

---

---

## EXPERENCIAS DE INNOVACIÓN Y ESTUDIOS BREVES

---

---

### APORTES DE LA INVESTIGACIÓN SOBRE TRANSICIONES ESCOLARES A LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN ESO

#### *THE CONTRIBUTION OF SCHOOL TRANSITIONS RESEARCH ON SCHOOL ORIENTATION IN COMPULSORY SECONDARY EDUCATION*

Héctor A. Monarca<sup>1</sup>  
Universidad Autónoma de Madrid

#### RESUMEN

El presente artículo forma parte de una investigación más amplia centrada en las transiciones escolares de la cual se presenta sólo uno de los casos allí abordados, en este caso, asumiendo un marcado rasgo de investigación-acción-participación (IAP). El objetivo de la misma ha sido a) identificar los condicionantes y facilitadores del éxito o fracaso escolar en el primer curso de la enseñanza secundaria obligatoria, para b) transformarlos en líneas de acción y programas para la mejora de la situación encontrada. Estas acciones se han enmarcado dentro de las tareas y funciones que tienen asignadas los orientadores y orientadoras de los centros de enseñanza secundaria. Los resultados muestran que, en el caso abordado, en coincidencia con otras investigaciones previas, para un porcentaje importante de estudiantes el primer año de la ESO tiene un impacto negativo en sus trayectorias escolares. Esta situación demanda la implicación del departamento de orientación desde un modelo de asesoramiento centrado en la institución escolar, en el cambio y la mejora de la misma, en concreto, de los procesos de transición de la enseñanza primaria a la enseñanza secundaria. Esta transición juega un papel clave en las posibilidades de concreción del derecho a la educación de los jóvenes.

**Palabras clave:** transición primaria-secundaria, orientación educativa, trayectorias escolares, cambio y mejora.

---

<sup>1</sup> *Correspondencia:* Doctor en Educación. Universidad Autónoma de Madrid. Facultad de Formación del Profesorado y Educación. Departamento de Didáctica y Teoría de la Educación. Despacho 303, Campus de Cantoblanco c/ Fco. Tomás y Valiente 3 28049 Madrid Correo-e: [hector.monarca@uam.es](mailto:hector.monarca@uam.es)

## ABSTRACT

This article, which is part of a larger investigation focuses on school transitions, presents only one of the cases approached, in this case, assuming a marked feature of a participatory action research. Its goal has been to a) identify the determining and facilitating factors of school success or failure during the first year of compulsory secondary education, in order to b) turn these into actions and programs to improve the given situation. These actions have been framed within the tasks and functions assigned to counsellors at establishments of compulsory secondary education. Findings show that, in the case approached, in line with previous studies, to a significant percentage of students the first year of the compulsory secondary education cycle has a negative impact on their school trajectories. This situation demands the involvement of the orientation department from an advisor model that centers on the school institution, its change and improvement, in particular, of the transition processes from primary to secondary education. This transition plays a key role in the realization of the young's right to education.

**Key Words:** primary-secondary transition, educational guidance, schooling trajectories, change and improvement.

## Introducción

Actualmente la educación básica es un elemento clave para las sociedades democráticas en tanto ofrece diversas posibilidades para la plena participación social, laboral y cultural de los sujetos. Desde este punto de vista, el garantizar una educación de calidad para toda la población se transforma en un desafío de primer orden; para lo cual resulta imprescindible ampliar la base de conocimientos que tenemos acerca los obstáculos o condicionantes que se presentan en la concreción de este derecho. En este marco encontramos a los estudios e investigaciones centradas en la transición entre educación primaria y educación secundaria obligatoria, las dos etapas que conforman la educación básica en España.

La temática se enmarca, genéricamente, dentro de una larga tradición de estudios sobre el fracaso escolar y los procesos de inclusión y exclusión educativa (Acosta, 2011; Escudero y Martínez, 2011; Fernández, Mena y Riviere, 2010; Monarca y Rincón, 2010; Ritacco, 2011). En estos trabajos existe coincidencia en mostrar que el denominado fracaso escolar es parte de un complejo proceso en el que intervienen múltiples factores. Terigi (2009), por su parte, a partir de la revisión de los distintos modelos que explican el fracaso escolar, considera que hay que pensarlo a partir de los rasgos de la situación pedagógica y no en términos de propiedades subjetivas de grupos o individuos. En este sentido, resulta de especial interés en este artículo, aquellos factores sobre los que, como profesionales de la orientación, es posible intervenir mediante programas o acciones específicas que permitan revertir o mejorar las situaciones dadas.

