencia mutua simultánea, en el cual existe una anticipación, una respuesta en cada uno de los participantes, es así como un sujeto al anticipar la conducta del otro, la respuesta será ajustar su comportamiento como resultado de dicha expectativa; esta interacción permite a cada persona construir nuevas realidades. La tercera dimensión, la tripolar, toma en cuenta el objeto o contenido a aprender. “Éste impregna la relación, establece una jerarquía y una temporalidad al encuentro y estructura el tipo de contacto que se establece” (Gallardo & Reyes, 2010, p. 83). Así mismo, esta última dimensión toma en cuenta las estrategias que el profesor utiliza para la aprehensión del objeto de estudio, especialmente en la organización de los estudiantes para la enseñanza.

Muchos investigadores de distintas partes del mundo se han dado a la tarea de analizar los resultados académicos de los estudiantes y las relaciones pedagógicas con sus profesores, como materia prima de información y todos han llegado a la conclusión que un clima relacional positivo y una buena relación pedagógica trae como consecuencia mejores aprendizajes (Gallardo & Reyes, 2010).

Más allá de la caracterización de las dimensiones de la relación pedagógica docente-estudiante y de los buenos o malos resultados académicos del estudiante, el aula debe ser mirado como espacio de socialización e intercambio de saberes, emociones, experiencias, conocimientos, encuentros y desencuentros, se convierte en un lugar por excelencia de aprendizajes para la vida, es en él donde la convivencia se convierte en un crisol, donde se da la verdadera socialización y donde la relación pedagógica cobra sentido; allí el maestro se convierte en referente para la formación. Para los niños y niñas que transitan de la básica primaria a la básica secundaria el

espacio del aula puede convertirse en una frontera, un espacio donde la novedad, el extrañamiento, la alteridad se hacen presentes y se manifiestan en desencuentros, cambios constantes de estado de ánimo, baja autoestima, dificultades académicas y relaciones que poco favorecen la estabilidad emocional y afectiva que redunden en unos buenos resultados académicos y comportamentales. Como lo expresa el texto titulado: Waldman (Citado por León, 2009), en “El rostro en la frontera”:

La frontera demarca, circunscribe, divide y delimita: ella incluye y excluye, identifica lo que está dentro y lo que se encuentra fuera, separa al *Nosotros* de lo ajeno y se extiende al peligroso terreno de la “no pertenencia”. La frontera, como escenario de reglamentación y de orden, marca el fin de una zona segura y el principio de otra, quizá incierta... La frontera es un espacio y un tiempo de deslinde y adaptación; una herida que puede ser una cicatriz pero que, como alguna vez señalara el escritor mexicano Carlos Fuentes, puede no cicatrizar jamás (p. 9).

Comprender la relación pedagógica bajo las anteriores afirmaciones nos permite dar sentido a esta, pues es en este espacio del aula y los demás espacios escolares donde la frontera se visibiliza y donde el estudiante, con la participación de los adultos representativos, construye su subjetividad y se hace sujeto social, político, ético, religioso y estético con la esperanza de transformarse y transformar la realidad donde se desenvuelve y cobra sentido su vida.

Al establecer la distinción entre maestro y profesor, Melich (2010) considera, en la Ética de la compasión que entre el *decir* y el *mostrar* se encuentra la diferencia fundamental de estas dos figuras pedagógicas, ambas son formas expresivas pero el *decir* se relaciona con el lenguaje, con la palabra, con lo que se puede demostrar y como tal hace alusión al signo, aparece acá la figura del profesor; el *mostrar*, en cambio se relaciona con el silencio, con el símbolo y lo hacemos vivencia en la ética, la estética y la religión, he aquí la figura del maestro. En palabras del autor:

Lo *místico* (ético, estético, religioso) se encuentra *más allá* de los límites del lenguaje de la razón, de la lógica, de la ciencia, no significa necesariamente que sea *irracional*.

Significa, eso sí, que nos hallamos ante una forma expresiva que es *afectiva*, una relación *sensible*, una *razón del corazón* (Pascal), (Melich, 2010, p. 277).

Aparece entonces la figura del maestro como el que acompaña, desde el corazón, desde el afecto, como continúa expresándolo el autor:

La relación maestro-discípulo (a diferencia de la del profesor-alumno) no es propiamente una relación de enseñanza/aprendizaje, sino una *transmisión testimonial*...lo que el maestro transmite no lo puede demostrar, explicar o explicitar porque no se reduce a la lógica del lenguaje, *al decir*. No es ningún “hecho del mundo”, sino su “experiencia vital”. (Mèlich, 2010, p. 277).

