

---

## LA TRANSICIÓN ENTRE ETAPAS DE ENSEÑANZA EN PORTUGAL Y EN ESPAÑA

---

PEDRO ABRANTES SILVA

### RESUMEN:

En España, el paso de la educación primaria a la secundaria es atravesado por una oposición de modelos pedagógicos, ritmos de aprendizaje y formas de evaluación diversos. Una gran parte de los alumnos, sobre todo, aquellos que provienen de familias pobres y de origen inmigrante, no consiguen adaptarse y acaban reprobando. En Portugal, la educación básica y obligatoria se organiza en 3 etapas, donde las más altas tasas de fracaso, abandono e indisciplina ocurren precisamente en los ciclos transitorios. Con base en una investigación realizada en cinco escuelas de Lisboa y en cinco de Madrid, esta comunicación pretende mostrar cómo las distancias entre ciclos de enseñanza, dentro del sistema de enseñanza básico y obligatorio, constituyen un instrumento poderoso y oculto de individualización, de regulación política y de exclusión social. Iniciada en 2004 y terminada en 2008, esta investigación fue orientada por Rafael Feito Alonso, de la UCM, permitiéndome obtener el grado de doctor en sociología de la educación. El modelo de análisis fue influido por las teorías de Pierre Bourdieu, Ulrich Beck, Fernández Enguita y Stephen Ball. La obtención de los datos incluye la observación directa de clases, entrevistas a profesores y a padres de familia y un cuestionario aplicado a los alumnos, en las diez escuelas.

**PALABRAS CLAVE:** transición, exclusión, regulación, individualización, biografía

### INTRODUCCIÓN

Los sistemas educativos modernos están compuestos por distintas etapas, conectadas por mecanismos específicos y cada una con concepciones, objetivos, profesionales, métodos y normas propios. Así, las transiciones entre las etapas constituyen problemas complejos y delicados, tanto en las biografías de los individuos como para la (re)construcción de las sociedades, presentándose como una dimensión central de las políticas educativas. Sin embargo, no hay

---

suficientes estudios científicos sobre el tema, particularmente, comparando diferentes modelos en términos de procesos y resultados.

Entre 2004 y 2008, desarrollé mi proyecto de doctorado en sociología de la educación, sobre el tema de las transiciones entre primaria y secundaria, en la *Universidad Complutense de Madrid* (España) y en el *Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa* (Lisboa, Portugal). Tras una revisión de los estudios internacionales sobre este tópico, tuve la oportunidad de plantear dos estudios de caso, involucrando 5 diferentes escuelas del centro de Madrid y otras 5 de Lisboa, incluyendo establecimientos públicos y colegios privados. En cada escuela, se aplicó un cuestionario a los alumnos de primer año de secundaria, se entrevistaron maestros/profesores de las distintas etapas, se recabaron datos administrativos y se observaron clases. A pesar de las similitudes políticas, culturales y económicas, los dos países tienen actualmente un modelo de educación básica muy distinto (tabla 1), una vez que en España la estructura se organiza en dos etapas (6 cursos de primaria, seguidos de 4 de secundaria) en Portugal se organiza en tres etapas (4 años de “primer ciclo”, 2 años de “segundo ciclo” y, finalmente, 3 años de “tercer ciclo”).

Hay que considerar que en Europa, a pesar de los esfuerzos unificadores de la Unión Europea, subsisten modelos muy distintos de educación básica y hay estudios recientes sobre los cambios de primaria a secundaria, sobre todo en el Reino Unido, como en Noruega y en otros países, por lo cual se pudo integrar mi investigación en una comparación internacional más amplia. Es importante añadir que desde una perspectiva centrada en los procesos interpersonales de adaptación y rechazo a un nuevo entorno organizacional y social, planteé un análisis más estructural, propio de la sociología, de la relación entre políticas educativas, cambios culturales y desigualdades sociales. Son las principales conclusiones del estudio que procuramos sintetizar en la presente ponencia.

---

## **LA TRANSICIÓN COMO FILTRO SOCIAL**

El cuestionario aplicado a los alumnos de séptimo año (primero de secundaria en España y de tercera etapa en Portugal) permite confirmar que, en las diez escuelas observadas, las transiciones entre etapas de enseñanza son momentos impactantes en las carreras escolares de la mayoría de los alumnos de Madrid y de Lisboa. Es verdad que hay un pequeño porcentaje para quien estos cambios son fáciles e incluso generan calificaciones más altas, pero gran parte de los alumnos, en la nueva etapa, considera las asignaturas más difíciles de comprender, aumenta el tiempo diario de estudio y, aún así, ve sus calificaciones bajar y tiene mayor probabilidad de suspender el curso (tabla 2).

