

ISBN (Versión digital): 978-628-7765-21-4



Extraedad escolar en niños, niñas y adolescentes

Colección Individuo, Familia y Sociedad

**Edison Francisco
Viveros Chavarría**
Director y editor
académico de la colección

Extraedad escolar en niños, niñas y adolescentes

**Edison Francisco
Viveros Chavarría**
Director y editor
académico de la colección

(Individuo, Familia y Sociedad)

Archivo PDF [159 p.]

Incluye referencias bibliográficas al final de cada capítulo.

Compilación de capítulos de divulgación.

Esta obra colectiva reúne reflexiones investigativas sobre la extraedad escolar en niños, niñas y adolescentes, una problemática que compromete la equidad y permanencia en el sistema educativo. Desde un enfoque interdisciplinario y contextualizado, los capítulos abordan los factores socioeconómicos, familiares y escolares que inciden en la sobreedad, así como las trayectorias de vida de quienes la experimentan. Se destaca la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad intelectual, las estrategias familiares frente a la exclusión escolar y los impactos subjetivos de esta condición. La obra invita a una revisión crítica de las prácticas institucionales y sociales, y ofrece aportes desde la voz de los propios participantes, con el propósito de generar rutas de atención integrales y pertinentes.

ISBN: 978-628-7765-21-4

DESERCIÓN ESCOLAR; EDUCACIÓN INCLUSIVA; DISCRIMINACIÓN EN LA EDUCACIÓN; EDUCACIÓN ESPECIAL; EDUCACIÓN DE NIÑOS CON DISCAPACIDADES; EDUCACIÓN - ASPECTOS SOCIALES; Ardila Sierra, Estefanía, Hernández Estrada, William, Londoño Gómez, María José, Díez Zapata, Sara María, Calle Mora, Sebastián, Suárez Gil, Valentina, Ortiz Gañán, Manuela, Isaza Martínez, Manuela, Puerto Múnera, Jessica, Salazar Isaza, Valentina, Cortés Mendoza, Any Isabel, Betancur Moncada, Manuela, Rodríguez Yepes, María Daniela, Gaviria Arias, Mariana, Osorio Vásquez, Johan Andrés, Ossa Knight, Daniela, Parodi Grajales, Daniela, Viveros Chavarría, Edison Francisco, director y editor de la colección

Ubicación: Virtual. Libro del Fondo Editorial

colección "Individuo, Familia y Sociedad" / Extraedad escolar en niños, niñas y adolescentes

© Universidad Católica Luis Amigó

ISBN (Versión digital): 978-628-7765-21-4

<https://doi.org/10.21501/9786287765214>

Fecha de edición: 5 de diciembre de 2025

Autores

Estephanía Ardila Sierra
William Hernández Estrada
Edison Francisco Viveros Chavarría
María José Londoño Gómez
Sara María Díez Zapata
Sebastián Calle Mora
Valentina Suárez Gil
Manuela Ortiz Gañán
Manuela Isaza Martínez
Jessica Puerto Múnera
Valentina Salazar Isaza
Any Isabel Cortés Mendoza
Manuela Betancur Moncada
María Daniela Rodríguez Yepes
Mariana Gaviria Arias
Johan Andrés Osorio Vásquez
Daniela Ossa Knight
Daniela Parodi Grajales

Director y editor académico de la colección: Edison Francisco Viveros Chavarría

Jefe Fondo Editorial: Carolina Orrego Moscoso

Asistente Editorial: Luisa Fernanda Córdoba Quintero

Diagramación y diseño: Arbe David Zuluaga Yarce

Corrección de texto: Sebastián Álvarez Díaz

Edición:

Fondo Editorial Universidad Católica Luis Amigó
Transversal 51A 67B 90. Medellín, Antioquia, Colombia
Tel: (604) 448 76 66
www.ucatolicaluisamigo.edu.co – fondo.editorial@amigo.edu.co

Compilación de capítulos de divulgación

Esta obra ha sido evaluada por pares, aprobada por el Fondo Editorial de la Universidad Católica Luis Amigó y editada bajo procedimientos que garantizan su normalización. Cumple, además, con el depósito legal en los términos de la normativa colombiana (Ley 44 de 1993, Decreto reglamentario No. 460 de marzo 16 de 1995, y demás normas existentes).

Hecho en Colombia / Made in Colombia

Publicación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó.

Los autores son moral y legalmente responsables de la información expresada en esta compilación, así como del respeto a los derechos de autor; por lo tanto, no comprometen en ningún sentido a la Universidad Católica Luis Amigó. Así mismo, declaran la inexistencia de conflictos de interés de cualquier índole con instituciones o asociaciones comerciales.