Permitir que la afectividad del maestro y la adaptación del estudiante en la transición de grado quinto al grado sexto, como lo pretende el artículo es transitar como nos lo demuestran en la investigación sobre *el vínculo entre el profesor y el estudiante*, por un “carácter ‘vincular’ que tendría la relación que se construye entre profesor y estudiante... esta relación se caracterizaría por el establecimiento de un entramado afectivo reconocido-registrado por ambos términos de la relación vincular, durante un periodo prolongado de tiempo y que da sustento a la relación de trabajo que establece el docente con los estudiantes centrada en la construcción de conocimientos y de afectos (Flores, 2014, 82).

Tal pretensión requiere además que la escuela reformule cambios en las estructuras de su modelo pedagógico, que se orienten hacia modelos donde la palabra se posicione, donde los encuentros que dificultan la convivencia permitan la construcción de formas dialogales hacia una convivencia pacífica que permita construir relaciones horizontales que busquen trascender a una cultura de paz, tan necesaria en nuestros espacios escolares y en nuestro país.

Reflexionar sobre el tema: “La afectividad del maestro y la adaptación del estudiante en la transición de grado quinto al grado sexto” nos invita a pensar sobre varios aspectos que dan pistas para que las escuelas reflexionen sobre la importancia de esta transición y realicen planes de

mejoramiento que permitan no solo a los niños, niñas y jóvenes que se encuentran en esta etapa, sino a los profesores que los acompañan emprender una relación pedagógica diferente, que permita avanzar hacia una escuela más incluyente, participativa y acogedora. Esta reflexión nos lleva a plantear algunas conclusiones que podrían dar pistas para lograr el anterior propósito:

- ❖ La escuela debe convertirse en un lugar de acogida, lo cual implica que desde el Proyecto Educativo Institucional como guía que orienta los procesos que allí se llevan a cabo en cada uno de sus componentes muestren acciones que pretendan potenciar relaciones fraternas entre docentes- estudiantes.
- ❖ La labor del maestro en el aula no debe circunscribirse únicamente a acompañar procesos pedagógicos con un objetivo claro; transmisión del conocimiento, pues su labor va más allá, acompañar desde el afecto, la autoridad democrática y el saber construido horizontalmente.
- ❖ El aula como lugar por excelencia para el encuentro con el otro debe convertirse en un espacio para el encuentro con el conocimiento, con la diferencia, con la alteridad, con la novedad, pero también con el azar, la incertidumbre, la contingencia y los desencuentros que trae el con-vivir con otros/otras en el escenario de la escuela.
- ❖ La institución debe buscar espacios de encuentro y acercamiento entre los distintos participantes que confluyen en la escuela donde se construyan y compartan objetivos encaminados hacia la mejora de las relaciones fraternas de quienes orientan el quehacer escolar.
- ❖ Comprender que la labor pedagógica tiene implícita la convivencia, el enseñar a vivir con el otro en un espacio donde la alteridad y la diferencia están presentes, pero en los que el reconocimiento de cada uno de los estudiantes debe ser la meta hacia la que se dirija la escuela.
- ❖ Cotejado varias investigaciones que tienen que ver con la transición del grado quinto al grado sexto, y más importante aún, en los hallazgos del trabajo de investigación realizado por el autor, específicamente en los testimonios de los estudiantes participantes, se puede concluir que al lograrse una proximidad emocional con el docente, se puede experimentar en estos mayor seguridad, sentido crítico y capacidad para resolver problemas de su contexto, situación que redundará en un mejor ambiente para afrontar la etapa de transición.

- ❖ La transición para los estudiantes de la básica primaria a la básica secundaria genera sentimientos de inseguridad, miedo, dolor y preocupación que se traducen en bajo rendimiento académico, problemas de convivencia, desencuentros con los adultos representativos y consumo de sustancias psicoactivas. En este sentido, la escuela debe estar alerta a estas manifestaciones al mismo tiempo que busca estrategias preventivas como las que se han presentado en el presente trabajo para que el papel formador y transformador de la escuela se visibilice, de manera que se alcancen los cambios significativos presupuestados dentro de los fines de la misma afín de lograr tener estudiantes felices y espacios escolares acogedores y amorosos donde el con-vivir y aprender juntos sea posible.