En las escuelas de Madrid, el paso es más dramático, ya que el aumento del fracaso escolar en primero de secundaria es abrupto. Más alumnos suspenden en ese curso (21.6%) que en la suma de los seis cursos de primaria (21,2%). En el caso de Portugal el séptimo año es también el que presenta más altos porcentajes de fracaso, abandono y violencia, sin embargo el cambio no es tan grande, ya que una gran parte de los alumnos que entra a la tercera etapa de escolaridad ya había suspendido anteriormente, particularmente, en la segunda etapa. O sea, ya hubo una transición anterior.

Si las transiciones entre etapas son impactantes para las biografías personales, no lo son igualmente para todos los grupos sociales. Se observaron importantes diferencias, según (a) la experiencia escolar anterior; (b) el sexo; (c) la clase social y (d) la escuela. Específicamente:

- a)** Aquellos que ya suspendieron algún curso y/o tienen calificaciones bajas (C y D) en primaria tienen más posibilidades de reaprobar en primero de secundaria;
- b)** Las chicas tienen las mismas dificultades y semejante posibilidad de reaprobar en primero de secundaria, a pesar de que en primaria tienen resultados mucho mejores que los chicos;

- 
- c) El fracaso escolar en primero de secundaria afecta más a los alumnos de las clases trabajadoras, sobre todo en Lisboa;
  - d) Curiosamente, se registraron experiencias de transición más difíciles en colegios privados que cursan las dos etapas que en el sistema público, en donde el alumnado cambia de escuela con el paso a secundaria.

### **RIESGOS Y OPORTUNIDADES: LA INDIVIDUALIZACIÓN**

Los estudios clásicos sobre el tema subrayan una oposición fundamental entre un ambiente cálido, familiar y personalizado, en primaria, y otro burocrático, impersonal y competitivo, en secundaria. Según este modelo, los problemas de los alumnos en primero de secundaria podrían resultar de procesos de aislamiento y alienación. A pesar de que los cuestionarios muestran aumentos de ansiedad, conflicto y rechazo, con el paso a secundaria, la mayoría de los alumnos afirma que disfrutó del cambio, que ahora le gustan más las materias y que tiene más amigos. Solo una pequeña parte se siente desintegrada o aislada.

Esta paradoja puede comprenderse si entendemos que, en la escuela secundaria, el éxito en la integración académica tiene poca relación con los procesos de integración social, o sea, que los adolescentes tienen que organizar su vida en dos planes claramente distintos (Dubet y Martuccelli, 1996). Además, de acuerdo con la teoría de Beck (2002), las sociedades contemporáneas son marcadas precisamente por un proceso de individualización, en lo cual ocurre simultáneamente un aumento de las oportunidades y de los riesgos. La entrada a secundaria es un paso decisivo en la socialización de los jóvenes a esta realidad: una vez que cada alumno se hace responsable por su propia experiencia escolar y tiene contacto con muchos más profesores y compañeros, manejando una cantidad de recursos muy superior, el campo de posibilidad que se le ofrece es mucho más amplio pero los riesgos de perderse y/o fracasar son también muchos más.

---

## **EXCLUSIÓN SOCIAL**

Si todos los jóvenes tienen hoy que integrarse en la educación básica, la verdad es que la existencia de diferentes etapas en el interior de este sistema genera procesos graves de exclusión social. En particular, hay una parte del alumnado, sobre todo entre los grupos sociales más pobres, que no logra integrarse en la escuela secundaria y abandona sus estudios sin terminar la enseñanza básica o lo hace en una edad ya muy avanzada. En términos de biografías, ya se mencionó, que esto es debido a dificultades de integración social y, sobre todo, de integración académica. Es verdad que los programas escolares son más exigentes y que los horarios son más apretados. Y el paso a secundaria representa, en muchos casos, un corte en la relación entre escuelas y familias, lo que contribuye para el fracaso de una parte de los alumnos.

Sin embargo, el factor decisivo es que no hay instituciones o profesionales que se hacen cargo de los retos que resultan del paso de primaria a secundaria. En las entrevistas fue evidente que los maestros de primaria y los profesores de secundaria se mueven en realidades muy distintas, no comunican ni conocen las formas de trabajar de los demás y atribuyen, además, los problemas de la transición a la etapa en la cual no están integrados. O sea, los maestros de primaria creen que los profesores de secundaria no hacen caso de sus alumnos con más dificultades y los profesores de secundaria están seguros que el problema resulta de que una parte de sus alumnos no sale bien preparada de la primaria. Se establece así un “hoyo negro” de responsabilidad en el cual una parte de los alumnos se queda atrapada.

