

## 6. EL FUTURO

De lo que se inició la experiencia por unos motivos político-educativos, se ha llegado en tan solo 4 años a la reformulación de cómo debe ser la atención a la pequeña infancia. No es nada nuevo, puesto que ejemplos de modelos educativos a seguir países como Dinamarca, la región italiana de la Emilia Romana, y otros cercanos, nos hablan de la búsqueda de servicios con entidad propia que incluyen escuelas infantiles y parvularios por supuesto, inclinados a coordinarse de manera implícita o explícita, pero con una idea de que con eso ya no es suficiente.

Es necesario entender que la sanidad en las primeras edades es fundamentalmente "educativa" puesto que al margen de la curación, persigue el gran objetivo de la prevención y de la implantación de hábitos alimentarios, higiénicos, de sueño,...

Hay que ayudar a las familias en su tarea de núcleo esencial y referencial, en el desarrollo de todos sus componentes y para ello es importante que los mensajes que le lleguen desde los distintos ámbitos sean tendentes a la coincidencia y a la comprensión, para poder actuar de una manera coherente en la atención a los más pequeños.

Así lo ha comprendido el Ayuntamiento de la ciudad y en enero del presente año (2004), se ha inaugurado la primera escuela infantil 0-3 municipal, para que conjuntamente con el espacio familiar "La Casa dels Arbres" vayan sentando los cimientos de lo que debería ser un espacio educativo integral, que de cobertura a los niños y las niñas.

Además de compartir vecindad de ubicación comparten proyectos comunes, actuaciones conjuntas a su vez ambos servicios cuentan con el asesoramiento y colaboración del equipo de *Pediatría del Área Básica de Salud*. También comparten territorialidad cercana con el *Centro de Diagnóstico y Atención a la Pequeña infancia* de la ciudad. Los CEIP del barrio han establecido contacto con todos ellos en todo el proceso de matriculación, lo cual permite hablar de una zona de la ciudad donde 0-6 está presente de verdad.

## 7. BIBLIOGRAFÍA

ALSINET, C. (2000): *El bienestar de la infancia*. Lleida: Pagés Editors.

CASAS, F. (1998): *Infancia: perspectivas psicosociales*. Barcelona: Paidós.

EVANS, J.L y otros (2000): *La primera infancia cuenta*. Washington, D.C. El Banco Mundial.

VILA, I. (1998): *Familia, escuela y comunidad*. Barcelona: Horsori/ICE-UB.

### Contribución 3:

### LA TRANSICIÓN DE PRIMARIA A SECUNDARIA.

### LA EXPERIENCIA DE DOS CENTROS PÚBLICOS DE CERDANYOLA DEL VALLÈS

Marius Martínez (*Universidad Autónoma de Barcelona*)

### RESUMEN

La extensión del período de escolarización obligatoria y su desarrollo efectivo en instituciones distintas plantea a menudo problemáticas diversas al proceso de transición.

1. La presente aportación sintetiza parte del estudio realizado en el curso escolar 2002-2003 por J. Gairin y

La presente aportación analiza algunas de ellas referidas a la transición primaria-secundaria, apoyada en la experiencia realizada en Cerdanyola del Vallés y en otras escuelas de la misma Comunidad Autónoma. Particularmente, se destaca la presentación de un programa de transición en fases que los centros educativos de un mismo territorio podrían aplicar progresivamente.

## **I. INTRODUCCIÓN**

La transición entre las etapas obligatorias plantea retos educativos de primer orden. En primer lugar, supone, para los centros públicos, un cambio de establecimiento educativo y por lo tanto la inserción en un nuevo contexto con normas, procesos y características distintas. Supone cambios en los contenidos, en las metodologías, en las dinámicas y en muchos casos en los resultados educativos. Además acontece en un periodo de cambios personales en el alumnado que vienen a añadir nuevas dificultades.

La transición además supone un reto para los profesionales que deben situar a su alumnado en las mejores condiciones para que prosigan su formación obligatoria –caso de los docentes de primaria– y deben acoger a dicho alumnado en las mejores condiciones para que tras un periodo de adaptación puedan proseguir exitosamente su desarrollo global –caso del profesorado de secundaria–.