Referencias

- Aberastury, A., (1969). El adolescente y la libertad. *Revista uruguaya de psicoanálisis*, 11,(2), 1-15.
- Alba, G; Justicia-Arráez, A; Pichardo, C; Martínez y Justicia, F. (2013). Aprender a Convivir. Un programa para la mejora de la competencia social del alumnado de Educación Infantil y Primaria. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 11(3), 883-904.
- Álvarez, J; Arrubla, W; Restrepo, M; (2018), Transición del Grado Quinto al Grado Sexto: Un Estudio de Caso en la Institución Educativa María Mediadora del Municipio de Sabaneta. [Tesis de Maestría]. Fundación CINDE; Universidad de Manizales.
- Bertogila, R. (2005). La interacción profesor-alumno una visión desde los procesos atribucionales. *Revista de la Facultad de Psicología, Facultad de Filosofía y Educación*, 4, 57-73
- Capella, C., & Soza, J., & García, G., & Sepúlveda, G., & Quiroga, F., & González, I., & González, N., & Pérez, F., & George, M., & Vergara, P. (2017). Cambio psicoterapéutico en niños/as y adolescentes desde el enfoque constructivista evolutivo: evaluación de un caso. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 26 (1), 125-136.
- Caro Samada, C., Ahedo Ruiz, J. & Esteban Bara, F. (2018). La propuesta de educación moral de Kohlberg y su legado en la universidad: actualidad y prospectiva /Kohlberg's moral education proposal and its legacy at university: present and future. *Revista Española de Pedagogía*, 76 (269), 85-100.
- Dome, Carolina y Erausquin, Cristina (2016). Los docentes frente a las violencias en las escuelas: problemas complejos y escisión de las intervenciones [Memorias de congreso]. VIII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXII Jornadas de Investigación en Psicología. XXII Encuentro de Investigación en Psicología del MERCOSUR. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales - Sede Argentina, Buenos Aires.
- Escudero, J. M. y Martínez, B. (2011). Educación inclusiva y cambio escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 55, 85-105

- Flores Fuentes, A. (2014). *El vínculo entre profesor y estudiante: Núcleo del proceso del trabajo docente. Memoria para optar al título de Psicólogo* [Trabajo de grado]. Universidad de Chile. Facultad de Ciencias Sociales. Carrera de Psicología. Santiago de Chile
- Gallardo, L. & Reyes, P. (2010). Relación profesor-alumno en la universidad. *Calidad en la Educación*, 32, 78-108
- Jaramillo Roldán, R. (2018). *Formación y Convivencia*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia
- León, E. (Ed), (2009). *Los rostros del Otro. Reconocimiento, invención y borramiento de la alteridad*. México: Anthropos Editorial; Universidad Nacional Autónoma de México
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (15 de marzo de 2013). Ley 1620. Ley de convivencia escolar. Bogotá
- Melich, J. C. (2010). *Ética de la Compasión*. Barcelona :Herder Editorial S.L..
- Ortega Valencia, P. (2012). Pedagogía y alteridad. Una Pedagogía del Nos-Otros. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (35), 128-146.
- Penagos, A., & Rodríguez, M., & Carrillo, S., & Castro, J. (2006). Apego, relaciones románticas y autoconcepto en adolescentes bogotanos. *Universitas Psychologica*, 5 (1), 21-36.
- Puerta Lopera, Isabel y otro (2011). *Abriendo espacios flexibles en la escuela*. Medellín: Ed. Universidad de Antioquia.
- Rebello Britto, P., & Jung Rana, A. (2012). Preparación para la Escuela y las transiciones. *Escuelas Amiga de la Infancia*, 32.
- Rodríguez, F. (2016). Transición de primaria a secundaria: factores de éxito. [Tesis doctoral]. Universidad de Barcelona
- Tamayo Arboleda, F.L & Sotomayor Acosta, J. O. (2018). ¿Penas sin humillaciones? Límites al derecho penal derivados del respeto a la dignidad humana. *Opinión Jurídica*, 17, (33), 19-41.
- Sábato, E. (2000). *La resistencia*. Bogotá: Seix Barral; Planeta
- Velásquez Pérez, A. (2007). Lenguaje e identidad en los adolescentes de hoy. *El Ágora USB*, 7, (1), 85-107

LAS PAUTAS DE CRIANZA Y SU RELACIÓN CON LA TRANSICIÓN DEL GRADO QUINTO AL GRADO SEXTO⁵

Wilson Arrubla Mateus**

Resumen

El presente artículo de reflexión se deriva de la investigación *Aspectos convivenciales que influyen en la Transición del grado quinto al grado sexto: un estudio de caso en la Institución Educativa María Mediadora del Municipio de Sabaneta*. Una de las categorías emergentes que evidenció este estudio es la de las pautas de crianza, como elementos de carácter activo en la familia que influyen en la regulación comportamental del adolescente, cumpliendo un rol fundamental en la formación del estudiante, dado que es allí donde él recibe los primeros estímulos. Por ello, se plantea esta reflexión acerca de cuáles son esos elementos o habilidades que aporta la familia y que van a influir negativa o positivamente en su transición escolar del estudiante de primaria a bachillerato. Para construir esta reflexión se consideran elementos hallados en la investigación y se tienen en cuenta lo que sugieren algunas investigaciones sobre las pautas de crianza y la adolescencia.

Palabras claves: Pautas de crianza, transición escolar, familia, adolescencia, habilidades sociales.

⁵ Investigación realizada en el marco de la Maestría en Educación y Desarrollo Humano de la Fundación CINDE y la Universidad de Manizales adelantada durante el año 2017 y 2018 para optar al título de Magíster en Educación y Desarrollo Humano.