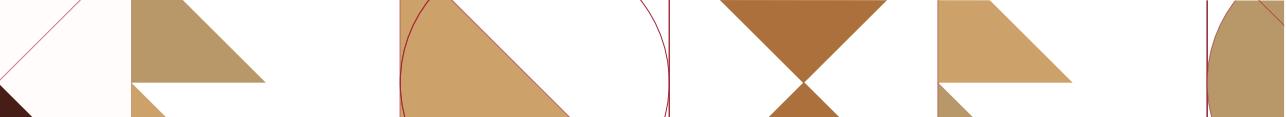
Para citar esta compilación siguiendo las indicaciones de la cuarta edición en español de APA:

Viveros Chavarría, E. F. (Dir.). (2025). *Extraedad escolar en niños, niñas y adolescentes*. Fondo Editorial Universidad Católica Luis Amigó. <https://doi.org/10.21501/9786287765214>



La compilación *Extraedad escolar en niños, niñas y adolescentes*, publicada por la Universidad Católica Luis Amigó, se distribuye bajo una Licencia Creative Commons Atribución-No Comercial-Sin Derivar 4.0 Internacional.

Permisos que vayan más allá de lo cubierto por esta licencia pueden encontrarse en <http://www.funlam.edu.co/modules/fondoeditorial/>



Comité de selección

Facultad de Ciencias Sociales, Salud y Bienestar

Luz Marina Arango Gómez

Decana Facultad Ciencias Sociales, Salud y Bienestar

Wilmar Arley Jiménez Taborda

Director del Programa de Psicología Presencial

Hamilton de Jesús Fernández Vélez

Director del Programa de Psicología Distancia

Grey Monterrosa Gómez

Directora Programa de Psicología Apartadó

Yenny González Téllez

Directora Programa de Psicología Bogotá

Yusti Carolina Restrepo Segura

Coordinadora de la Especialización en Intervenciones Psicosociales

Adriana Torres Zapata

Directora del Programa de Actividad Física y Deporte

Nelson David Manosalva Rodríguez

Docente con funciones de Coordinador del Programa de Trabajo Social

Mónica Gómez Botero

Representante de docentes

Luisa Fernanda Correa Pérez

Maestría y Especialización en Adicciones



Agradecimientos

Agradecemos a la Decana de la Facultad de Ciencias Sociales, Salud y Bienestar, Luz Marina Arango Gómez, por su constante apoyo en el proceso de publicación de esta compilación.

Índice general

Pág.

Presentación

Edison Francisco Viveros Chavarría

Capítulo 1

Influencia social, económica y familiar en la extraedad escolar, la deserción y la inclusión académica 11

Estefanía Ardila Sierra, William Hernández Estrada y Edison Francisco Viveros Chavarría

Capítulo 2

Estrategias de inclusión educativa en niños con discapacidad intelectual en condición de extraedad 41

María José Londoño Gómez, Sara María Díez Zapata, Sebastián Calle Mora y Valentina Suárez Gil

Capítulo 3

Extraedad escolar: entre discursos y estrategias de exclusión-inclusión familiar y educativa 70

Manuela Ortiz Gañan, Manuela Isaza Martínez y Jessica Puerta Múnera

Capítulo 4

Trayectorias de vida: de la extraedad escolar al ejercicio laboral 103

Valentina Salazar Isaza, Any Isabel Cortés Mendoza, Manuela Betancur Moncada y María Daniela Rodríguez Yepes

Capítulo 5

La inclusión y exclusión escolar en relación con aspectos sociales, familiares, educativos y subjetivos 132

Mariana Gaviria Arias, Johan Andrés Osorio Vásquez, Daniela Ossa Knight y Daniela Parodi Grajales

A modo de cierre

Edison Francisco Viveros Chavarría

Presentación

Edison Francisco Viveros Chavarría*

Esta compilación de la *Colección Individuo, Familia y Sociedad* lleva por título *Extraedad escolar en niños, niñas y adolescentes*. La extraedad escolar es la no-coincidencia entre la edad de un estudiante y su grado escolar actual. Son múltiples los factores que influyen en que un niño o adolescente se desvincule del sistema educativo. La simultaneidad de aspectos como la violencia social o intraurbana, las condiciones de pobreza, las dificultades familiares o decisiones personales del estudiante pueden determinar las razones por las cuales aparece este fenómeno socio-educativo.