Por su parte, las transiciones educativas son un tema al que se le viene prestando cada vez más atención en la investigación educativa (Gimeno, 1997; Pietarinen, Pyhältö y Soini, 2010; Pietarinen, Soini y Pyältö, 2010). Dentro ellas, la que tiene lugar entre enseñanza primaria y secundaria obligatoria es la que ha recibido mayor atención (Akos, 2010; Galton, 2010; Monarca y Rincón, 2010), posiblemente por su particular relevancia, por lo que supone a nivel social, educativo y personal.

En términos generales, existe coincidencia en que para la mayor parte de los estudiantes la transición de la enseñanza primaria a la secundaria no tiene efectos negativos (Galton, Morrison y Pell, 2000; Gimeno, 1997; Pietarinen, Pyhältö y Soini, 2010), aunque en muchos casos se encuentran evidencias que muestran cierto desconcierto inicial y una bajada en el rendimiento

escolar, algo que se revierte a partir del segundo trimestre de clases. En este sentido, se pueden mencionar las investigaciones centradas en la motivación, la autoestima y el autoconcepto (Adeyemo, 2010; Eccles, 2004; Jindal-Snape y Miller, 2010), en las cuales se muestra que, estos factores, aunque en un primero momento puedan verse afectados, posteriormente suele darse una mejora en la mayoría de los estudiantes.

Otras investigaciones se han centrado en la relación entre el rendimiento escolar y el vínculo o relación que se tiene con los profesores (Measor y Woods, 1984; Monarca y Rincón, 2010), aspecto en el que sí se aprecian diferencias entre la escuela primaria y secundaria, relacionados con la organización escolar, la ratio, la cantidad de docentes y, muy especialmente, con la dimensión metodológica, la cual es principalmente expositiva en la enseñanza secundaria, con escasa presencia del componente didáctico como fundamento de las prácticas (Monarca, 2011a).

Finalmente, un grupo importante de investigaciones muestra que aquellos centros de enseñanza secundaria que tienen en cuenta la transición, procurando dar continuidad al clima y a la cultura de la escuela primaria e introducen los cambios de forma gradual, tienen un efecto positivo en el progreso académico de los estudiantes (Galton, Morrison y Pell, 2000). De la misma manera, investigaciones recientes han puesto en evidencia el efecto positivo que tienen las iniciativas de los centros, tanto de primaria como de secundaria, para favorecer el proceso de transición entre ambas etapas (Akos, 2010; Galton, 2010; Pietarinen, Pyhältö y Soini, 2010; Pietarinen, Soini y Pyhältö, 2010).

## Método

La investigación que aquí se presenta forma parte de una investigación más amplia en la que han participado cuatro Institutos de Enseñanza Secundaria y un total de 366 estudiantes. En este artículo se ofrece el proceso seguido en uno de dichos centros, aportando un nuevo eje analítico a las evidencias allí encontradas, las acciones, tareas y funciones que las mismas sugieren e informan a la orientación educativa. El proceso específico desarrollado en el centro que aquí se toma como referencia tuvo especial interés para el departamento de orientación, quien participó de forma activa en el **objetivo** de identificar los condicionantes y facilitadores del éxito o fracaso escolar en el primer curso de la enseñanza secundaria obligatoria para transformarlos en líneas de acción y programas para la mejora de la situación encontrada.

En este sentido, teniendo en cuenta la implicación que el orientador y otros profesionales del centro tuvieron en esta investigación y la intención de mejora de los procesos de transición educativa en el centro, se ha asumido una perspectiva de investigación-acción-participación (Burgos, 2011). Teniendo en cuenta este aspecto, a diferencia de la investigación principal, las dimensiones organizadoras se han vinculado directamente con los ámbitos posibles de actuación de la orientación educativa, en este caso, apoyo al plan de acción tutorial y apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje. Para ello, de las dimensiones contempladas en la investigación principal, se ha prestado especial atención a: a) conocimientos previos, b) técnicas y hábitos de estudio, c) ayuda de madres y padres, d) procesos de seguimiento y apoyo a los estudiantes, e) métodos empleados por los profesores, f) relación docente-alumno, g) relaciones entre iguales y h) clima de clase.