**Especialista en didáctica de la tecnología - Docente en la institución educativa José Félix de Restrepo – arrubla4@hotmail.com

Introducción

Se aborda en este artículo una reflexión acerca de las habilidades que se desarrollan en familia y que inciden en forma positiva o negativa en la transición de primaria a bachillerato que realizan los adolescentes en su proceso escolar. Este interés se derivó de los hallazgos realizados en la investigación *Aspectos convivenciales que influyen en la transición del grado quinto al grado sexto: un estudio de caso en la Institución Educativa María Mediadora del Municipio de Sabaneta*, donde se evidenciaron problemas comportamentales de los estudiantes que hacen esa transición y al señalar las diversas causas que influyen en el proceso de adaptación que de ella se deriva, emergieron las pautas de crianza como uno de esos aspectos, en la misma línea en que lo han señalado varios autores como Enríquez y Garzón (2014), Clerici y García (2010), Triana, Ávila y Malagón (2010), Torres, Garrido, Reyes y Ortega (2008), quienes sostienen que el rol de la familia en el proceso de educación impacta de diversas formas, especialmente en la socialización.

El tema de pautas de crianza cobra vigencia, porque inciden en el proceso educativo y dado que esta transición escolar genera modos de comportamiento que son expresión de los individuos lo que lleva consigo algunas alteraciones de roles específicos. Esto, sin duda, es un problema que ha de afrontar cotidianamente los padres de familia y educadores (Bellido & Villegas, 1992) y que vamos a abordar aquí, teniendo presente de modo particular la influencia que tiene en relación con los estudiantes.

En el ámbito escolar, nos encontramos precisamente que para esta etapa de la transición del grado quinto a grado sexto, la escuela no está preparada ni pensada para dar respuesta a las necesidades de los niños, niñas y adolescentes, y como lo mencionan Bellido & Villegas (1992):

Hay aspectos como los ritmos de aprendizaje, demandas institucionales y familiares, cambios acelerados a nivel biológico, físico emocional, además, cambios personales y de su cuerpo, la atención al ambiente familiar, a los condicionamientos sociales, a los patrones culturales y en suma, al contexto real en que se desenvuelve su vida, constituye una referencia inexcusable para cualquier intento de aproximación a sus problemas (p.124).

Por su parte, en el ámbito familiar, que es el que pretende abordar este artículo, las pautas de crianza de las familias de los adolescentes que hacen su transición de primaria a secundaria, son fundamentales en el rol que cumple la familia para el desarrollo de habilidades que van a permitir su adaptación y socialización dentro del aula y en la convivencia en la escuela. Para abordar esta reflexión, se desarrollarán tres apartados en donde se expondrán algunos conceptos sobre las pautas de crianza, sus impactos positivos y negativos y nos acercaremos al punto focal de la transición, considerando los hallazgos de la investigación en mención.

1. Concepto pautas de crianza

La familia al considerarse el escenario por excelencia de desarrollo del ser humano influye en el desarrollo socioafectivo. De acuerdo con Cuervo (2010), “los modelos, valores, normas, roles y habilidades se aprenden durante la infancia, la cual está relacionada con el manejo y resolución de conflictos, las habilidades sociales y adaptativas, con las conductas prosociales y con la regulación emocional, entre otras” (p, 111). En la misma línea, Castiblanco y Valbuena (citados en a Enríquez y Garzón, 2014), mencionan que:

La familia es el escenario donde se enseñan y se aprenden los primeros comportamientos por asimilación y acomodación del comportamiento de los padres y/o cuidadores, en el que se imparte pautas de crianza a los niños y niñas, se deduce que estas son base fundamental para que ellos y ellas tengan herramientas para su desarrollo asertivo en el contexto académico (p.3).

Por ende, entendemos la responsabilidad que esta tiene en la adaptación que vendrá en la adolescencia, en especial en escenarios de socialización como la escuela y su transición al colegio.

Al revisar algunas conceptualizaciones sobre pautas de crianza, al respecto, encontramos que Eraso, Bravo & Delgado (2006,, p.109) las definen como:

Entrenamiento y formación de los niños por los padres o por sustitutos de los padres. También se define como los conocimientos, actitudes y creencias que los padres asumen en relación con la salud, la nutrición, la importancia de los ambientes físico y social y las oportunidades de aprendizaje de sus hijos en el hogar (...) La crianza del ser humano constituye la primera historia de amor sobre la que se edifica en gran parte la identidad del niño y se construye el ser social.

Podemos entender que este escenario inicial es fundamentado por lo padres, desde luego, también puede incluirse a los cuidadores, lo que indica que las pautas de crianza no necesariamente parten solo de aquellos con los que se comparte el árbol genealógico. Y cómo lo asumen Enríquez y Garzón, (2014, p. 5): “si bien la familia no es el único medio de socialización, la experiencia ha demostrado que se constituye en factor influyente de desarrollo integral de los seres humanos”.