## **REGULACIÓN SISTÉMICA**

En términos políticos, debemos considerar que la división de la educación básica en diferentes etapas permitió a los gobiernos controlar y manejar diferentes intereses y muchas veces contradictorios que procuran influenciar los sistemas educativos. En particular, se impuso una educación inclusiva e

---

universal, pero se mantuvieron algunas de las instituciones históricas que, sobre todo en la enseñanza secundaria, conservan una raíz claramente elitista.

Sin embargo, debemos guardar prudencia a la hora de aceptar la teoría de que la primaria y la secundaria son organizadas por culturas educativas distintas, presentada por importantes autores como Gimeno Sacristán (1996) o Hargreaves (2000). Es verdad que los cuestionarios y las entrevistas confirman que en secundaria los profesores utilizan un método más tradicional, directivo e individual, muchas veces no promocionando la participación del alumnado. Sin embargo, también no hay evidencias de que las pedagogías más constructivistas fueron dominantes en la primaria, así que debemos hablar más bien de un refuerzo del modelo que de dos culturas claramente diferentes. No obstante, lo que se constató en Lisboa y en Madrid fue un proceso de conflicto entre clases profesionales, en lo cual un grupo (profesores de secundaria) busca mantener el estatuto del pasado, no aceptando considerarse en un mismo nivel que un grupo tradicionalmente menos prestigiado (maestros de primaria).

Además, el paso de primaria a secundaria es también un momento clave en que las escuelas y las familias se reorganizan. De la combinación de las estrategias de unos y otros resulta, en muchos casos, que el alumnado con menos recursos y/o con más dificultades escolares se concentra en algunas escuelas (públicas) y, dentro de estas, en algunos grupos especiales, lo que reduce sus oportunidades de éxito. Se trata de una política oculta de segregación del alumnado que la administración no sostiene abiertamente, pero que ningún ejecutivo hasta ahora quiso cambiar.

## **CONCLUSIONES O DISCUSIÓN**

A través de la presente ponencia, esperamos haber mostrado que los pasos entre etapas de enseñanza, en Portugal y en España, promocionan procesos de individualización, de exclusión social y de regulación sistémica, como resultado de la interacción entre las estrategias (en parte, inconscientes) de la administración, de los maestros y profesores, de los padres y de los alumnos.

---

Sin embargo, se trata de un tema complejo y del cual hay todavía poca investigación, así que los datos presentados son solamente una contribución para la comprensión de algunos de sus aspectos principales y, esperamos, una invitación para plantear nuevos proyectos, en particular, sobre la realidad mexicana.

### **AGRADECIMIENTOS (OPCIONAL)**

Debo agradecer a mis supervisores, Rafael Feito Alonso y António Firmino da Costa, por todo lo que me enseñaron a lo largo de estos 4 años de doctorado, a Lorenza Villa Lever por haberme animado a asistir y proponer una ponencia al X COMIE y a Adriana Núñez por la revisión final del texto.

### **BIBLIOGRAFÍA**

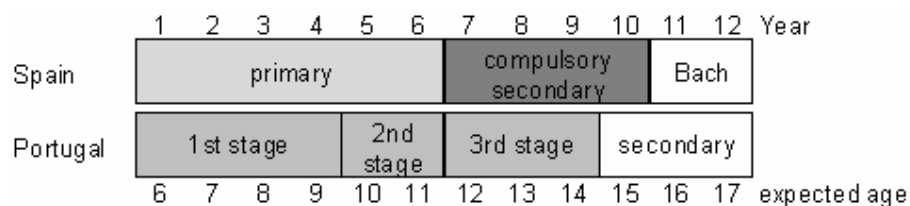
- Abrantes, Pedro (2008). "On the strange habit of reading adversity instead of diversity: Madrid's middle-schools and their Latin-American students". In Miguel Pereyra, ed. *Changing Knowledge and Education: Communities, Mobilities and New Policies in Global Societies*. Frankfurt: Peter Lang.
- Anderson, L.; J. Jacobs, Schramm, y F. Splittgerber (2000). "School Transitions: beginning of the end or a new beginning?" *International Journal of Educational Research*, 33 (4): 325-339.
- Archer, Margaret (1979). *Social Origins of Educational Systems*, London, Sage.
- Ball, Stephen. (1980). "Initial encounters in the classroom and the process of establishment." In Peter Woods, ed. *Explorations in the Sociology of the School*. London: Croom Helm: 143-161.
- Beck, Ulrich and Elisabeth Beck-Gernsheim (2002). *Individualization*. London: Sage.
- Bourdieu, Pierre (1979). *La Distinction: Critique Social du Judgement*. Paris: Minuit.
- Delamont, Sara (1976). *Interaction in the Classroom*. London: Methuen.
- Demetriou, H., P. Goalen, and J. Rudduck (2000). "Academic performance, transfer, transition and friendship: listening to the student voice." *International Journal of Educational Research*, 33 (4): 425-442.
- Dubet, François, and Danilo Martuccelli (1996). *À l'École: Sociologie de l'Éxperience Scolaire*. Paris: Seuil.

