

Estudios sobre estrategias y trayectorias de jóvenes en extraedad en educación media

Mony Méndez Martínez¹
mmendezm@udistrital.edu.co
Universidad Francisco José de Caldas
Colombia

Recibido: Marzo, 2024
Aceptado: Junio, 2024

RESUMEN

Este documento describe una aproximación al estado del arte de una investigación doctoral en curso. Esta revisión y análisis contempla aspectos como: la educación como un derecho, las políticas públicas en relación con la educación, la educación media, los jóvenes en situación de extraedad, los jóvenes fuera del sistema educativo, las trayectorias y las estrategias educativas. Se han elegido para la revisión documentos relacionados con el contexto latinoamericano, principalmente, porque estos han incidido en el desarrollo y atención de este grupo social en el país. Se concluye que en la atención de esta población hay un desfase entre lo promulgado y lo alcanzado en la práctica, por las particularidades de los sujetos y su contexto socioeconómico. Se propone que el análisis de las trayectorias educativas de los estudiantes en el nivel de Educación Media en Bogotá puede aportar elementos significativos para abordar de manera más efectiva este grupo en particular.

Palabras claves: Educación media, Extraedad, Trayectorias educativas, Jóvenes.

¹Estudiante del Doctorado Interinstitucional en Educación (Universidad Distrital Francisco José de Caldas), Magister en Desarrollo Educativo y Social (Universidad Pedagógica Nacional), Especialista en Pedagogía Grupal (Universidad Monserrate), Licenciada en Educación Especial (Universidad Los Libertadores), Directivo docente de la Secretaría de Educación de Bogotá, Docente Corporación universitaria Minuto de Dios.

Studies on strategies and trajectories of over-age young people in secondary education

Mony Méndez Martínez
mmendezm@udistrital.edu.co
Universidad Francisco José de Caldas
Colombia

Received: March, 2024
Accepted: June, 2024

ABSTRACT

This paper describes an approach to the state of the art of an ongoing doctoral research. This review and analysis contemplates aspects such as: education as a right, public policies in relation to education, secondary education, out-of-school youth, youth outside the educational system, educational trajectories and strategies. Documents related to the Latin American context have been chosen for the review, mainly because they have had an impact on the development and care of this social group in the country. It is concluded that in the attention of this population there is a gap between what has been promulgated and what has been achieved in practice, due to the particularities of the subjects and their socioeconomic context. It is proposed that the analysis of the educational trajectories of students at the middle school level in Bogota can provide significant elements to address more effectively this particular group.

Key words: Secondary education, Out-of-school, Educational trajectories, Young people.

Estudios sobre estratégias e trajetórias de jovens mais velhos no ensino médio

Mony Méndez Martínez
mmendezm@udistrital.edu.co
Universidad Francisco José de Caldas
Colombia

Recebido: março, 2024
Aceito: junho, 2024

RESUMO

Este artigo descreve uma abordagem do estado da arte de uma pesquisa de doutorado em andamento. Essa revisão e análise considera aspectos como: educação como um direito, políticas públicas em relação à educação, ensino médio, jovens que estão fora da escola, jovens fora do sistema educacional, trajetórias e estratégias educacionais. Os documentos relacionados ao contexto latino-americano foram escolhidos para a revisão, principalmente porque tiveram um impacto no desenvolvimento e na atenção desse grupo social no país. Conclui-se que, no atendimento a essa população, existe uma lacuna entre o que é promulgado e o que é realizado na prática, devido às particularidades dos sujeitos e ao seu contexto socioeconômico. Propõe-se que a análise das trajetórias educacionais dos alunos do ensino médio em Bogotá possa fornecer elementos significativos para uma abordagem mais eficaz desse grupo específico.

Palavras-chave: Ensino médio, Fora da escola, Trajetórias educacionais, Jovens.

Introducción

La educación es un derecho fundamental contemplado para todos los jóvenes, dado que esta garantiza, entre otros aspectos, un desarrollo social y económico de los sujetos, por ello, desde la normatividad vigente se orienta hacia una formación en ciudadanía, para el mejoramiento cultural, científico y tecnológico de todos (Ley General de Educación de Colombia 115, 1994).

Este asunto teleológico asume la inclusión educativa como una de sus consignas fundamentales para esta meta. Sin embargo, los indicadores de gestión educativa, al nivel de la Educación Media en nuestro país, muestran una realidad diferente a la intención política promulgada.

En concordancia, desde nuestra investigación principal asumimos la Teoría de campos de Pierre Bourdieu, para analizar la manera cómo el sujeto se desarrolla en el sistema educativo, en relación con su capital cultural, social y económico. De acuerdo con esto, en nuestro estudio principal queremos saber cómo se construyen las estrategias y las trayectorias educativas de los jóvenes que se encuentran en situación de extraedad en la Educación Media en Bogotá, de ahí la necesidad de desarrollar este estado del arte.