Para las familias, la transición supone un momento de ansiedad al tener que afrontar algunas decisiones como puedan ser la elección de centro y el hecho de tener que considerar el itinerario de sus hijos e hijas. El conocimiento del centro de primaria tras seis o nueve años de escolarización y el desconocimiento del centro de secundaria genera un cierto estrés en las familias que debe también considerarse.

En definitiva, la transición dentro del sistema educativo es un momento importante para toda la comunidad educativa que debe considerarse desde sus problemáticas específicas pero sobretudo como una oportunidad para optimizar la colaboración entre centros, entre profesionales, la participación de las familias y también de la administración local para conseguir, en el citado marco colaborativo, un itinerario fluido y estimulante para el alumnado.

## **2. LA TRANSICIÓN ENTRE LAS ETAPAS OBLIGATORIAS: MARCO PARA LA COLABORACIÓN**

Como se ha citado en el apartado anterior, la transición entre las etapas obligatorias proporciona un marco óptimo para la colaboración. Esta práctica supone tener en cuenta un conjunto de valores y asunciones educativas como una determinada concepción de la realidad y las relaciones que en ésta se desarrollan y en las que frente a la competitividad y el individualismo, la colaboración permite buscar la implicación, el análisis compartido de la realidad y la generación de propuestas o respuestas compartidas. En segundo lugar, la colaboración supone un valor coherente con el proceso educativo por cuanto desde la dimensión social de la educación busca soluciones justas, equitativas y participativas para afrontar los retos que la sociedad plantea. Finalmente, enfocar este tipo de retos desde la colaboración supone valorar la importancia del factor humano en las organizaciones educativas y su poder para transformar la realidad a partir de procesos de diálogo y participación social.

La transición, como decíamos, ofrece una clara oportunidad para desarrollar procesos colaborativos que deben ser considerados también como imprescindibles en un contexto de mejora de la calidad educativa.

M. Martínez, del Departamento de Pedagogía Aplicada de la UAB, en el marco del convenio de colaboración entre el servicio de dinámica educativa del Ayuntamiento de Cerdanyola del Vallés y el citado departamento de la UAB.

En otra ocasión analizamos con detenimiento la colaboración en el marco de los proyectos de transición (Gairin y Martínez: 2003), en los cuales destacábamos la importancia del clima humano para la colaboración, la colaboración como estrategia para el desarrollo profesional así como las vías para favorecer dicha colaboración entre centros educativos y los mecanismos para superar dificultades. En este último sentido destacábamos la importancia de articular redes de colaboración entre centros y entre los distintos agentes de la comunidad (p. 15 y sigs.). En esta aportación nos centraremos en la transición –núcleo temático del simposio– considerando la colaboración como elemento subordinado al proyecto de transición entre establecimientos.

Los centros manifestaron al finalizar el curso 2001-2002 la necesidad de abordar el estudio de la transición entre la primaria y la secundaria en los centros educativos.

### 3. LAS FASES Y CONTENIDOS DE LA TRANSICIÓN

La transición debe entenderse no como un momento sino como un proceso en el cual podemos identificar : unos antecedentes, una preparación, un desarrollo, una resolución, y finalmente un proceso de retroalimentación y mejora.

Todo ello en vistas a optimizar el desarrollo global del alumnado en su paso por las etapas de educación obligatorias, entendidas como la base que va a permitir posteriormente seguir formándose para poder responder a los retos que la sociedad les va a plantear<sup>2</sup>.

Para dar cumplimiento a esta finalidad general que acabamos de apuntar, se pueden considerar cuatro ámbitos de coordinación para la transición: el de funcionamiento general del centro, el de gestión, el curricular y finalmente un cuarto ámbito de carácter más inespecífico o general. En cada uno de estos ámbitos podemos considerar diversas actuaciones:

#### a) Acciones conjuntas relacionadas con el funcionamiento general de los centros:

- Información general de la matriculación.
- Acciones de difusión de la oferta educativa.
- Reuniones y otras vías con familias (escuelas de padres y madres).
- Participación en redes educativas existentes.
- Promoción de intercambios con el extranjero.
- Implicación en programas educativos y culturales dirigidos a la población.
- Colaboración en la realización de actividades sociales fiestas, celebraciones, etc.
- Presentación de experiencias conjuntas en encuentros de intercambio científico y profesional.
- Promover asociaciones.
- Participar en convenios de colaboración con entidades, instituciones y empresas.