Por otro lado, para Durning y Fortin, (2000 citado en Clerici & García, 2010) “entendemos por pautas de crianza (también mencionadas en la literatura en términos de estilos parentales, estilos de educación familiar o prácticas parentales de crianza) los comportamientos y actitudes de los padres en relación a sus hijos” (p. 206). No obstante, Enríquez y Garzón (2014), agregan que “aunque las pautas de crianza sean transmitidas de manera generacional de padres a hijos, estas a su vez son permeadas por las personas con las que comparte el niño o la niña en sus diferentes contextos” (p.4). Esto reforzando la idea de Izzedin y Pachajoa (2009), nos indica que las pautas de crianza no solo provienen del entorno parental, también de un espectro de referentes como en los casos de tíos, tías, abuelos, vecinos o cuidadores tempranos, entre otros. Lo que nos lleva plantear que las pautas de crianza se refieren a toda la influencia que recibe un ser humano desde los primeros momentos de su vida, proveniente de su entorno de cuidado y que va influir y determinar su comportamiento y relación con la sociedad.

2. El rol de la familia frente al desarrollo de habilidades de socialización

Tal y como lo revisamos, la familia no es el único escenario donde se desarrollan las habilidades sociales o de socialización, no obstante, en los comportamientos que presenta un estudiante, se puede observar la importancia de esa influencia familiar. Entendiendo este universo de responsabilidades de los padres, y de acuerdo con Torres, Garrido, Reyes y Ortega (2008), podemos afirmar que la crianza no se suscribe solo al hecho de dar instrucciones, se requiere informar y formar, y este formar va en clave de actitud, valores, conductas que corresponden a unas normas de convivencia social. No obstante, estos se van compartiendo por medio de la convivencia

y sólo es a través de “los espejos” que se va entendiendo esas asimilaciones que van tomando forma en el otro, aquel que está siendo educado, o sea, es el ejemplo la forma en que estas pautas cobran un valor importante en la formación.

Por lo anterior y retomando las palabras de Clerici y García (2010, p.206), se plantea que:

Las pautas de crianza implican en líneas generales la combinación de dos dimensiones. Por un lado, lo referido al apoyo o al afecto parental, que implica la sensibilidad de los padres hacia los hijos, motivando la autonomía, autoafirmación y autorregulación de estos últimos. Y por otro, lo referido al control o exigencia parental, que implica las demandas parentales y los esfuerzos disciplinarios con el objetivo de lograr la adaptación social de sus hijos.

Al respecto, la mayoría de los autores indican que el acompañamiento que hacen los padres está relacionado con estas dos dimensiones mencionadas; apoyo y control, las cuales cruzadas entre sí pueden dar lugar a varios tipos de crianza parental; y cuyos modelos más conocidos son autoritario, autorizado y permisivo. Lo anterior es afirmado por González y González, (2015), cuando citan las investigaciones de Baurrind (1967, 1991), Bentley y Fox (1991), Cohn, Cowan, y Pearson (1992), Feldman y Wehntzel (1990), Parish y McCluskey (1992) y Patterson, Reid y Dishion (1992). No obstante, cada uno de estos modelos poseen características específicas que van a tener consecuencias en la adaptación social y emocional del adolescente. El autoritario se caracteriza por un exceso de control; el permisivo por la ausencia de normas y reglas de disciplina, mientras que la característica más acusada del modelo autorizado es el afecto y apoyo parental, junto con normas claras de disciplina consistente; las mismas que afloran durante el proceso de transición de primaria a bachillerato.

Desde luego, no se puede obviar lo que sucede cuando no hay un modelo como el autorizado, en la crianza de un adolescente, al respecto, Bellido y Villegas (1992), mencionan que:

La desorganización y la disolución de la familia perturba el proceso de socialización. En nuestra sociedad actual podemos comprobar cómo las familias en situación patológica proceden en su mayoría de hogares con los mismos síntomas [...]. En suma, la falta de organización interna o la disolución vivida en la familia de origen repercute en el sentir de sus descendientes durante generaciones.

Asimismo, Bellido y Villegas (1992), aseguran que cuestiones como el maltrato, la violencia intrafamiliar, el abuso emocional, la pobreza, la ausencia de abuela, la presencia de un padrastro o madrastra hostil, el abandono de la madre (y no del padre?), la presencia de enfermedades mentales en la familia, situaciones de adicción a drogas y/o alcohol, padres intolerantes, indiferentes, o superansiosos o madre menor de edad, son aspectos de riesgo y en los que hay que indagar, pues estos no solo derivan problemas de comportamiento y socialización en el menor de los casos, o sea lo que estos autores describen como una “transmisión disfuncional del rol”.