La educación como derecho de los jóvenes

Los derechos humanos desempeñan un papel fundamental para la transformación del sujeto y su mejoramiento socioeconómico (Nikken, 2010). La educación incide en el fomento de otros derechos, cómo lo postuló la Asamblea de la ONU (1948). Dentro de sus características esenciales se destacan: la cobertura, la adaptabilidad curricular y la inclusión. No obstante, no se cumple de manera satisfactoria esta expectativa (UNESCO, 2019).

Conforme al reporte titulado "Inclusión y Educación", emitido por la UNESCO (2020), en Latinoamérica se presenta la mayor disparidad social global. Aproximadamente el 63% de los

individuos jóvenes logran completar su educación secundaria. Diversas barreras obstaculizan este derecho, como: la discriminación, la exclusión basada en criterios étnicos, la situación económica, el género, la religión, por etnia, la condición económica, el sexo, la religión, la edad, la orientación sexual, la discapacidad o la nacionalidad, por tanto, eliminar esas barreras debe ser una prioridad para todos los países, como lo plantea UNESCO (2019). Los gobiernos deben cumplir con la obligación de respetar, salvaguardar y asegurar este derecho.

En la Convención Internacional de Educación para Todos se habla de la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza; dado que la discriminación constituye un atropello a este derecho y se debe eliminar o prevenir cualquier segregación en el sector educativo (Hernández & Pacheco, 2011; UNESCO, 2019). De igual forma, la educación es la base para poder ejercer otros derechos, ya que contribuye a la realización personal, reduce las desigualdades sociales y económicas (García et al, 1998).

Teniendo en cuenta el asunto de la discriminación y la importancia de la educación en el ámbito social y político, los organismos internacionales en encuentros globales han promovido el derecho a la educación para todos (UNESCO, 1990) entre otros; esta universalización de la educación básica, como gratuita y obligatoria, promueve su carácter democrático, a partir del acceso y la permanencia (Ducoing et al., 2017). Dada la diversidad sociocultural de Latinoamérica hay un desfase entre lo promulgado y lo alcanzado en la práctica, en cuanto al ingreso y la permanencia de los estudiantes en el sistema, por diferencias en sus ritmos de aprendizaje y por sus recursos socioeconómicos (Paíz, 2016; UNESCO, 1990). En general, Latinoamérica presenta un índice de desigualdad extrema, por eso los estudiantes no entran todos con las mismas condiciones al sistema, ni cuentan con las mismas posibilidades; esto redundará en dificultades sociales, académicas y personales para los jóvenes (Rodino, 2015).

Políticas públicas en relación con la educación

En el espectro internacional, la lucha contra la exclusión en educación es tema de relevancia mundial a partir de la Conferencia Mundial de la Educación para todos (UNESCO, 1990). Según Blanco y Duk (2011) la exclusión se muestra como un desafío para los dirigentes mundiales, por ello se plantea una agenda de trabajo conjunta al respecto, dado que los avances han sido insuficientes durante los últimos 10 años.

Adicional a ello, existe una ausencia de políticas públicas que permitan atender los fenómenos que llegan a la escuela, en lo particular, y no en lo general, por desconocimiento de los contextos y la diversidad cultural. Con pocas excepciones, las políticas educativas tienen la intención de superar este tipo de problemáticas sociales, desconociendo las diversas características de los escolares (Schmelkes, 2005).

En el ámbito nacional, la Constitución Política de Colombia (1991) establece que la educación es un derecho fundamental de niños, niñas y adolescentes (Arts. 44 y 45). Por esta razón, deberá ser obligatoria y gratuita entre los cinco y los quince años en las instituciones educativas del Estado (Art. 67).

Estas obligaciones son reiteradas por la Ley de Infancia y Adolescencia (Ley 1098 de 2006, Código de Infancia y Adolescencia), la cual impone sanciones de hasta 20 salarios mínimos a quienes se abstengan de recibir a los niños o adolescentes en los establecimientos públicos de educación. Particularmente, el Art. 41 de esta ley establece que el Estado tiene la obligación de garantizar las condiciones para que todas las personas tengan acceso a la educación.

Adicionalmente, la Ley General de Educación de Colombia, 115 de 1994, (1994) establece en el Art. 1 que la educación debe ser permanente en los diversos ámbitos, fundamentada en una concepción integral del individuo, desde su dignidad, derechos y deberes.

En Colombia, la política gubernamental tiene en cuenta los pactos internacionales y esto se refleja en los planes de desarrollo de cada gobierno. Así, en las administraciones desde 2006 hasta la fecha se encuentra como un elemento importante el derecho a la educación, como un aspecto vital del desarrollo (MEN, 2006; Presidencia de la República. & Departamento Nacional de Planeación, 2018). No obstante, Ortega et al., (2018) afirman acerca de las políticas educativas que los sujetos son tratados de manera peyorativa, como: “pobres”, “necesitados”, “en alto riesgo”, entre otros (p 137).