## Fases

De acuerdo con el enfoque de investigación-acción-participación asumido, a partir de los aportes de García y Giacobbe (2009), se han contemplado las siguientes fases y etapas:

I) **Negociación:** Supuso el ajuste de la investigación principal a las características del contexto específico. De la misma manera, se incorporaron nuevos interrogantes y objetivos relacionados con las necesidades de los actores del centro en cuestión.

II) **Recolección y organización de la información:** Es la fase centrada en la búsqueda de la información necesaria para poder abordar el problema objeto de indagación y su organización para proceder al análisis de la misma.

III). **Análisis y reflexión:** En esta fase la información es analizada a la luz del marco teórico y expuesta para la reflexión colectiva dentro del centro escolar. Este proceso de reflexión supone también, dentro de este enfoque metodológico, una fuente de información relevante.

IV) **Acción:** Es una etapa clave en estos enfoques metodológicos. Se deben identificar los ámbitos de actuación que se desprenden del análisis e implementar acciones de mejora a la luz de los resultados obtenidos.

### *Instrumentos y procedimientos*

En este caso se han empleado las siguientes técnicas:

- a. La evaluación diagnóstica que se realizó a los estudiantes durante las dos primeras semanas de clase.
- b. Observación participante en la junta de evaluación cero, en la que se expuso los resultados de la evaluación antes mencionada y se debatió sobre los mismos.
- c. Asambleas de clase con los estudiantes y tutores, apoyadas por el orientador, con el objeto de indagar sobre las dificultades que ellos encontraban durante las primeras experiencias en el Instituto.
- d. Entrevistas no estructuradas a madres y padres de estudiantes cuyos resultados en la evaluación mencionada no habían sido los esperados.
- e. Observación participante en la junta de la primera evaluación, en la que se analizaron los resultados de los estudiantes y los obstáculos encontrados en el primer trimestre de clases.
- f. Administración de un cuestionario inicial semiestructurado a los 102 estudiantes de 1ºESO.
- g. El seguimiento de los resultados académicos de los estudiantes a lo largo de todo el curso escolar.

## **Resultados**

Tal como se explica en Monarca (2011b), y en coherencia con el enfoque metodológico empleado, los resultados obtenidos han buscado identificar las líneas de acción necesarias para poder mejorar la situación dada. En este caso los resultados se presentan de acuerdo al siguiente criterio: a) la situación inicial en la que se encuentran los estudiantes al comenzar el primer curso de la enseñanza secundaria obligatoria, b) la situación en la que se encuentran los estudiantes al finalizar el primer trimestre, y c) la evolución y situación en la que se encuentran los estudiantes al finalizar el curso escolar, en el mes de junio.

### *La situación en las primeras semanas de clase*

La información obtenida a través de: a) la evaluación diagnóstica inicial, b) las juntas de evaluación cero en la que se expone y debate sobre los resultados del diagnóstico, c) las asambleas de clase, y d) las entrevistas a madres y padres, nos aporta las siguientes evidencias:

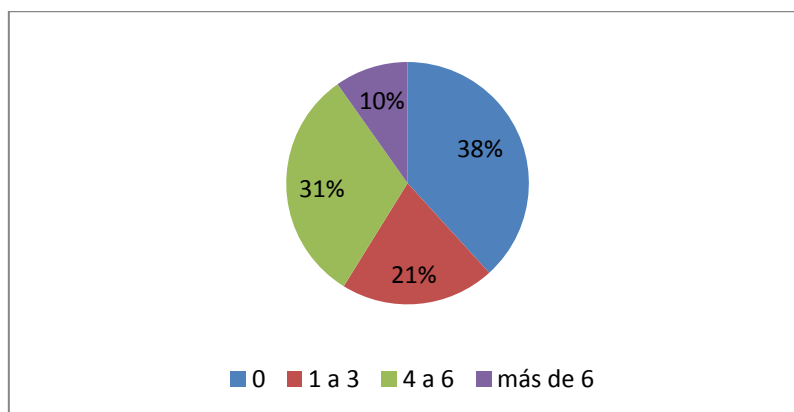
Desde el *punto de vista del profesorado*, y de acuerdo con la evaluación diagnóstica, es posible afirmar que casi un 60% de los estudiantes se encuentra por debajo del nivel curricular que estos creen que ellos deben tener. La mayoría de los profesores considera que muchos alumnos ni siquiera llegan a entender lo que se les pregunta, o que contestan sin leer detenidamente los enunciados. Por otra parte, aprecian que a los estudiantes les cuesta copiar lo que se dicta o lo que se escribe en la pizarra. Piensan por otra parte que este 60% no sabe cómo estudiar, ya que muchas cosas incluidas en la prueba diagnóstica fueron dadas para repasar en casa. Finalmente, agregan otro tipo de particularidades que creen que obstaculiza el aprendizaje, la mayoría de los profesores cree que los alumnos y alumnas no atienden en clase, que se distraen con muchísima facilidad y que no son capaces de seguir la explicación completa, detectando desconexiones e interrupciones continuas.