Entendiendo la multiplicidad de problemas que pueden devenir de la transmisión disfuncional de roles, los autores (Bellido y Villegas, 1992), señalan una clasificación de ellos, que para fines de esta reflexión señalaremos algunos que tienen relación directa con los problemas de socialización y adaptación, como son; ausencia, abandono, falta de afectividad, falta de protección y falta de cooperación. Vale la pena agregar que al relacionar estos con los problemas evidenciados en la transición del adolescente de primaria a secundaria, la falta de cooperación, guarda estrecha afinidad con el asunto que se evidencia en la investigación referida.

3. Problemas en la transición de los adolescentes

Todo lo anterior, nos lleva a reflexionar acerca del rol parental, la relación de fondo que pueda tener algunos de estos problemas mencionados con las socialización y adaptación que tienen los estudiantes de primaria a secundaria y la consciencia que pueden tener los padres de esos asuntos. Al respecto, Aguilar (citado en Torres, Garrido, Reyes y Ortega, 2008), indica que:

Las prácticas educativas que adoptamos con nuestros hijos no suelen provenir de análisis informados y profesionales, sino de estrategias que muchas veces se han ido transmitiendo de generación en generación (con algunas adaptaciones a la “época”), y, a pesar de que algunas veces hemos cuestionado diversas formas con las que nos educaron, en el momento de la acción frente a nuestros hijos solemos traicionarnos y tendemos a hacer lo mismo que hemos aprendido, visto, vivido y criticado cuando fuimos educados” (p. 80)

Pero, entendiendo ese deseo parental de formar buenas personas, suele evidenciar también fallas que, a lo mejor, desde esa instrucción de formar un hombre y/o mujer con valores y

principios, puede verse empañado por las actitudes con las que sus padres pueden borrar dichas instrucciones, pues ese ejemplo, sin darse cuenta, viene forjando el imaginario de ese ser desde la infancia. Esto da cuenta de la necesidad de trabajar en esa consciencia como familia, y asumir la formación como ese proceso en el que no solo se enseña, si no del que también se es aprendiz como padres. Al respecto Richard Weissbourd (2016), ha señalado que los niños requieren que sus padres los ayuden “a convertirse en personas preocupadas, respetuosas y responsables para sus comunidades, en todas las etapas de su infancia” (párr. 6) y se agrega adolescencia, pues es allí donde se ha evidenciado la mayoría de problemas de adaptación y socialización, pues hay un evidente rechazo a la norma y tensiones en las relaciones con sus pares.

De lo anterior, se evidencian que los problemas de socialización devienen de esas situaciones en las que los adolescentes no desarrollan la empatía necesaria para mantener una convivencia pacífica, sobre todo en el contexto de transición que deben hacer de la escuela primaria al bachillerato, y que están relacionadas directamente con la crianza que reciben. No obstante, de las reflexiones que propone Weissbourd también se infiere las falencias que existen en esas pautas de crianza, en coherencia con lo que ya nos indicaba Bellido y Villegas, (1992), y nos trae a colación lo que también se ha evidenciado en los estudiantes de la Institución Educativa María Mediadora, que están en ese proceso de transición, podría suponerse que tienen problemas de empatía, que ésta no fue importante o no estuvo presente en su proceso de crianza.

Con respecto al comportamiento, algunos de los hallazgos de la investigación que le da marco a este trabajo, se encontró que los estudiantes demostraron muchos problemas de convivencia en el aula, muchos conflictos relacionados con la falta de normatividad, y algunos de estos se podría suponer que provienen desde el hogar, tal y como lo dio a entender uno de los docentes entrevistados. Asimismo, este docente señaló la falta de compromisos que se evidencia desde el hogar, en este sentido, retomamos que González y González, (2015), ya referida, señalaba estos modelos de crianza, cuya probabilidad pueden estar dentro del modelo autoritario, porque se caracteriza por un exceso de control; o el permisivo, por la ausencia de normas y reglas de disciplina.

Desde luego, estos problemas de adaptación de los jóvenes en el bachillerato en la transición, precisamente, dejan como resultados, en la mayoría de casos, el fracaso escolar, y el hecho de llegar a ellos para entender cuáles son sus molestias los exaspera más. Frente a lo mencionado por el docente (D2), afirma Calvo (2016), que en la transición de primaria a secundaria los estudiantes sienten que las normas son notablemente distintas a las que venían organizando el funcionamiento de la educación primaria. Confrontan el clima de control y diferente grado de rigidez que experimentan en esta nueva etapa con las normas de convivencia que experimentaban durante la primaria. Así mismo, este evento se relaciona con construir y acatar normas; contar con mecanismos de autorregulación social y sistemas que velen por su cumplimiento; respetar las diferencias; aprender a celebrar, cumplir y reparar acuerdos, y construir relaciones de confianza entre las personas de la comunidad educativa (Mockus, 2003, citado por Camacho, 2017). Al respecto, expresa Gimeno Sacristán (citado por Pérez, 2010) que “los estudiantes pasan de un sistema maternalista a un ambiente que les exige mayor independencia y control, situaciones que pueden, inclusive, provocar crisis socioafectivas” (p. 10).