En el ámbito regional de nuestro país, la política educativa dirigida a las poblaciones vulnerables, establecida por las Secretarías de Educación, se enfoca en la necesidad de coordinar acciones que garanticen una atención educativa equitativa para estos grupos. Su objetivo principal es abordar la vulnerabilidad de estas poblaciones mediante intervenciones puntuales en el sector educativo, promoviendo la colaboración entre los diversos estamentos del sistema educativo nacional. (Ortega et al., 2018). Los estudiantes en extraedad², aquellos que tienen dos años o más de la edad a la esperada para el grado que cursan (MEN, 2020), cuentan con esta garantía del derecho a la educación, aunque en la práctica vemos que no (UNESCO, 2019).

La educación media

La educación secundaria se desarrolla desde la necesidad de mejorar el nivel de conocimientos y de cultura de las personas, en la búsqueda de una educación más integral (Ducoing, 2018). En el ámbito mundial, la educación secundaria corresponde a una etapa particular en la vida de los estudiantes, que permite establecer el proceso de formación y desarrollo de los jóvenes (UNESCO, 2019).

² En el resto del escrito hablaremos de extraedad, aunque en la literatura sobre el tema no haya mucha distinción sobre los términos sobriedad y extraedad en su significado.

En Latinoamérica la educación se ofrece en los niveles de educación inicial, educación básica y educación media (Baeza, 2006); a lo largo de las trayectorias educativas de las personas, se avanza de manera lineal, por los grados hasta lograr el máximo nivel. El último tramo de la educación secundaria se denomina “educación media”, aunque con diversos alcances en 14 de los 19 países que conforman la región latinoamericana (D’Alessandre y Mattioli, 2015).

A los 17 años, edad teórica que los sistemas educativos establecen como último año del nivel medio, se observa que el 90% accedió a este. Pero, a los 18 años, edad esperada para que todos los jóvenes hubiesen podido completar sus estudios de la etapa media, en América Latina se observa que menos de la mitad obtuvo su titulación, en gran medida como consecuencia de la repitencia y el ingreso tardío (MEN, 2022). Sin embargo, en Chile el proceso de masificación de la Educación secundaria ha contribuido al desarrollo de la juventud, pero el aplazar el ingreso al mundo laboral prolonga la dependencia familiar y en general retarda la asunción de responsabilidades vinculadas a la vida adulta (Baeza, 2006).

Delgado (2014) afirma que el sistema educativo colombiano está organizado en cuatro niveles: Educación Preescolar, Educación básica, Educación media y Educación superior. Estos niveles tienen carácter obligatorio hasta el paso de la Educación básica a la Educación media (grado noveno), para un total de 10 años.

En Colombia se ha considerado que la educación secundaria es el nivel mínimo que debe tener una persona, para acceder a mejores condiciones económicas (MEN, 2020). Sin embargo, la matrícula en estos niveles es baja y las tasas de abandono son altas. Al respecto de la educación secundaria, Delgado (2014) expone que para el 2007: i) en la mayoría de los países de la región la Educación secundaria es obligatoria, aunque la tasa de deserción es alta,

5% de la población de este grupo, cerca de 2 millones de escolares; y ii) el 23% de los adolescentes en edad de cursar ese ciclo estaban todavía matriculados en primaria.

De igual forma, es el mencionado país se cuenta aún con rezagos en cuanto al ingreso y la calidad en la educación media afecta a la población vulnerable del país. Por ejemplo, en la zona rural del país, el 48% de los estudiantes que ingresan al sistema educativo culminan la educación media, mientras que en las áreas urbanas llegan a término un 82% (Delgado, 2020). Se debe mejorar la infraestructura educativa; también se deben mejorar currículos, planes, metodologías etc., esto permitiría avanzar a los estudiantes en sus trayectorias educativas (Ducoing et al., 2017).

La extraedad

Existen elementos que han potencializado la marginación educativa latinoamericana, las principales causas de desigualdad son: la pobreza, el trabajo infantil, los estudiantes de pueblos originarios y afrodescendientes, lugar de residencia, la discapacidad, la discriminación y la estigmatización social (Blanco & Duk, 2011). Esto ha generado un ingreso tardío de los niños al sistema, lo que conlleva a la deserción y la extraedad. (UNESCO, 2020)

En Latinoamérica existen diferentes creencias sobre el término extraedad; por ello se revisaron los documentos orientadores o leyes generales de educación en varios de estos países de la región, como: México, Guatemala, Salvador, Colombia, Brasil y Argentina. En todas estas leyes se encontró que la educación está catalogada como derecho, es gratuita y obligatoria en los primeros años, la básica y media, en la mayoría (Ley de Educación Nacional de República de Guatemala 1991; Ley General de Educación de Colombia 115, 1994; Ley General de Educación de México 2019; Ley General de Educación del Salvador, 2011).