#### b) Coordinación en temas de gestión:

- Asunción en el PEC de algunos planteamientos compartidos.
- Coordinación respecto a aspectos de los respectivos planes anuales.
  - Coordinación de los miembros de los equipos directivos en relación a funciones y exigencias de coordinación intercentros
  - Reuniones conjuntas de equipos de profesores.
  - Creación de equipos ad hoc para diseñar y gestionar los procesos de transición.

2. Es evidente, analizando los rasgos de la sociedad del conocimiento o la sociedad –red, que para poder afrontar los retos de la vida adulta se requiere un nivel instructivo consolidado de post- secundaria obligatoria. En este sentido, la transición entre las etapas obligatorias debe considerar en último término este último objetivo que significa no considerar en ningún caso la ESO como final de trayecto.

- Promover actividades dirigidas a desarrollar un clima y una cultura favorables a la colaboración.
- Compartir espacios y recursos comunes.
- Promover vías y canales para una comunicación fluida
- Consensuar procedimientos y normativas que afecten al alumnado en transición.
- Definir conjuntamente la estructura y la finalidad de la coordinación así como los contenidos y su temporización..
- Promover la evaluación de la experiencia así como el proceso de difusión

c) Coordinación curricular:

- Asunción en el PCC de algunos planeamientos compartidos (posición frente a la diversidad, enfoques metodológicos, compromisos sobre evaluación, técnicas y hábitos de estudio...).
- Promover la concepción de un currículum continuo entre primaria y secundaria.
- Secuenciar contenidos desde una perspectiva de 6-16.
- Definir de manera consensuada competencias deseables en el alumnado y actividades generales coherentes para ser incorporadas en el PCC.
- Concretar las programaciones de aula, objetivos y contenidos específicos que garanticen la continuidad en el programa formativo.
- Intercambiar y consensuar planteamientos metodológicos respecto a contenidos de coordinación que se consideren pertinentes.
- Gestionar la elaboración, utilización y evaluación de materiales didácticos.

d) Otros aspectos:

- Programar actividades conjuntas de formación permanente.
- Recopilar y compartir materiales y recursos.
- Promover programas de innovación conjuntos.
  - Realizar intercambios entre alumnado y profesorado..
  - Establecer planes específicos de transición para colectivos concretos
- Vincular los procesos de transición a proyectos internacionales.
- Compartir publicaciones escolares o programas de radio.
- Elaborar páginas web, fóruns y otros dispositivos de comunicación virtual entre los agentes.

El conjunto de actuaciones agrupadas por ámbitos proporciona una idea global del alcance que las políticas de transición pueden llegar a tener. Es evidente que para semejante despliegue se deben desarrollar acciones tentativas que progresivamente, en función del grado de implicación de los profesionales, las familias y los agentes locales, podrán ampliarse y matizarse. También conviene destacar que ni todas las actuaciones son adecuadas para todos los contextos ni el listado anterior contiene todas las actuaciones posibles.

Finalmente, consideramos importante destacar que tan deseable es la continuidad puesto que proporciona seguridad y es garantía de rentabilización de esfuerzos como la discontinuidad por la condición que supone adaptarse a distintos ambientes y fases con un significado y un reconocimiento distintos, si bien un tránsito sin sobresaltos o factores intervinientes descontrolados se considera un elemento importante para garantizar, en la medida de lo posible, el éxito escolar.

## 4. LA EXPERIENCIA DE Cerdanyola del Vallès

### 4.1. Contexto y objetivos de la experiencia

El Servicio de Dinámica Educativa del Ayuntamiento de Cerdanyola del Vallès ha establecido durante los últimos años, convenios de colaboración en materia educativa con el Departamento de Pedagogía Aplicada de la UAB. En este marco se desarrollaron procesos de evaluación interna de centros que produjeron informes y propuestas de mejora.

Los centros manifestaron, al finalizar el curso 2001-2002 la necesidad de abordar la cuestión de la transición entre la primaria y la secundaria de los centros públicos de la ciudad. Con este último propósito, se desarrolló un proceso de asesoramiento, evaluación y seguimiento de una experiencia entre dos centros que manifestaron su interés por optimizar la coordinación que venían manteniendo en los últimos años.