Cuando se realizaron las entrevistas a los participantes, estos manifestaron la importancia de la presencia de los padres de familia con su apoyo y acompañamiento como soporte para la transición escolar, pero aclaran los mismos, que este va relacionado con apuestas de formación. Al respecto, en los hallazgos de nuestra investigación una madre menciona que ella trata de involucrarse en los procesos y en las situaciones de sus hijos a través del diálogo, a través de la palabra, a través del acompañamiento en ciertas situaciones.

No obstante, en este sentido, se evidencia que hay interés de cooperación, no obstante, frente al relato de un docente se presenta lo contrario, falta de cooperación, que menciona que en el transcurso del grado quinto, todos los padres aseguraron que hacían un acompañamiento excelente a sus hijos en lo relacionado a la supervisión de las tareas en el hogar; y en lo corrido del año la mayoría de los padres afirmaron que ya no realizaban tanto acompañamiento, puesto que los estudiantes deben adquirir responsabilidad. Este cambio evidencia, en muchas ocasiones, falta de acompañamiento. Pero, por otro lado, también puede derivarse de la incertidumbre de las familias

frente a esa transición o desconocimiento de cómo es mejor actuar, asumiendo que sus hijos/as ya no son niños/as.

Es decir, en la transición los padres también experimentan la dicotomía entre acompañar y fomentar la independencia, entre exigir o estimular y es en esta ambigüedad donde el adolescente encuentra una brecha normativa que mal interpreta al considerarla dicotómica, pero se expone como dificultad en la convivencia ya que todos los niños que comparten el grado sexto han sido sometidos a distintos estímulos normativos y se cruzan en conflicto la manera como deben resolver las situaciones de convivencia conflictiva con la manera como les han enseñado los padres de familia a convivir en grupos cerrados. Y esto implica falta de acompañamiento? Yo no lo diría así, porque creo que es un señalamiento que no solo no es del todo cierto y generaliza, sino que tiene un sesgo importante

4. Conclusiones

Las pautas de crianza y su relación con la transición del grado quinto al grado sexto, no es un hecho lo suficientemente estudiado, no obstante, al abordar el estado del arte muchos se remitieron a estudios desde un área psicosocial, que intentan describir la conducta humana. El hecho que las pautas de crianza incidan en el proceso educativo y dicha transición genere modos de comportamiento que son expresión de los individuos lleva consigo una disfunción de roles específicos, o transmisión disfuncional de roles, es sin duda, un problema que han de afrontar cotidianamente los educadores, teniendo presente de modo particular la influencia que tiene en relación con los estudiantes.

Dentro de contexto regulativo también se presenta un desfase entre las pautas de crianza y lo que corresponde a rutinas escolares, cumplimiento de la norma y aplicación de sanciones y acciones pedagógicas. Si bien hay claridad frente a las normas institucionales y la figura de autoridad que los docentes representan, no se ha hecho consciencia a los padres de su rol en esta fase y en la apoyo que requieren los adolescentes en este cambio, para asumir sus actuaciones y como mejorar frente a las nuevas exigencias y demandas que hacen parte del proceso social en el

grado sexto y que requieren de parte de los padres de familia de autonomía, independencia y responsabilidad.

Hechos como los que se mencionaron inicialmente en la investigación donde se expresaron problemas de norma, adaptación y socialización, constituyen una experiencia cotidiana que se vive en las instituciones educativas, cuyo entendimiento y valoración junto con otros aspectos, como la convivencia, pueden incidir en la relación que se presenta con las pautas de crianza y la transición del grado quinto al grado sexto. Estas nos ayudan a entender la clave última de muchos casos que debemos abordar desde la labor del educador. El aprendizaje y su proceso de personalización tienen lugar inicialmente en el plano socio – familiar, para ser luego una labor o tarea de carácter más individual. De acuerdo con Gervilla (2003), las pautas de crianza son el eje fundamental de la interacción padres-hijos y en torno a ellos, se distribuyen los contenidos (valores, creencias, etc.) y se delimitan formas, estrategias, procedimientos y expectativas, cuando se habla de pautas de crianza, se hace referencia al arte de criar hijos o “puericultura” (Diccionario ABC, 2014).