Hernández y Pacheco (2011) consideran que la extraedad consiste “en tener más edad de la requerida en el grado al que asiste o aspira asistir el o la estudiante” (p. 166). Según Ruiz

y Pachano (2006), la extraedad es la muestra de las afectaciones que genera la marginación social, la pobreza y la falta de comprensión por la importancia de la educación en las familias. Por su parte, Delgado (2014) considera que la extraedad se asocia con la marginalidad que produce la pobreza y evidencia la poca capacidad del sistema educativo para cubrir las necesidades de cobertura.

En Colombia, la extraedad se entiende como la situación del escolar que tiene una edad mayor que la edad esperada para un determinado nivel de grado (MEN, 2020). La extraedad se asocia a menudo con la vulnerabilidad social y económica, lo que ha generado altos costos para todos los involucrados (Baranfani, 2017). De igual forma, conlleva al ingreso tardío al sistema educativo, a la repitencia y la interrupción de sus trayectorias educativas; si bien quienes salen del sistema pueden volver a ingresar, cuando lo hacen ya tienen una demora en sus procesos (Boniolo y Najmias, 2018).

La extraedad se genera en las personas cuando se ausentan del espacio académico, muchas veces este ausentismo escolar se da debido a las situaciones familiares, culturales y económicas de los estudiantes (Montoya y Tamayo, 2014). Para los jóvenes, el observar un entorno familiar y social problemático limita sus aspiraciones académicas y laborales, y a su vez, paradójicamente, los obliga a incorporarse al mundo laboral y abandonar los estudios para atender la dificultad. También se considera que la repitencia escolar es un factor fundamental para la extraedad.

La mayor repitencia se da en los primeros años de escolaridad, según los informes, y esto se podría deber a las dificultades en la adquisición en el proceso lector y escritor de los estudiantes (Cantero, 2010). Según Boniolo y Najmias (2018), otro elemento relacionado con la extraedad es la deserción, esta se convierte en un tema de investigación desde los años 60,

dado que existen factores sociales, familiares e individuales que se dan en el contexto del estudiante que lo llevan a interrumpir su proceso escolar. La deserción escolar es un fenómeno para analizar como un fenómeno multicausal.

Niños, niñas y jóvenes fuera del sistema educativo

Un elemento clave para analizar en nuestro estudio son los datos sobre los niños, niñas y adolescentes que se encuentran fuera del sistema escolar. Estos datos permiten comprender mejor las barreras y obstáculos que existen dentro de los propios sistemas educativos, y la forma en que dichos obstáculos afectan el desarrollo de las trayectorias educativas de los estudiantes. Al respecto, en Latinoamérica, Ruiz y Pachano (2006) plantean en el origen de la extraedad, la conjunción o la asociación de otros factores, como son el ingreso tardío a la escuela, la no promoción y la deserción del sistema educativo.

El Ministerio de Educación de Colombia (MEN), retomando datos del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2020), plantea que, en Latinoamérica, 12 de 188 millones de niños y adolescentes en la región están por fuera del sistema educativo. Esta situación en la región genera inequidad en los niños, niñas y adolescentes para alcanzar un adecuado desarrollo escolar.

Así, el sistema escolar de la región se caracteriza por una insuficiente cobertura de la educación inicial, lo que repercute decisivamente en los siguientes niveles educativos (Infante & Parra, 2010). La deserción en Colombia fue visibilizada con mayor fuerza en los años 90, como resultado de factores sociales en esa época. El sistema educativo debe revisar sus acciones, puesto que la repitencia de estudiantes, la no continuidad en el mismo, son factores de riesgo para generar sobreedad escolar.

Jóvenes en situación de extraedad

Para hablar de jóvenes en situación de extraedad es importante identificar qué es ser joven, joven escolar, y joven en extraedad. En la revisión de estudios encontramos que según lo plantea Weiss (2012), se analiza al joven como un sujeto incompleto que vive en una especie de etapa de espera para llegar a la adultez y así asumir su subsistencia.

Otro elemento abordado es el concepto de adolescencia, en este sentido podremos decir que este período moratorio a la adultez se caracteriza además por cierta tensión personal de los sujetos por ser reconocidos socialmente, lo cual genera susceptibilidad para percibir la noción de cambio que trae la cultura contemporánea (Castañeda, 1996). Concretamente, la adolescencia suele ser asociada con el grupo de edad de entre 12 y 22 años (MEN, 2020). Sin embargo, esto no garantiza cierta homogeneidad en este rango; los adolescentes se caracterizan por la búsqueda de identidad en lo psicoafectivo y fisiológico; de igual forma lo cognitivo e intelectual se encuentra en proceso de consolidación (Ornelas, 2018).

Las Naciones Unidas definen a los “jóvenes” como las personas entre 15 y 24 años. Sin embargo, esta definición no es universal. Dado que la expresión ser joven puede variar mucho en el mundo, entre países y regiones, consideramos que la “juventud” es una categoría flexible.