Desde el *punto de vista de los estudiantes* podemos ver importantes coincidencias. La mayoría dice no entender las explicaciones que los profesores dan en clase, consideran que van demasiado rápido y cuestionan que sean exclusivamente expositivas. Muchos de ellos consideran que la explicación que da está por encima del nivel que traen de primaria, pero lo que más les cuesta es adaptarse al método expositivo antes mencionado. También reconocen que les cuesta atender en clase, muchos alegan que al no entender las explicaciones terminan desconectando y distraiéndose. La mayoría cree que es muy distinta la forma que tienen de trabajar los profesores de secundaria de la que tenían en primaria. Estas discontinuidades han sido resaltadas en investigaciones recientes, como la desarrollada por Pietarinen, Pyhältö y Soini (2010). Por otra parte, sostienen que echan de menos la cercanía que tenían con los profesores del nivel anterior, algo que dicen que no sucede en el instituto; dicen que la cantidad de profesores y el poco tiempo que pasan con ellos no ayuda en este sentido, opinión que se evidencia en investigaciones realizadas con anterioridad (Measor y Woods, 1984; Monarca y Rincón, 2010). Finalmente, reconocen que no saben estudiar y que tampoco saben organizarse para estudiar en casa.

Desde el *punto de vista de las madres y los padres* podemos decir que la mayoría valora enormemente la posibilidad de que sus hijos estudien, aunque muchos de ellos reconocen que no saben cómo ayudarlos. Echan de menos el contacto que tenían con los tutores en primaria, y aunque valoran la exigencia, en muchos casos creen que sus hijos no están preparados para responder a lo que sus profesores les piden.

### *La situación al finalizar el trimestre*

En este caso contamos ya con los resultados de la primera evaluación (FIGURA 1). En éste se reflejan los porcentajes de estudiantes que suspenden materias. Las frecuencias contempladas tienen que ver con lo que estos suspensos suponen o pueden suponer académicamente, desde cero suspensos hasta más de seis.

**FIGURA 1. Porcentajes de suspensos en la primera evaluación**

Fuente: Elaboración propia

En coincidencia con las investigaciones previas mencionadas, se puede apreciar un porcentaje importante (38%) de estudiantes para quienes el paso de primaria a secundaria no ha supuesto ningún problema desde el punto de vista de aprobados y suspensos. De la misma manera, hay otro porcentaje de estudiantes (21%) que, aunque suspenden entre 1 y 3 materias, no parece suponer, en principio, un problema relevante. Sin embargo, encontramos otro porcentaje de estudiantes (41%), para quienes sí el paso a secundaria ha tenido un impacto negativo en sus trayectorias escolares. Los aspectos más relevantes que se han identificado, principalmente a través del cuestionario y en la junta de la primera evaluación, se reflejan a continuación, pero transformados en sugerencias de acción organizadas por ámbitos de actuación para la mejora, todas ellas factibles de ser incorporadas en la programación del departamento de orientación:

- I) *Relacionado con los órganos de gobierno:* a) Asumir como claustro la importancia que tiene el abordar la transición entre primaria y secundaria como un aspecto clave de los resultados escolares, b) Promover desde el equipo directivo actuaciones que contemplen la transición entre las etapas educativas mencionadas, c) Asumir desde Jefatura de Estudios un rol activo en el seguimiento y promoción de las actuaciones antes mencionadas, e) Realizar un seguimiento desde el Consejo Escolar de las actuaciones que favorecen la transición de primaria a secundaria.
- II) *Relacionado con los órganos de coordinación docente:* a) Reflexionar en la Comisión de Coordinación Pedagógica (CCP) sobre los características que debe tener el profesorado de primero de ESO y fijar criterios de asignación de profesores a cada curso en esa dirección, b) Reflexionar y acordar, tanto en la CCP como en los Departamentos Didácticos, propuestas metodológicas que contribuyan a mejorar los aprendizajes de los estudiantes, contemplando una variedad amplia de alternativas, c) Reflexionar y acordar un plan que contemple la transición entre primaria y ESO, d) Promover Reuniones de Equipos Docentes (RED) para coordinar actuaciones, realizar el seguimiento de los estudiantes, compartir experiencias, analizar alternativas, etc., e) Promover la autoevaluación de la tarea docente como mecanismo de mejora continua, asumiendo que los resultados de los estudiantes se relaciona con ésta, f) Coordinar actuaciones con los colegios de procedencia de los estudiantes.
- III) *Relacionado con el profesorado:* a) Fortalecer las tutorías como espacio de intercambio y debate sobre las dificultades que los estudiantes van encontrando en su aprendizaje, b)

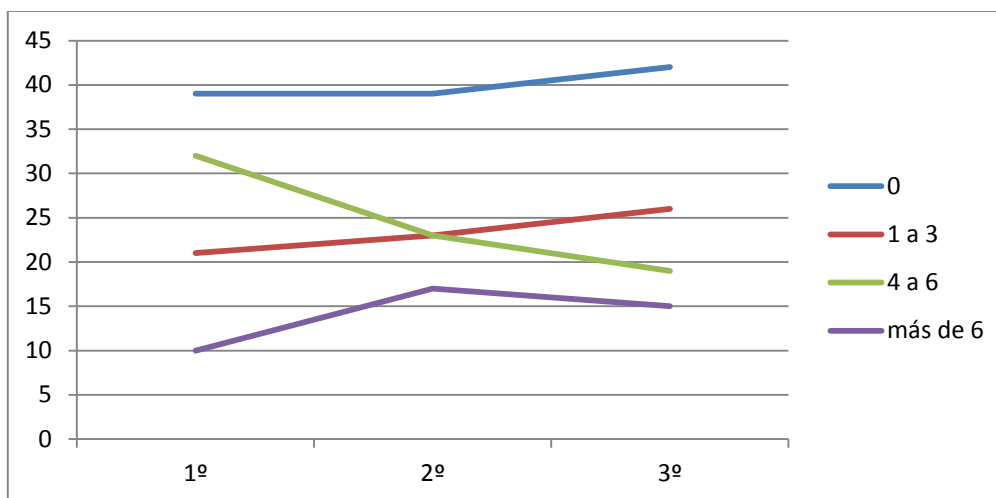
Fortalecer la tutoría como función general y específica en cuanto al seguimiento de los procesos de aprendizaje de los estudiantes, c) Reflexionar sobre los aspectos metodológicos y su relación con los aprendizajes, d) Analizar formas organizativas alternativas que favorezcan la atención en los intercambios comunicativos del aula, e) Mejorar la información que se le aporta a los estudiantes sobre cómo están aprendiendo y sobre cómo pueden mejorar, f) Prestar atención a la variable relacional como aspecto clave en el aprendizaje, g) Contemplar al primer curso de ESO como un momento curricular-social-personal de transición, con una incorporación progresiva a la nueva cultura escolar, h) Mantener un seguimiento coordinado de los aspectos personales y académicos de los estudiantes.

- IV) *Relacionado con las madres y padres de los estudiantes:* a) Potenciar el vínculo casa-instituto, b) Colaborar con las familias en el apoyo a sus hijos, c) Ofrecer información continua sobre cómo están aprendiendo sus hijos y en qué se les puede ayudar, d) Ofrecer información y formación sobre aspectos relevantes vinculados con la educación, e) Mantener un seguimiento coordinado de los aspectos personales y académicos de los estudiantes.
- V) *Relacionados con los estudiantes:* a) Promover sistemas de apoyo entre estudiantes, b) Fomentar el desarrollo positivo continuo de la autoestima y autoconcepto, c) Fomentar la participación de los estudiantes en la vida del aula y del centro, d) Ofrecer ayudas específicas grupales que potencien las posibilidades del aprendizaje, e) Fomentar la autonomía progresiva y la responsabilidad.