En este sentido, nos encontramos precisamente que en esta etapa de la transición del grado quinto a grado sexto, la escuela no está preparada ni pensada para dar respuesta a las necesidades de los niños, niñas y adolescentes, hay aspectos como los ritmos de aprendizaje, demandas institucionales y familiares, cambios acelerados a nivel biológico, físico emocional, además, cambio personales y de su cuerpo, la atención al ambiente familiar, a los condicionamientos sociales, a los patrones culturales y en suma, al contexto real en que se desenvuelve su vida, constituye una referencia inexcusable para cualquier intento de aproximación a sus problemas.

De acuerdo a todo lo tratado, se puede mencionar que en realidad son muchos los aspectos de tipo familiar y relacional que cambian con la transición de la primaria a la secundaria y que los estudiantes no se les prepara para asumirlos, lo que está generando diferentes situaciones de orden convivencial, emocional y social que inciden en el proceso de adaptación.

Por último, como lo sugiere Enríquez y Garzón (2014) todo proceso de transición trae trastornos y amerita esfuerzos por parte de los involucrados para lograr la adaptación, por ellos la necesidad de trabajar conjuntamente entre familia y escuela.

Referencias

- Álvarez, J; Arrubla, W; Restrepo, M; (2018). Transición del Grado Quinto al Grado Sexto: Un Estudio de Caso en la Institución Educativa María Mediadora del Municipio de Sabaneta. [Tesis de Maestría]. Fundación CINDE; Universidad de Manizales
- Castiblanco, C. y Valbuena, M. (2012). Pautas de crianza, implicación directa en la construcción de tejido social. Corporación Universitaria Minuto de Dios. [Tesis de grado]. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10656/1261>
- Cuervo Martínez, Á. (2010). Pautas de crianza y desarrollo socioafectivo en la infancia. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 6 (1), 111-121.
- Bauman, Z. (2005). *Modernidad líquida*. México: Fondo de Cultura Económica
- Bellido, A. J. & Villegas Castrillo, E. (1992). Influencia de la familia en el desarrollo de pautas inadecuadas de conducta. *Revistas - Alternativas. Cuadernos de Trabajo Social*, 1, 123-133
Disponible en; https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/5905/1/ALT_01_10.pdf
- Blanco, M. y Ramos, F. (2009). Escuela y fracaso: Cambiar el color del cristal con que se mira. *Revista Iberoamericana de Educación*, 50, 99- 112.
- Cuervo Martínez, A. (2010). Pautas de Crianza y Desarrollo Socioafectivo en la Infancia. *Revista Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 6(1), 111-121.
- Clerici, G. y García, M. (2010). Autoconcepto y percepción de pautas de crianza en niños escolares. Aproximaciones teóricas. Universidad de Buenos Aires. *Revista Psicología del desarrollo*, 17(1), 205-212. Recuperado de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-16862010000100065&lang=pt
- Díaz, J. (2006). Investigación temática identidad, adolescencia y cultura. Jóvenes secundarios en un contexto regional. *RMIE*, 11, (29), 431-457.
- Emol.com (julio 2016). *Psicólogo de Harvard da 5 consejos para criar buenos hijos* [noticia online]. Disponible en: <http://www.emol.com/noticias/Tendencias/2016/07/25/814080/Psicologo-de-Harvard-da-5-consejos-para-criar-buenos-hijos.html>
- Enríquez Villota, M F.; Garzón Velásquez, F. (2017). Pautas de crianza, familia y educación. *Sophia, Revista de Investigación en Educación*, 6(11), 39-59

- García Cabrero, B., & Klein Kreisler, I. (2014). La construcción de ambientes educativos para la convivencia pacífica: el modelo pedagógico del programa SaludARTE. *Sinéctica*, (42), 1-13.
- Gaviria, M.(2016). La Transición de la educación primaria a la educación secundaria, un asunto por entender y atender desde la cotidianidad escolar [Trabajo de Grado]. Corporación Universitaria Lasallista, Especialización en Psicología Educativa.
- Gimeno Sacristán, J. (1997). *La transición a la educación secundaria: discontinuidades en las culturas escolares*. Madrid, España: Ediciones Morata.
- González, C. y González, N. (2015). Enseñar a transitar desde la Educación Primaria: el proyecto profesional y vital. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18 (2), 29-41.
- Izzedin Bouquet, R. & Pachajoa Londoño, Al. (2009). Pautas, prácticas y creencias acerca de crianza... ayer y hoy. *Liberabit*, 15(2), 109-115. Recuperado de: http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-48272009000200005&lng=es&tlng=es.
- Mockus, A. (2002). Convivencia como armonización de ley, moral y cultura. *Perspectivas*, 22, (19), 19-37.
- Torres Velázquez, L.; Garrido Garduño, A.; Reyes Luna, A., & Ortega Silva, P. (2008). Responsabilidades en la crianza de los hijos. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 13 (1), 77-89.
- Triana, A. Ávila, L. y Malagón, A. (2010). Patrones de crianza y cuidado de niños y niñas en Boyacá. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 8 (2), 933-945.