En Colombia la Ley de Infancia y Adolescencia define que “son sujetos titulares de derechos todas las personas menores de 18 años; niño o niña las personas entre los 0 y los 12 años; y por adolescente las personas entre 12 y 18 años” (Congreso de la República, 2006; p.1). Es difícil encontrar separado el ser joven, del ser joven estudiante; existe una fuerte relación entre ser estudiante y ser joven (Donas, 2001). Seguramente esto sea debido al hecho que en la sociedad actual requiere un mayor nivel educacional en la población, lo que puede resultar en una mayor permanencia de los jóvenes en los sistemas educativos y una demora en el ingreso

al mercado laboral. Desde este punto de vista, es difícil ver la utilidad de definir vida, educación, trabajo o bienestar juvenil, pero no todos juntos (Bendit, 2006).

Ahora bien, los estudiantes son a la vez jóvenes y gran parte de la vida juvenil se desarrolla en la escuela (Weiss, 2015). Además, la escuela secundaria se constituye como un espacio de socialización a través del conocimiento, de construcción de trazas identificatorias y de la articulación con el mundo social (Benchimol et al., 2011).

Existen diversos obstáculos que impiden a los niños con sobreedad acceder a una educación formal y básica (Bernal et al., 2015). En Colombia, por ejemplo, existen unos rangos de edad asignados a cada grado cursado, lo que hace que los estudiantes mayores no puedan matricularse en la escuela; en otros casos, los niños de más edad no quieren asistir a la escuela con niños más pequeños que ellos. Estos jóvenes se aburren con el contenido curricular y los métodos de enseñanza no resultan adecuados; así mismo, los padres de los niños más jóvenes temen por la seguridad de sus hijos, al estar en contacto con modelos de comportamiento inadecuados de estos escolares mayores (Shah y Boisvert, 2022). De esta forma, un joven en extraedad, en Colombia y Latinoamérica, es aquel que tiene dos años o más por encima de la edad adecuada, establecida para cada nivel educativo (MEN, 2020).

Trayectorias educativas

Las disparidades económicas y sociales presentes en Latinoamérica han incidido en un retraso de los niños y adolescentes de la región. La interrupción de estas trayectorias educativas, debido al trabajo infantil, confirma que las circunstancias socioeconómicas de los jóvenes en la región ejercen una influencia crucial en su abandono del sistema educativo. Las trayectorias son comprendidas como el recorrido que realiza cada persona para fortalecer sus aprendizajes y desarrollo a lo largo de la vida, en diferentes entornos y definen el curso de vida.

Al respecto, la UNICEF (2020) plantea que las trayectorias contienen todos los aprendizajes construidos en diferentes ámbitos y las experiencias que los facilitan; en virtud de la particularidad de cada sujeto, en relación con su género, etnia, discapacidad, etc., las cuales son afectadas por la cultura, lo social y lo económico de las personas. El MEN (2022) plantea la trayectoria como una línea temporal de cada persona, la cual sufre cambios en cuanto su orientación e incidencia en el proyecto de vida, como por ejemplo el ingreso o egreso del sistema educativo.

Según Terigi (2007), existen trayectorias educativas teóricas y reales. Las trayectorias teóricas, plantea el autor, enuncian las rutas que el sistema educativo prevé que sigan los estudiantes, con una progresión lineal establecida por el mismo sistema. Tres características del sistema educativo son especialmente relevantes para estructurar estas trayectorias teóricas: la organización por niveles, la gradualidad del currículo y la anualización de los grados (p.2). Además, Terigi (2007) considera que “las trayectorias teóricas prevén una transición de estas características en el pasaje de la escuela primaria a la escuela secundaria” (p.5).

Por lo anterior, los jóvenes de sectores cultural y económicamente marginados enfrentan dificultades en la transición de la educación primaria a la secundaria, ya que implica un notable cambio simbólico y social para ellos.

Si hablamos de las trayectorias reales, podemos reconocer itinerarios frecuentes o más probables, coincidentes con o próximos a las trayectorias teóricas; pero reconocemos también itinerarios que no siguen ese cauce. Al mismo tiempo, las trayectorias reales son “el conjunto de indicadores analizados, muestran claramente cómo, a medida que los alumnos transitan por el sistema educativo, se produce un proceso de selección que va dejando fuera del sistema a

importantes contingentes de jóvenes” (Terigi, 2009; p.4). De esto se infiere que no todos los que se matriculan a un ciclo, continúan al siguiente.

Según el MEN (2022), “existe diferencia en el estudio de las trayectorias educativas, respecto a las trayectorias escolares, pues la primera tiene una visión más amplia en la que se analizan los diferentes entornos, incluido el escolar” (p. 16). Por ende, el establecer la diferencia, entre lo que se denomina trayectoria escolar y trayectoria educativa, permitiría analizar con una visión más amplia los procesos escolares, lo que estos significan en la trayectoria educativa de un sujeto.