Los procesos de transición se plantearon así como finalidad para optimizar el desarrollo personal, social, académico y profesional del alumnado. Más concretamente se perfilaron los siguientes objetivos:

1. Analizar los procesos de orientación de la transición de los centros.
2. Describir las principales acciones que se desarrollaban.
3. Analizar los niveles de concreción o formalización de las acciones los distintos documentos educativos.
4. Analizar los roles de los agentes implicados en la transición.
5. Captar la opinión de los distintos colectivos
6. Identificar puntos fuertes de los programas.
7. Identificar los puntos a mejorar.
8. Recopilar otras experiencias.
9. Realizar propuestas de mejora de los planes existentes y de futuras nuevas acciones.

Para conseguir los anteriores objetivos se desarrollaron las siguientes estrategias:

- entrevistas colectivas semi-estructuradas a los equipos directivos, profesorado implicado de ambos centros, familias de secundaria y alumnado de secundaria<sup>3</sup>.
- recopilación y análisis de documentación elaboradas por ambos centros.
- triangulación de fuentes, informantes y observadores (técnicos).

El trabajo se desarrolló a lo largo del curso 2002-2003 y concluyó con la entrega y comentario del informe a los responsables de los centros así como a los del consistorio en septiembre de 2003.

### 4.2. La transición en los centros considerados

La coordinación entre los centros –con una experiencia colaborativa de varios años– se estructuraba como se especifica en el cuadro 1.

3. Se consideró oportuno centrar las entrevistas al alumnado que ya había pasado por la experiencia de transición y a sus familias y no considerar en este proceso a las familias ni el alumnado que todavía no lo había pasado.

**CUADRO I:  
PLAN DE COORDINACIÓN ENTRE CENTROS**

FECHA	ACCIÓN	DESCRIPCIÓN	AGENTES
Noviembre	Coordinación	Puesta en común de aspectos relacionados con el plan de acción tutorial y las actividades que se hacen en sexto de primaria y en primero de ESO	Jefe e estudios primaria - coordinación pedagógica de secundaria
Marzo	Presentación IES a las familias	Se presenta el centro de secundaria a las familias del posible futuro alumnado del IES	Director y coordinadora pedagógica secundaria
Marzo	Charla a alumnado de sexto	Explicación del funcionamiento del IES al alumnado de primaria en su propio centro	Coordinadora pedagógica
Marzo	Puertas abiertas	Recepción de las familias. Itinerario por las instalaciones. Primer contacto con el profesorado.	Equipo directivo primaria
Marzo	Visita al IES	El alumnado de sexto visita el IES y hace un recorrido por sus instalaciones en compañía de los tutores y tutoras de primero de ESO	Alumnado de sexto y coordinadora pedagógica
Marzo	Charla del alumnado del IES en el centro de primaria	Un pequeño grupo de alumnado del IES va a la escuela de primaria para explicar su visión del instituto	Alumnado de primero de ESO y coordinadora pedagógica
Mayo	Coordinación - información alumnado con NNEE	Intercambio de información del alumnado preinscrito con necesidades educativas especiales y los diferentes aspectos de su perfil	Comisión de atención a la diversidad – profesorado de educación especial
Septiembre	Información alumnado	Revisión de la construcción de grupos de primer curso y análisis de cada alumno y sus características	Tutores de primaria – Equipo docente de secundaria

Conviene destacar que los dos centros habían desarrollado otras acciones que con el tiempo se dejaron de hacer como el retorno de información sobre materiales utilizados, el intercambio de metodologías docentes, el análisis de los procesos de evaluación y las sugerencias sobre aspectos a reforzar en primaria.

#### **4.3. Puntos fuertes y aspectos a mejorar**

Los puntos fuertes destacados fueron:

- *La existencia de un plan institucionalizado en ambos centros:* en secundaria aparece en el Plan Director y es objeto de tratamiento por el equipo directivo de manera regular en la agenda de trabajo del Director y la Jefa de Estudios. En primaria el Plan estuvo

aprobado por el Claustro. Existe además documentación elaborada por los centros que corrobora dicha idea, además de las manifestaciones de los equipos directivos y el profesorado implicado.