Este texto contiene cinco capítulos de divulgación, es decir, no son resultado de procesos de investigación en sentido estricto o investigación propiamente dicha. Son el efecto de ejercicios de investigación formativa. En otras palabras, la redacción se asemeja a la escritura de ensayos divulgativos. La distribución de los mismos es la siguiente:

El capítulo 1 nombrado como *Influencia social, económica y familiar en la extraedad escolar, la deserción y la inclusión académica* fue construido por Estefanía Ardila Sierra, William Hernández Estrada y Edison Francisco Viveros Chavarría. Se propusieron examinar cómo factores sociales, económicos, familiares y personales influyen en la deserción e inclusión de estudiantes en extraedad escolar en Medellín. Ellos concluyen que el apoyo familiar, estrategias inclusivas como “Caminar en secundaria” y un enfoque multidimensional que aborde las particularidades de cada estudiante son esenciales para reducir la deserción escolar y promover una educación inclusiva.

* Filósofo (Universidad de Antioquia), Profesional en Desarrollo Familiar (Universidad Católica Luis Amigó), Especialista en Teoría, Métodos y Técnicas de Investigación Social (Universidad de Antioquia). Magíster en Educación (Universidad de Manizales-CINDE). Docente Universidad Católica Luis Amigó. Correo electrónico: edison.viverosch@amigo.edu.co, <https://orcid.org/0000-0003-0610-4110>

El capítulo 2 llamado *Estrategias de inclusión educativa en niños con discapacidad intelectual en condición de extraedad* fue escrito por María José Londoño Gómez, Sara María Díez Zapata, Sebastián Calle Mora y Valentina Suárez Gil. Su objetivo fue analizar las estrategias de inclusión educativa de básica primaria en niños y niñas entre los 7 y los 12 años de edad con discapacidad intelectual en condición de extraedad en los centros educativos de formación integral de la ciudad de Medellín. Los autores concluyen que es esencial comprender cómo se diseñan y aplican estas estrategias, así como evaluar los recursos disponibles y el apoyo proporcionado a los estudiantes y sus familias. Además, examinar el impacto de estas estrategias en el desarrollo integral de los niños y niñas con discapacidad intelectual.

El capítulo 3 propuesto con el nombre de *Extraedad escolar: entre discursos y estrategias de exclusión-inclusión familiar y educativa* fue redactado por Manuela Ortiz Gañan, Manuela Isaza Martínez, y Jessica Puerta Múnera. El fin de las autoras en este texto fue comprender los aspectos que influyen en las experiencias de extraedad en adolescentes de una institución educativa del Municipio de Caldas, Antioquia. Se concluyó que las experiencias de extraedad en los estudiantes de la institución están influenciadas por una combinación compleja de factores cognitivos, familiares, económicos, sociales y educativos. La actual realidad educativa es que las estrategias son insuficientes para abordar de manera adecuada las diversas dimensiones de la extraedad.

El capítulo 4 denominado como *Trayectorias de vida: de la extraedad escolar al ejercicio laboral* ha sido escrito por Valentina Salazar Isaza, Any Isabel Cortés Mendoza, Manuela Betancur Moncada y María Daniela Rodríguez Yepes. El objetivo fue analizar las consecuencias de la extraedad educativa en la trayectoria vital de personas vinculadas a diversos sectores laborales en la ciudad de Medellín. El estudio concluye que la extraedad no impide la vinculación laboral ni afecta necesariamente de manera negativa la trayectoria vital; al contrario, puede motivar actitudes de perseverancia.

Finalmente, el capítulo 5 lleva por título *La inclusión y exclusión escolar en relación con aspectos sociales, familiares, educativos y subjetivos* y fue elaborado por Mariana Gaviria Arias, Johan Andrés Osorio Vásquez, Daniela Ossa Knight y Daniela Parodi Grajales. El objetivo de este estudio fue interpretar las relaciones entre los aspectos sociales, familiares, educativos y subjetivos asociados a prácticas de exclusión e inclusión educativa dirigidos a niños, niñas y adolescentes en extraedad escolar de una institución educativa de Medellín. La principal conclusión enfatiza en que la extraedad escolar es multicausal. Esta tiene diversas condiciones interdependientes entre sí como son la social, la familiar, la educativa y la subjetiva.

Se invita a los lectores a transitar por estas consideraciones sobre la extraedad y a pensar en las problemáticas que afectan los procesos educativos derivados de este fenómeno. Son numerosas las situaciones difíciles que afectan a los niños, adolescentes, jóvenes y adultos que en algún momento han estado desvinculados del sistema educativo. La educación es un derecho de todo ser humano y, en esa perspectiva, estos textos invitan tácita y explícitamente a los lectores a deliberar sobre la importancia de la inclusión educativa.