Para proteger las trayectorias se deben generar acciones de política pública que permitan que los estudiantes y sus familias conciban el colegio como una oportunidad y como su real proyecto de vida (UNICEF, 2020). Al revisar los sistemas educativos de Latinoamérica, se observa que todos enuncian las trayectorias educativas de sus estudiantes, por cada grado y nivel; sin embargo, no están preparados para atender las problemáticas sociales que afectan dichas trayectorias. Existen factores en la región que afectan las trayectorias educativas de los estudiantes, como el contexto socioeconómico y cultural, el tipo de escuela y el entorno, el tiempo efectivo de aprendizaje, la asistencia a educación de la primera infancia y la calidad docente.

Estrategias educativas para la atención de la extraedad

En el caso de los estudiantes en situación de extraedad, se generan maneras de atender el fenómeno en las escuelas y del desarrollo educativo en los jóvenes. Se presentan estrategias institucionales que permiten el desarrollo de acciones desde este marco.

En México, por ejemplo, se crearon espacios académicos específicos para la atención de la sobreedad para los niños fuera del sistema educativo, con el fin de desarrollar en estos habilidades y destrezas. Como lo indica Paíz (2016) entre 1979 y 1985 se implementaron los

Centros de Educación Básica Intensiva –CEBI– mediante los cuales se atendían a jóvenes “de zonas rurales o urbanas marginadas, de nueve a catorce años, que habían desertado del sistema educativo y a quienes se encontraban con un desfase de más de tres años con respecto a su edad/grado” (p.12).

En Argentina se crea el programa de Aceleración del aprendizaje, este permite al escolar terminar la primaria. Con ello, se atiende a los estudiantes que presentan sobreedad de dos o más años con menor tiempo de escolaridad, garantizando los aprendizajes establecidos para este nivel y así poder ingresar a la educación secundaria (Cuter, 2007).

En el año 1995, en Brasil, en el contexto del programa de Progresión Escolar en la Educación Básica, se introdujeron las aulas de Aceleración en una región y posteriormente se extendieron a otras partes del país. Este enfoque se materializó a través del programa Acelera Brasil, en el cual los estudiantes avanzaban en promedio dos años escolares o hasta cuatro, según su rendimiento.

En Colombia se han establecido como estrategia el Programas Nacionales de Alfabetización, los cuales tienen como una de sus metas atender objetivos de Desarrollo del Milenio de la ONU y atender el Plan Iberoamericano de Alfabetización y Educación Básica PIA 2007-2015, liderado por la Organización de Estados Iberoamericanos (2007) y la SEGIB.

Como una estrategia pedagógica y técnica para abordar a toda la población joven y adulta en Colombia, se emplean los Modelos Educativos Flexibles (MEF) desde el 1961 con el modelo Escuela Nueva, y se amplía la oferta en 2006; estos constituyen enfoques metodológicos diseñados para asegurar la garantía del derecho a la educación.

Los MEF tienen como objetivo primordial la reinstauración de un derecho fundamental y asumen la responsabilidad de los procesos educativos en el contexto de la educación formal. La

incorporación de los documentos del MEF en los documentos curriculares y en la dinámica de la institución es de suma importancia (Rodríguez et al., 2010). Estos han permitido no solo ampliar la cobertura y mejorar la permanencia escolar, sino también aportar desde lo pedagógico en las instituciones donde se han desarrollado (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2012).

En Colombia la implementación de los MEF apuntó a atender la diversidad de población que se encontraba fuera del sistema educativo. Para los estudiantes en extraedad, el Programa de Aceleración del Aprendizaje buscó atender a estudiantes entre los 9 a los 15 años.

En Bogotá se desarrolla el programa Volver a la Escuela, esta es una estrategia que busca la vinculación de la población en extraedad de la ciudad para nivelar académicamente los niveles de educación primaria y básica con diferentes ofertas pedagógica de los MEF. (Gutiérrez & Puentes, 2009).

En el Salvador, la educación acelerada es una estrategia que permite a los estudiantes en situación de extraedad, acceder al sistema educativo y avanzar en su nivel de escolaridad y competencias. En este país, la población por atender con este modelo son jóvenes que presenten más de dos años cronológicamente con relación a su grado a cursar en nivel de primaria (Paíz, 2016).

En Guatemala se cuenta con un considerable número de estudiantes en sobreedad en el ciclo de primaria (MINEDUC, 2014). Por ello, el programa de Educación para estudiantes en sobre edad, permite la nivelación de la educación primaria en dos años. La población atendida generalmente presenta una situación socioeconómica difícil, al encontrarse en zonas de altas desigualdades sociales, las familias de estos estudiantes presentan ciertas particularidades, como extrema pobreza, baja escolaridad, baja asistencia social, etc. (Paíz, 2016).

En esta revisión se encontró la investigación realizada por el Grupo de Trabajo de Educación Acelerada (GTEA), que está compuesto por asociados en materia de educación que trabajan en el ámbito de la educación acelerada (EA). En la actualidad, está dirigido por la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR). Ellos analizaron las deficiencias y oportunidades que plantean los Programas de Educación Acelerada de cara a satisfacer las necesidades de niños y jóvenes con extraedad por fuera de la escuela en: Colombia, Jordania, Nigeria, el Pakistán y Uganda (Shah & Boisvert, 2022).