- *Un clima y una cultura colaborativas entre el profesorado implicado en el Plan:* el perfil del profesorado de primaria y primer ciclo de secundaria obligatoria es el mismo. En algunos casos incluso se trata de antiguos profesores de primaria que han pasado a la secundaria obligatoria. Ello ha favorecido un alto nivel de complicidad y colaboración entre ambos colectivos. En palabras de uno de los implicados: "hablamos el mismo idioma".

- *La continuidad educativa entre los centros colaboradores:* en un marco de colaboración entre instituciones, el trabajo educativo se ve reforzado. Existe un elevado consenso sobre la importancia de la continuidad educativa, lo cual se traduce en esfuerzos por materializarla con la práctica y las relaciones educativas.

- *Satisfacción de las familias:* las familias se muestran muy satisfechas con las acciones organizadas. Consideran que el hecho de conocer el contexto y las líneas generales de la educación secundaria, incluyendo la posibilidad de contactar personalmente con los futuros tutores y tutoras desangustia muchísimo y proporciona tranquilidad. Conviene tener presente que en todo el proceso las familias pasan a ser partícipes del mismo y no sólo espectadoras.

- *Satisfacción del alumnado:* el alumnado se muestra satisfecho y motivado para la transición. Al igual que con sus familias, el miedo y la incertidumbre se tornan motivación para llegar a la ESO y concretamente al centro de referencia. El hecho de escuchar a antiguos compañeros del centro como relatan su experiencia de transición y como se han adaptado perfectamente a su nueva situación es un elemento que este colectivo destaca. Disponer de una imagen más ajustada del centro y sus características es también otro elemento para mejorar la percepción y ajustarla a la realidad.

Los aspectos considerados favorables se comentaron en el centro junto a aquellos que, a la luz del proceso de obtención y contrastación de la información, se consideraron como mejorables. Estos últimos se sintetizan como sigue:

- *Posibilidad de incrementar los ámbitos o aspectos del traspaso:* Los profesionales consultados indican la necesidad de ampliar los ámbitos de coordinación y considerar aspectos curriculares, fundamentalmente instrumentales, que servirían para mejorar la labor educativa. Traspasar información sobre estrategias metodológicas y sistemas de evaluación así como desarrollar una cierta programación conjunta de aprendizajes instrumentales facilitarían la transición pero también el pleno desarrollo del alumnado en el nuevo contexto. Conviene destacar que la coordinación curricular es un ámbito difícil de coordinar pero muy necesaria para evitar situaciones de nivelamiento que comportan mucho tiempo de dedicación para compensar déficits.

- *Inexistencia del plan en algunos documentos de gestión del centro:* El plan de transición no figura ni en el PEC ni en el PCC y tampoco en los planes anuales. Ello hace que el plan pueda depender en cierta medida de las personas que lo dinamizan en la actualidad y no del compromiso del centro o de una determinada visión del trabajo educativo del centro. Esta situación puede hacer desaparecer el plan cuando las personas con responsabilidades cambien.

- *Aspectos de coordinación y gestión del plan:* a la dificultad de coordinar la parte curricular del plan se debe añadir la cuestión de las reuniones y el tiempo que se invierte en el Plan. En contextos educativos saturados de tareas complementarias a la docencia se explicita a menudo la necesidad de racionalizar y optimizar las reuniones como las que se desarrollan para coordinar la transición.

- *Burocratización de una parte del trabajo:* La coordinación de la transición entre centros tiene una parte burocrática de documentación que se hace muy farragosa. La elaboración de informes y otros documentos a cumplimentar es considerada una tarea importante pero que se debería optimizar.
- *Coordinación con otros centros de la zona:* un hecho que preocupa al profesorado de ambos centros es la falta de participación de otros centros de primaria de la zona que tienen al mismo IES como centro de referencia. La coordinación sería mucho más eficaz si participasen todos los centros de la zona. La falta de participación hace que determinados alumnos lleguen a la secundaria sin ningún proceso de transición lo cual distorsiona las dinámicas al tener que repetir parte de las informaciones y de las dinámicas al inicio del curso.
- *Incorporar otras informaciones de interés:* el colectivo del alumnado manifiesta la necesidad de incorporar otras informaciones y consejos que complementen la ya existente. Ello pone de manifiesto la necesidad de retroalimentar el plan con sus observaciones.
- *Evaluación del Plan:* Los procesos de evaluación del Plan se desarrollan de manera informal a través de conversaciones mantenidas en las reuniones de coordinación. Ello indica que existe una revisión del trabajo desarrollado y una toma de decisiones sobre el mismo pero deja aspectos sin considerar, sin documentar y no es sistemática. El hecho de que la dinámica evaluativa seguida durante el año de seguimiento haya puesto de manifiesto informaciones y realidades que los distintos colectivos ignoraban de manera parcial pone en evidencia la necesidad de desarrollar la evaluación de manera más sistemática y formalizada. La evaluación debería incluir un retorno de la información del profesorado de secundaria al de primaria.