Para citar este capítulo siguiendo las indicaciones de la séptima edición en español de APA:

Ardila Sierra, E., Hernández Estrada, W., & Viveros Chavarría, E. F. (2025). Influencia social, económica y familiar en la extraedad escolar, la deserción y la inclusión académica. En E. F. Viveros Chavarría (Dir.). *Extraedad escolar en niños, niñas y adolescentes* (pp. 11-40). Fondo Editorial Universidad Católica Luis Amigó. <https://doi.org/10.21501/9786287765214.1>

Capítulo 1

Influencia social, económica y familiar en la extraedad escolar, la deserción y la inclusión académica¹

Social, economic and family influences on scholar extra-age, dropout and academic inclusion

Estefanía Ardila Sierra*

William Hernández Estrada**

Edison Francisco Viveros Chavarría***

En memoria de Cristian Geovanny Henao Chamorro

Resumen

Este estudio examina cómo factores sociales, económicos, familiares y personales influyen en la deserción e inclusión de estudiantes en extraedad escolar en Medellín. A través de un análisis

Capítulo de divulgación

* Este capítulo hace parte del semillero de investigación "Estudios de Familia" de la Facultad de Ciencias Sociales, Salud y Bienestar.

** Psicóloga, Universidad Católica Luis Amigó. Correo electrónico: estefania.ardilasi@amigo.edu.co

** Psicólogo, Universidad Católica Luis Amigó. Correo electrónico: william.hernandezes@amigo.edu.co

*** Filósofo (Universidad de Antioquia). Profesional en Desarrollo Familiar (Universidad Católica Luis Amigó). Especialista en Teoría, Métodos y Técnicas de Investigación Social (Universidad de Antioquia). Magíster en Educación (Universidad de Manizales-CINDE). Docente Universidad Católica Luis Amigó. Correo electrónico: edison.viverosch@amigo.edu.co, <https://orcid.org/0000-0003-0610-4110>

cualitativo con revisión documental y entrevistas a expertos, se destacan los efectos del entorno socioeconómico y familiar en la permanencia escolar. La pobreza, las dinámicas familiares y la necesidad de trabajar son determinantes en la exclusión educativa. El estudio también señala algunos vacíos en la propuesta curricular y la ausencia de una efectiva aplicación de políticas inclusivas. Se concluye que el apoyo familiar, estrategias inclusivas como "Caminar en secundaria" y un enfoque multidimensional que aborde las particularidades de cada estudiante, son esenciales para reducir la deserción escolar y promover una educación inclusiva.

Palabras clave

Deserción, Economía, Educación, Extraedad, Familia, Inclusión, Sistema Educativo.

Abstract

This study examines how social, economic, family and personal factors influence dropout and inclusion of extra-age students in Medellín. Through a qualitative analysis with documentary review and expert interviews, the effects of the socioeconomic and family environment on school permanence are highlighted. Poverty, family dynamics and the need to work are determinants in educational exclusion. The study also points out some gaps in the curricular proposal and the absence of an effective application of inclusive policies. It is concluded that family support, inclusive strategies such as "Walking in secondary school" and a multidimensional approach that addresses the particularities of each student are essential to reduce school dropout and promote inclusive education.

Keywords

Dropout, Economy, Education, Extra-Age, Family, Inclusion, Education System.

Introducción

La deserción escolar es una situación socio-educativa que impacta la constitución de las potencialidades humanas, el desarrollo social, la confianza social, la superación de las condiciones de pobreza y la equidad (Ministerio de Educación Nacional, 2022). Comprender las circunstancias que influyen directa e indirectamente en la deserción y las que favorecen la permanencia académica, es fundamental para reconocer, desde una perspectiva deliberativa, la influencia del entorno en la inclusión y exclusión de alumnos en extraedad escolar en Medellín. Este análisis se realizó desde los conceptos de sociedad, familia, y la influencia económica y personal en la deserción y la inclusión escolar.

Daros (2009) indicó que una sociedad es un conjunto de personas e instituciones que conforman un todo autosuficiente con capacidad de existir durante un tiempo, con una teleología que se logra en unidad y cooperación con los demás. Entender la sociedad como un mecanismo que provee garantías a los individuos que la componen, así como un rol productivo dentro de la sociedad, otorga bienestar a quien hace parte de este proceso de socialización.

La familia, aunque fácilmente definida en el lenguaje cotidiano, adquiere múltiples significados a nivel teórico, los cuales se ajustan según el enfoque de la investigación. Funes, como se cita en Sánchez (2008), la describe como un núcleo estable y duradero de afectos, esencial para la felicidad de los adultos y el desarrollo de los hijos. Esto da inicio al examen del vínculo familia-sociedad, donde la familia cumple un papel en la socialización primaria y la sociedad actúa como una institución encargada de integrar derechos.