- 
- Dustmann, Christian (2001). "Parental background, primary to secondary school transitions, and wages." discussion paper, IZA DP n° 367.
- Feito Alonso, Rafael (2002). *Una Educación de Calidad para Todos*. Madrid: Siglo XXI.
- Fernández Enguita, Mariano (2001). *Educación en Tiempos Inciertos*. Madrid: Morata.
- Galton, Maurice, Ian Morrison y Ian Pell (2000). "Transfer and transition in English schools." *International Journal of Educational Research*, 33 (4): 341-363.
- Galton, Maurice, John Gray, and Jean Rudduck (2003). *Transfer and Transitions in the Middle Years of Schooling (7-14): Continuities and Discontinuities in Learning*. Research Report RR443, Nottingham: DfEE Publications.
- Gauthier, Pierre-Louis. (2005). "El sistema educativo francés." In Joaquim Prats and Francesc Raventós, eds., *Los Sistemas Educativos Europeos: ¿Crisis o Transformación?* Barcelona: Fundación "La Caixa".
- Giddens, Anthony. (1984). *The Constitution of Society: Outline of a Theory of Structuration*. Cambridge: Polity Press.
- Gimeno Sacristán, José. (1996). *La Transición a la Educación Secundaria*. Madrid: Ediciones Morata.
- Hargreaves, Andy, Lorna Earl and Jim Ryan. (1999). *Schooling for Change: Reinventing Education for Early Adolescents*. Philadelphia: Falmer Press.
- Kvalsund, Rune. (2000). "The transition from primary to secondary level in smaller and larger rural schools in Norway: Comparing differences in context and social meaning." *International Journal of Educational Research*, 33 (4): pp. 401-424.
- Muller, Walter and Wolfgang Karle (1993). "Social selection in educational systems in Europe." *European Sociological Review*, vol. 9 (1): 1-23.
- Nichols, Gill and John Gardner (1999). *Pupils in Transition: Moving between Key Stages*. London: Routledge.
- Power, Sally, Tony Edwards, Geoff Whitty, and Valerie Wigfall (2003). *Education and the Middle Class*. Buckingham: Open University Press.
- Prats, Joaquim (2005). "El sistema educativo español." In Joaquim Prats and Francesc Raventós, eds., *Los Sistemas Educativos Europeos: ¿Crisis o Transformación?* Barcelona: Fundación "La Caixa".
- Raventós, Francesc (2005). "La crisis de los sistemas educativos europeos." In Joaquim Prats and Francesc Raventós, eds., *Los Sistemas Educativos Europeos: ¿Crisis o Transformación?* Barcelona: Fundación "La Caixa".
- San Antonio, Donna Marie (2004). *Adolescent Lives in Transition: How Social Class Influences the Adjustment to Middle School*. Albany: State University of New York Press.



## ANEXO

**Cuadro 1. Configuración actual de los sistemas educativos de Portugal y de España**



**Cuadro 2. Comparación de la experiencia escolar en el último curso de primaria y en primero de secundaria**

% of students	Madrid CC		Lisbon CC	
	Year 6	Year 7	Year 6	Year 7
More difficulty with subjects	5.8	73.9	8.0	71.3
More study and homework	13	50.5	11.7	30.2
Lower average grades	20.7	41.9	18.2	42.2
School failure (rates)	8.6	21.6	9.5	13.2

**Cuadro 3. Comparación de la experiencia escolar en el último curso de primaria y en primero de secundaria, según el sexo**

% of students	Madrid CC				Lisbon CC			
	girls		boys		girls		boys	
	Year 6	Year 7	Year 6	Year 7	Year 6	Year 7	Year 6	Year 7
More difficulty with subjects	6.0	81.0	5.7	69.5	6.6	74.7	9.3	68.0
More study and homework	8.6	49.4	15.9	51.6	10.1	34.8	13.3	25.6
Lower average grades	32.5	25.3	47.1	18.1	43.3	13.3	41.2	22.7
School failure (rates)	9.6	20.5	8.0	22.5	7.7	6.6	9.2	19.4