## 5. CONCLUSIONES: PROPUESTAS DE MEJORA

La transición entre primaria y secundaria en los centros analizados<sup>4</sup> presenta una riqueza importante. Una vez descrito brevemente el Plan que desarrollan con su alumnado, los puntos fuertes y a mejorar, tan solo resta proponer, a la luz de los resultados obtenidos, algunas acciones encaminadas a la mejora del plan:

- *Incluir el Plan en el Proyecto Educativo de Centro y en el Proyecto Curricular:* El plan de transición es realmente un rasgo identitario de los centros analizados. Ello sería suficiente para incorporar dicho rasgo en el proyecto educativo de centro. Por otro lado, el nivel de formalización de las tareas, su contenido, el desarrollo y el nivel de compromiso del colectivo afectado permite indicar que debería formar parte de los documentos donde se plasma la personalidad educativa de los establecimientos educativos. Relacionado con el anterior punto, resulta conveniente destacar la importancia de los procesos participativos en la definición de los planteamientos institucionales del centro. Es especialmente conveniente que el plan de transición figure en los documentos del centro pero siempre a través de un proceso mediante el cual todo el colectivo se implique y pueda participar. Esta cuestión es básica si se considera que el profesorado que no participa en el plan no es partícipe del mismo y podría no asumirlo en caso de rotación o de cambio de profesionales.
- *Mejorar el diseño y el ciclo de programación de la transición:* El Plan de transición está estructurado a través de diversos documentos que solo expresan parcialmente su riqueza y nivel de elaboración. En este sentido es recomendable articular toda la documentación

4. CEIP Turó de Guiera y IES Gorgs de Cerdanyola del Vallès

en forma de plan estructurado. Este documento permitiría también incorporar de manera consensuada los objetivos y los contenidos del plan.

Debe plantearse también la temporización de las acciones de coordinación y de las reuniones de seguimiento. Optimizar el desarrollo de las reuniones aumentaría la eficacia del plan. Disponer de una temporización detallada aumentaría la dedicación inicial pero rentabilizaría a medio plazo el esfuerzo.

- *Implicación de más centros de la zona, trabajo en red:* La transición a secundaria es un proceso que sigue todo el alumnado de primaria. Por ello deberían ser todos los centros los que participaran en el proyecto. Es importante en esta cuestión reconocer la necesidad de preservar la autonomía e identidad de los centros al tiempo que la libertad de elección de centro de las familias; sin embargo, una coordinación en red favorecería más al conjunto del alumnado y también garantizaría mejor el trato igualitario y respetuoso con todo el colectivo.

- *Difusión interna y externa del plan:* Ya se ha comentado –a propósito de incorporar el plan al proyecto educativo de centro y al proyecto curricular– la necesidad de implicar a todo el Claustro. De todos modos, la información, la difusión del plan a toda la comunidad educativa se considera un factor importante para destacar la importancia del plan, generar cultura y buscar la máxima implicación del colectivo.

- *Incorporación de procesos evaluativos:* La última cuestión a analizar, en el marco de las propuestas de mejora, es la evaluación. La evaluación –como práctica racional y sistemática– es el único sistema que permite una retroalimentación constructiva de todo el trabajo realizado y constituye por tanto una inestimable herramienta de mejora y optimización de aquello evaluado.