Conclusiones:

En términos generales, se presenta una brecha entre lo promulgado por las proclamas oficiales del sector educativo y la situación de atención real de los jóvenes en extraedad en la mayoría de los países latinoamericanos y en Colombia. Esta situación debe ser estudiada a partir del análisis de las trayectorias educativas y de las estrategias empleadas por los jóvenes al avanzar en el sistema educativo, así como la manera de asumirlo en estas regiones. La revisión realizada en cuanto a trayectorias asociadas al sistema escolar permite identificar trayectorias educativas y escolares, además de un amplio panorama de los factores asociados a la problemática. Las primeras permiten investigar desde el individuo y sus procesos de desarrollo en el marco del enfoque de curso de vida; las segundas desde su proceso en el sistema educativo.

Referencias

- Asamblea General Naciones Unidas. (1948). *Declaración Universal de Derechos Humanos*.
- Asamblea Legislativa de la República de el Salvador. (2011). Ley general de educación Salvador. Decreto 217.
- Asamblea Nacional Constituyente. (1991). *Constitución Política de Colombia 1991*.

- Baeza, J. (2006). *Demandas y organización de los estudiantes secundarios: una lectura sociológica más allá de fronteras y análisis coyunturales*. *Revista Temas Sociológicos*, 11, 263–298.
- Baranfani, M. (2017). *Determinantes de la sobre-edad y su impacto en el rendimiento de los estudiantes*. Universidad de San Andrés, 1–50.
- Benchimol, K., Krichesky, G., & Pogr e, P. (2011). * Por qu e no est an en la escuela?: modos de exclusión instrumental e incidentes críticos que empujaron a jóvenes de la provincia de Buenos Aires a dejar la escuela secundaria*. *Profesorado: Revista de Curriculum y Formación Del Profesorado*, 15(3), 139–147.
- Bendit, R. (2006). Youth Sociology and Comparative Analysis in the European Union Member States. *Papers: Revista de Sociología*, 79, 49–76.
- Bernal, T., Daza, C., & Jaramillo, P. (2015). Satisfacción con la vida y resiliencia en jóvenes en extraedad escolar. *Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología*, 8(2), 43–53.
- Blanco, R., & Duk, C. (2011). Educación inclusiva en América Latina y el Caribe. *Aula: Revista de Pedagogía de La Universidad de Salamanca*, 17, 37–55.
- Boniolo, P., & Najmias, C. (2018). Abandono y rezago escolar en Argentina. Una mirada desde las clases sociales. *Tempo Social, Revista de Sociologia Da USP*, 30(3), 217–247.
- Cámara de Diputados del Honorable Congreso de la Unión (2019). *Nueva Ley DOF 30-09-2019. Ley General de Educación de México*. Nueva Ley publicada en el Diario Oficial de la Federación el 30 de septiembre de 2019.

- Cantero, C. R. (2010). *Trayectorias escolares en el inicio del secundario. Experiencias de escuelas argentinas* [Conferencia]. IV Congreso Iberoamericano de Pedagogía. Ciudad de Toluca, Capital Del Estado de México, 62(3), 21–47.
- Castañeda, E. (1996). Los adolescentes y la escuela de final de siglo. *Revista Nómadas*, 4, 1–15.
- Congreso de la República de Colombia (1994). *Ley 115. Ley General de Educación de Colombia*. Bogotá, D.C., 8 de Febrero de 1994.
- Congreso de la República de Colombia (2006). *Ley 1098 de 2006. Código de la Infancia y la Adolescencia*. Diario Oficial N° 46.446. Bogotá, D.C, miércoles 8 de Noviembre de 2006.
- Congreso de la República de Guatemala. (1991). *Ley de Educación Nacional de Republica de Guatemala*. Decreto Legislativo No. 12-91. Vigencia: 12 de enero de 1991.
- Cuter, M. H. (2007). *Alternativas al “fracaso escolar”: la construcción de estrategias educativas inclusivas como líneas de política pública curricular*. Memorias: Seminario de Gestión Educativa. Diseño y Desarrollo de Políticas Educativas Inclusivas Parana, 1–10.
- D’Alessandre, V., & Mattioli, M. (2015). ¿Por qué los adolescentes dejan la escuela? Comentarios a los abordajes conceptuales sobre el abandono escolar en el nivel medio.
- Delgado, M. (2014). *La Educación Básica y Media en Colombia: Retos en equidad y calidad*. FEDESARROLLO. <https://acortar.link/7x4rXV>
- Delgado, M. (2020). *La educación básica y media en Colombia: retos en equidad y calidad*. In D. Gregosz (Ed.), *Los Desafíos de Educación Preescolar, Básica y Media en América Latina* (pp. 123–146). Konrad Adenauer Stiftung. www.kas.de/sopla
- Donas, S. (2001). *Adolescencia y Juventud en América Latina. Libro Universitario Regional*.