**Cuadro 4. Expectativas y carreras escolares, antes y después de la transición, según la clase social**

% of students	Madrid CC		Lisbon CC	
	U&M-class	Lower-class	U&M-class	Lower-class
school failure Years 1-6	17.3	23.0	5.2	34.4
high average grades on Year 6	52.0	53.1	71.4	34.6
school failure Year 7	21.3	23.0	3.9	16.7
tracking higher education (expectations)	46.6	38.9	64.9	54.5

**Cuadro 5. Identidad, satisfacción y amistad, tras la transición, en Lisboa y en Madrid, según las calificaciones, el sexo y la clase social**

From Year 6 to Year 7: % of students who feel more...	ave grades		sex		social class		total
	high	low	male	female	m&h	lower	
	<b>Lisbon CC</b>						
released	45.1	53.8	52.1	47.3	49.4	50.0	<b>49.7</b>
adult	76.4	83.9	82.8	77.8	82.7	78.4	<b>80.3</b>
anxious	68.9	58.1	61.3	64.8	68.4	58.0	<b>63.0</b>
lonely	11.0	19.4	17.0	13.2	16.9	10.2	<b>15.1</b>
friends	84.6	81.9	83.3	83.3	85.5	84.3	<b>83.3</b>
	<b>Madrid CC</b>						
released	55.6	52.5	52.7	56.5	48.6	52.7	54.0
adult	70.4	65.3	72.9	58.5	64.3	69.0	67.9
anxious	60.6	65.0	57.1	69.5	64.8	59.5	62.3
lonely	12.0	12.0	9.9	15.5	11.4	13.4	12.6
friends	78.9	78.2	79.4	77.5	79.5	79.3	78.7

**Cuadro 6. Cambios en la dinámica del aula tras la transición, en Lisboa y en Madrid, según las calificaciones, el sexo y la clase social**

From Year 6 to Year 7: % of students who notice increasing... (on classes)	ave grades		sex		social class		total
	high	low	male	female	m&h	lower	
	<b>Lisbon CC</b>						
interest	43.5	51.6	52.6	42.9	37.7	56.7	<b>47.9</b>
noise	38.9	42.4	31.9	49.4	50.0	34.1	<b>40.4</b>
dialogue	45.1	47.3	47.9	45.1	50.0	44.9	<b>46.5</b>
conflicts	31.2	32.3	29.8	34.4	34.2	31.5	<b>32.1</b>
freedom	25.6	22.6	21.3	27.8	27.6	24.7	<b>24.5</b>
warnings	35.2	32.3	33.0	34.1	40.8	28.7	<b>33.5</b>
punishments	48.3	40.4	42.1	46.1	54.5	35.2	<b>44.0</b>
	<b>Madrid CC</b>						
interest	54.4	50.5	59.2	42.9	55.3	52.6	<b>52.9</b>
noise	47.3	40.4	43.1	45.2	36.5	44.3	<b>43.9</b>
dialogue	38.7	41.2	44.4	32.5	38.4	38.6	<b>39.9</b>
conflicts	53.2	49.5	50.0	53.0	50.7	52.2	<b>51.1</b>
freedom	36.4	28.2	30.4	34.9	31.1	33.6	<b>32.1</b>
warnings	64.0	59.8	62.2	60.2	63.0	60.5	<b>61.5</b>
punishments	64.9	63.5	63.5	62.7	68.9	57.4	<b>63.2</b>

**Cuadro 7. Cambios en la relación profesor-alumno y en el modelo educativo tras la transición, en Lisboa y en Madrid**

% students	Madrid CC		Lisbon CC	
	Year 6	Year 7	Year 6	Year 7
Teachers usually...				
...care about us	49.3	51.3	51.9	45.5
...help us	59.0	56.5	63.4	62.0
...are fair	38.4	35.0	30.1	33.2
...listen to us	49.8	44.4	40.9	41.4
...are tough with us	31.0	53.4	31.7	47.6
...are authoritarian	37.3	42.7	27.0	32.8
In classes usually...				
...teachers speak all the time	31.8	50.7	18.8	30.3
...we do book exercises	72.3	68.5	54.3	62.4
...we do individual work	35.2	46.9	39.5	46.2
...we do collective work	37.3	16.6	23.4	33.5
...we work with computers	22.5	14,6	11.8	13.0