Evaluar el Plan de transición de manera explícita, racional y planificada permitirá identificar de manera autónoma todos aquellos elementos que pueden mejorarse. Se identifican a tal efecto cuatro bloques de objetos de evaluación:

- La realidad, sus necesidades y demandas. Lo que la comunidad educativa a través de sus colectivos demanda y necesita.
- El diseño del plan y todos los documentos que lo formalizan.
- Los procesos de implementación, atendiendo a todos los elementos estructurados pero también a las dinámicas generadas, el clima y las relaciones que se establecen.
- Los resultados obtenidos tanto en términos curriculares y de rendimiento como de satisfacción de todos los colectivos. Este último bloque se relaciona a su vez con la evaluación diagnóstica del curso siguiente.

La consideración de los distintos elementos destacados permitirá seguir mejorando la transición entre las etapas obligatorias del sistema educativo que son la base para construir un futuro lleno de posibilidades y oportunidades al cual conviene llegar con un bagaje formativo de calidad.

## 6. REFERENCIAS DOCUMENTALES

- ALVAREZ, M. y BISQUERRA, R. (1998). *Manual de Orientación y tutoría*. Barcelona: Praxis.
- ANTÚNEZ, S. (1998). *La escuela pública ante la presión por la competitividad: ¡Usémos la colaboración como antídoto!*. En *Contextos educativos*, nº 1, pp. A 13.
- Armengol, C. (2002). *El trabajo en equipo en los centros educativos*. Barcelona: Praxis.

- DARDER, P. (2001). *Experimentació sobre la coordinació de centres d'educació infantil i primària amb centres d'educació secundària. Informe final*. Barcelona: Associació de mestres Rosa Sensat.
- ELBOJ, C. y otros (2002). *Comunidades de Aprendizaje*. Barcelona: Graó.
- ESSOMBA, M. A. y LABORDA, C. (2000). *El tratamiento de la diversidad en la transición de primaria a secundaria. Una propuesta organizativo-didáctica*. En Varios (2000). *Estrategias e instrumentos para la gestión educativa*. Barcelona: Praxis. Pp. 268/147-160.
- FORUM IDEA (2003). *Comunidades de Aprendizaje: Participación, calidad y transformación social*. En *EDUCAR*. N29. Pp. 103-121.
- GAIRIN, J. (1998). *La colaboración entre centros educativos*. En V Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones Educativas. Madrid.
- GAIRIN, J., MARTÍNEZ, M. (2003). *La col·laboració entre centres educatius. Coordinació entre les etapes educatives de primària i secundària dels centres docents públics. Informe Final*. Departament de Pedagogia Aplicada. Documento policopiado de uso interno.
- GIMENO, J. (1995). *La transición de la Primaria a la Secundaria. Un rito de paso con poder selectivo*. En *Cuadernos de Pedagogía*. N° 238.
- MARTÍNEZ, M. (coord.) (2004). *Comunidades de aprendizaje*. Temáticos Escuela, nº 11. Barcelona: Praxis.

## **CONTRIBUCIÓN 4: LA TRANSICIÓN ENTRE LA SECUNDARIA Y LA UNIVERSIDAD\***

5. **CONCL** Dolors Quinquer Vilamitjana (*Universidad Autónoma de Barcelona*)

### **RESUMEN**

El "Programa Argó" de la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB) pretende estrechar y fortalecer los vínculos entre la secundaria y la universidad, facilitando la comunicación entre ambas etapas educativas, ayudando a los estudiantes en momento de la transición y orientando su acogida en la universidad. Se trata de un ejemplo del interés creciente de la universidad por acoger, orientar y atender mejor a los estudiantes, en un momento en que la complejidad de nuestro sistema educativo hace especialmente difícil la transición desde la secundaria. Desde el Programa se realizan estudios, se proporciona asesoramiento y ayuda, se facilita la colaboración con laboratorios, institutos o departamentos de la UAB y también el uso de recursos de la universidad.

### **I. DE LA SECUNDARIA A LA UNIVERSIDAD**

La complejidad del sistema educativo requiere que las instituciones amplíen y refuercen los mecanismos de conexión y de coordinación y los desarrollen desde perspectivas compartidas y con acciones conjuntas. Un punto de confluencia en el cual es especialmente necesaria la co-

\* La información que se proporciona proviene en primera instancia de un estudio realizado sobre la UAB (Quinquer y Sala, 2002), que posteriormente el equipo de tutoría universitaria formado por J. Gairín (Director), M. Freixas, C. Guillamon y D. Quinquer ha completado y actualizando con información procedente de otras universidades españolas y extranjeras.