En todas las actuaciones que se desprenden como necesarias a partir de las evidencias obtenidas en la investigación, es recomendable y necesaria la implicación del orientador u orientadora del centro, en el marco de los modelos de orientación centrados en el asesoramiento y en la institución (Bolívar y Romero, 2009), coincidentes con los enfoques centrados en el cambio y la mejora del centro escolar (Santana, 2010). Dentro de estos enfoques es relevante el papel que asumen los orientadores en la reflexión, la evaluación y la búsqueda de alternativas relacionadas con situaciones cotidianas que tienen lugar en los centros educativos.

### *Evolución y situación al finalizar el curso escolar*

Del seguimiento realizado a lo largo del curso y reflejado en el FIGURA 2, se aprecia que para el 41% de los estudiantes, tal que se ha constatado en investigaciones anteriores, el paso a 1º ESO no tiene ningún efecto negativo en términos de rendimiento académico, al menos no en cuanto a número de materias suspensas. Por otra parte, un 25% de los estudiantes, aunque no se encuentra en situación de promocionar directamente al finalizar el primer curso, lo más probable es que sí lo hagan al finalizar la evaluación extraordinaria.

**FIGURA 2. Evolución de los resultados académicos de los estudiantes en las tres evaluaciones del curso escolar**

Fuente: Elaboración propia

En tercer lugar, tenemos al grupo de estudiantes que tiene entre 4 y 6 suspensiones, siendo de 31% en la primera evaluación y de 19% en la última. Esto ha sido así porque el 8% de los estudiantes de este grupo pasó al grupo de 1 a 3 suspensiones, una mejora considerable que, aunque no los coloca en situación de promoción directa, sí los deja en una situación ideal para hacerlo en septiembre; aunque otro 12% empeoró su situación inicial, quedando en el grupo de más de 6 suspensiones. Finalmente, en cuarto lugar, tenemos a aquellos alumnos y alumnas con más de 6 materias suspensas, los cuales pasan de representar el 10% en la primera evaluación al 15% en la última.

## Conclusiones

El presente artículo ha pretendido vincular los aportes de una investigación sobre la transición entre educación primaria y secundaria con la orientación educativa. En este sentido, junto con demostrar, en coincidencia con otras investigaciones previas, que esta transición tiene un marcado efecto negativo en un porcentaje relativamente significativo de estudiantes, identifica una serie de ámbitos de actuación, y acciones específicas dentro de cada uno de ellos, desde los que se pueden generar cambios y mejoras en relación al tema abordado. Los ámbitos de actuación identificados se han clasificado por órganos, funciones o actores educativos, de la siguiente manera: a) relacionados con los órganos de gobierno de los centros, b) relacionados con los órganos de coordinación docente, c) relacionados con el profesorado, d) relacionados con las familias de los estudiantes, y e) relacionados con los alumnos y alumnas del centro.

Todos los ámbitos identificados y las acciones propuestas se vinculan específicamente con la orientación educativa, apostando, como se ha dicho, por un claro modelo centrado en el asesoramiento para el cambio y la mejora de todo el centro escolar. Este enfoque, por cierto, hace que los problemas detectados sean analizados y abordados desde lo que es posible realizar en el marco de las funciones que como profesorado y, más específicamente, como orientadores, tenemos asignadas, de esta manera, asumimos que nuestras acciones pueden y deben contribuir a mejorar las situaciones con las que nos encontramos cotidianamente.



Antes de finalizar es necesario reconocer algunas limitaciones de la presente investigación. Por un lado hay que destacar que la fase de recolección de información se centró principalmente en los estudiantes, de esta manera, aunque contamos con información de sus familias y del profesorado, ésta ha sido menor que en el primer caso. Por otro lado, habiéndose asumido un enfoque de investigación-acción-participación, hubiese sido pertinente recoger mayor información de los procesos de participación, con el fin de incluirla como fuente de análisis.

A modo de cierre es necesario reconocer que esta investigación ofrece evidencias, en consonancia con investigaciones previas, sobre la necesidad de generar actuaciones relacionadas con la mejora de los procesos de transición educativa. Además, en este caso, se sugieren acciones para ello. Sin embargo, quedan abiertas algunas posibles vías de indagación, entre ellas queremos destacar la necesidad de profundizar en el conocimiento sobre las actuaciones que favorecen o mejoran la transición educativa.