- Ducoing, P. (2018). La educación secundaria en el mundo: el mundo de la educación secundaria (México y Perú). Universidad Nacional Autónoma de México.
- Ducoing, P., Concepción, W., & Tirado, B. (2017). La escuela secundaria de hoy: Problemas y retos. *Revista Mexicana de Investigación Educativa RMIE*, 22(72), 9–30.
- García, M., & Gómez, R. (1998). Educación y desigualdad social. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 3(6), 317–345.
- Gutiérrez, M., & Puentes, G. (2009). *Aceleración del aprendizaje de la población vulnerable con extraedad*, Bogotá (Colombia). FUNDIBER.
- Hernández, R., & Pacheco, B. (2011). La sobre edad escolar: De la exclusión a la oportunidad. *Revista Ciencia y Sociedad*, XXXVI (1), 163–182.
- Infante, R., & Parra, L. (2010). Deserción escolar y desarrollo social: Una mirada sobre el programa “Volver a la Escuela” en Bogotá. *Educación y Desarrollo Social*, 4(2), 75–86.
- MEN. (2006). *La revolución educativa: Plan sectorial 2002-2006*. Ministerio de Educación Nacional de Colombia.
- MEN. (2012). *Lineamientos técnicos, administrativos, Pedagógicos y operativos del proceso de Implementación de los modelos educativos Flexibles del MEN*. Ministerio de Educación Nacional de Colombia.
- MEN. (2020). *Orientaciones administrativas y pedagógicas para la atención educativa de la población en extraedad, joven, adulta y adulta mayor con discapacidad intelectual y psicosocial*. Ministerio de Educación Nacional de Colombia. <https://acortar.link/jobUg1>.
- MEN. (2022). *Trayectorias educativas completas, continuas y de calidad. Conceptualización y avances estratégicos: nota técnica*. Ministerio de Educación Nacional de Colombia.
- MINEDUC (2014, April 16). *Anuario Estadístico de la educación de Guatemala, 1992 al 2021*.

- Montoya, N., & Tamayo, M. (2014). *Situación de extraedad, ingreso tardío de los estudiantes al sistema escolar en el municipio de Bello* [Tesis de Trabajo Social]. UNIMINUTO.
- Nikken, P. (2010). La protección de los derechos humanos: haciendo efectiva la progresividad de los derechos económicos, sociales y culturales. *Revista IIDH*, 56–140.
- Organización de Estados Iberoamericanos. (2007). *Plan Iberoamericano de alfabetización y educación básica de personas jóvenes y adultas*.
- Ornelas, A. (2018). *La adolescencia en el mundo globalizado*. In *La educación secundaria en el mundo: el mundo de la educación secundaria* (México y Perú) (Primera, pp. 141–176).
- Ortega, P., Hurtado, L., & González, J. (2018). *Lineamientos de política educativa: entre la diferencia y la desigualdad*. *Educación y Ciudad*, Junio, 129–143.
- Rodríguez, R., Panqueva, C., Sánchez, J., & Vesga, E. (2010). *Manual operativo: Modelo Aceleración del Aprendizaje*. Ministerio de Educación Nacional de Colombia.
- Paíz, I. (2016). *Sobreedad escolar y educación acelerada*. DIGEDUCA.
- Rodino, A. M. (2015). *La educación con enfoque de derechos humanos como práctica constructora de inclusión social*. *Revista IIDH*, 61, 201–223.
- Ruiz, L., & Pachano, D. (2006). La extraedad como factor de segregación y exclusión escolar. *Revista de Pedagogía*, XXVII(78), 33–69.
- Schmelkes, S. (1994). La desigualdad en la calidad de la educación primaria. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XXIV(2), 13–38.
- Shah, R., & Boisvert, K. (2022). *Acelerando el cambio para la educación de niños, niñas y Jóvenes para el fortalecimiento de los sistemas* (ACCESS): INEE.

Terigi, F. (2007). *Los desafíos que plantean las trayectorias escolares*. In D. Sarmiento (Ed.), III Foro Latinoamericano de Educación Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy. (pp. 1–20). Fundación Santillana: May. 28-30.

Terigi, F. (2009). *Las trayectorias escolares: del problema individual al desafío de política educativa*. Ministerio de Educación de Argentina.

UNESCO. (1990). *Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje* (pp. 1–26).

UNESCO. (2019). *Right to education handbook*. UNESCO. <https://doi.org/10.54675/ZMNJ2648>

UNESCO. (2020). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo, 2020. Inclusión y educación: todos y todas sin excepción*. <https://doi.org/10.54676/WWUU8391>

UNICEF. (2020). *Brújula 1: Travesías para comprender, transformar y proteger*.

Weiss, E. (2012). *Jóvenes y bachillerato*. ANUIES.

Weiss, E. (2015). *Más allá de la socialización y de la sociabilidad: Jóvenes y bachillerato en México*. *Educacao e Pesquisa*, 41(Specialissue), 1257–1272.