## Referencias bibliográficas

- Acosta, F. (2011). *La educación secundaria en foco: análisis de políticas de inclusión en Argentina, Canadá, Chile y España*. Buenos Aires: IPEE-UNESCO.
- Adeyemo, D. (2010). Educational Transition and Emotional Intelligence. In D. Jindal-Scape (Ed.), *Educational Transitions. Moving Stories from Around the Word* (pp. 33-47). New York: Routledge.
- Akos, P. (2010). Moving Through Elementary, Middle, and High Schools: The Primary to Secondary Shifts in the United States. In D. Jindal-Scape (Ed.), *Educational Transitions. Moving Stories from Around the Word* (pp. 125-142). New York: Routledge.
- Bolivar, A. y Romero, C. (2009). El asesoramiento y la mejora. En C. Romero (Comp), *Claves para mejorar la escuela secundaria* (pp. 137-152). Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Burgos, N. (2011). *Investigación cualitativa. Miradas desde el trabajo social*. Buenos Aires: Espacio.
- Eccles, J. (2004). Schools, academic motivation, and stage-environment fit. En R. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (pp. 125–153). Hoboken, NJ: Wiley.
- Escudero, J.M. y Martínez, B. (2011). Educación inclusiva y cambio escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 55, 85-105.
- Fernández, M., Mena, L. y Riviere, J. (2010). *Fracaso y abandono escolar en España. Colección Estudios Sociales Nº 29*. Barcelona: Obra Social Fundación “La Caixa”.
- Galton, M. (2010). Moving to Secondary School: What do Pupils in England Say About the Experience. En D. Jindal-Scape (Ed.), *Educational Transitions. Moving Stories from Around the Word* (pp. 107-124). New York: Routledge.
- Galton, M., Morrison, I. & Pell, T. (2000) Transfer and transition in English schools: reviewing the evidence. *International Journal of Educational Research*, 33, 341-363.
- García, J. & Giacobbe, M. (2009). *Nuevos desafíos en investigación. Teorías, métodos, técnicas e instrumentos*. Rosario (Argentina): HomoSapiens.
- Jimeno, J. (1997). *La transición a la educación secundaria*. Madrid: Morata.
- Jindal-Scape, D. & Miller, D. (2010). Understanding Transitions Through Self-Esteem and Resilience. In D. Jindal-Scape (Ed.), *Educational Transitions. Moving Stories from Around the Word* (pp. 11-32). New York: Routledge.

- Measor, L. & Woods, P. (1984). *Changing Schools*. Milton Keynes: Open University Press.
- Monarca, H. (2011a). El pensamiento didáctico. *Tendencias pedagógicas*, 17, 103-115.
- Monarca, H. (2011b). Un dispositivo para detectar y priorizar necesidades de intervención de orientación educativa en la ESO. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 22 (2), 219-225.
- Monarca, H. y Rincón, J. (2010). Tránsito a la ESO, ¿continuidad o ruptura?. *Cuadernos de Pedagogía*, 401, 28-31.
- Pietarinen, J., Pyhältö, K. & Soini, T. (2010). A horizontal approach to school transitions: a lesson learned from Finnish 15-year-olds. *Cambridge Journal of Education*, 40 (3), 229-245.
- Pietarinen, J., Soini, T. & Pyältö, K. (2010). Learning and Well-Being in Transition: How to Promote Pupils' Active Learning Agency. In D. Jindal-Scape (Ed.), *Educational Transitions. Moving Stories from Around the World* (pp. 143-158). New York: Routledge.
- Ritacco, M. (2011). Los departamentos de orientación ante la exclusión social. Prácticas inclusivas. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 22 (2), 201-218.
- Santana, L. (2010). La innovación educativa: un desafío para los orientadores como agentes promotores de las iniciativas de cambio. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 21, 2, 261-270.
- Terigi, F. (2009). El fracaso escolar desde la perspectiva psicoeducativa: hacia una reconceptualización situacional. *Revista Iberoamericana de Educación*, 50, 23-39.

**Fecha de entrada:** 4 de junio de 2012

**Fecha de revisión:** 20 de junio de 2012

**Fecha de aceptación:** 17 de diciembre de 2012