García de Diego (1971) resaltó que la educación impacta directamente en la distribución económica en la sociedad y que, a largo plazo, si hay menos educación habría menos ingresos per cápita. Lo anterior expone la relación existente

entre educación y economía; esto buscando correlacionar los hallazgos más relevantes que se identifican en los procesos de deserción e inclusión y que se ven permeados especialmente por factores económicos.

Para profundizar en el análisis de la extraedad, deserción e inclusión, se aborda la conceptualización de las categorías principales y sus dimensiones, acercándose a los constructos y su comprensión dentro de esta investigación.

La extraedad para Ruiz Morón y Pachano (2006) es entendida como el desfase entre la edad escolar institucionalizada y la edad cronológica en un estudiante escolarizado; lo anterior permite cuestionar entonces respecto a los motivos, eventos o situaciones que posibilitan este fenómeno y, cómo aspectos sociales, económicos, familiares, personales y educativos intervienen como actores que potencian este desfase.

Respecto a las dimensiones “entorno socioeconómico”, “entorno familiar”, “entorno personal” y “entorno educativo” se ha mencionado que estas operan bajo las siguientes conceptualizaciones. La familia para Sánchez (2008), se concibe como un núcleo afectivo estable y duradero, fundamental tanto para el bienestar de los adultos como para el óptimo desarrollo de los hijos. Desde esta perspectiva, la familia se convierte a su vez en un punto de encuentro o de inserción al concepto de sociedad. Daros (2009) sugiere que una sociedad puede entenderse como un grupo de individuos e instituciones que, operando en unidad y cooperación, forman una entidad autónoma capaz de perdurar en el tiempo y alcanzar un propósito compartido.

Estos actores, familia y sociedad, más los factores económicos y de índole institucional —que afectan directamente la permanencia del estudiante en el sistema educativo o su exclusión— permiten visualizar entonces la importancia de un análisis categorizado, en donde a través de los resultados de la investigación permitan conocer la influencia de estas categorías y sus dimensiones en el desfase que se presenta cuando se da la extraedad escolar.

La inclusión constituye una dimensión fundamental en el análisis de la educación contemporánea, ya que, aunque representa desafíos para el sistema educativo, también abre posibilidades para la construcción social del conocimiento. Esta perspectiva permite reconocer y valorar la diversidad como un eje central para garantizar el aprendizaje de todos los estudiantes. En este sentido, Ruiz-Chaves et al. (2021) sostienen que:

La educación inclusiva tiene su base en la mejora de la sociedad desde la participación de las personas, sin importar su condición, en los procesos educativos; por ello, no discrimina sobre diferencias étnicas, físicas, cognitivas, económicas, culturales, sexuales, religiosas, geográficas, identitarias, etc. (p. 213)

Desde este enfoque, la inclusión no solo implica la presencia de los estudiantes en los espacios educativos, sino su participación activa y significativa, reconociendo la diversidad como una fuente de enriquecimiento colectivo.

Dado el amplio número de variables que inciden en los procesos de inclusión, es común que, desde los distintos entornos abordados en este texto, se presenten situaciones que vulneran los principios inclusivos. Estas vulneraciones pueden tener consecuencias significativas para los estudiantes, entre ellas, la deserción escolar. Según el Ministerio de Educación Nacional (2022), la deserción escolar es un fenómeno complejo que implica el abandono del proceso educativo por parte de niños, niñas, adolescentes y jóvenes; esta situación afecta su trayectoria educativa, su desarrollo integral y repercute negativamente en la formación del capital humano, el desarrollo sostenible, la movilidad social, la superación de la pobreza y la equidad.

De acuerdo con lo anterior, el presente documento corresponde a una revisión de literatura combinada con entrevistas a expertos por medio de los cuales se buscó explorar, sintetizar, analizar y determinar los elementos que a nivel social, económico, personal y familiar influyen en la deserción de los estudiantes en extraedad escolar en Medellín.

Con relación a los antecedentes se pudo hallar que el interés por el ámbito académico y social crece por la compleja situación de deserción escolar y la necesidad de inclusión educativa en casos de extraedad escolar. Es por esto que, en Latinoamérica, los estudiantes que tienen dos, tres o cuatro años por encima de la edad esperada para llevar a cabo el grado correspondiente, enfrentan asuntos relevantes debido a la situación cultural y socioeconómica en la que viven cotidianamente.

Hernández et al. (2017) realizaron un estudio a partir de las publicaciones científicas en español acerca de la deserción escolar entre los años 2000 y 2016 utilizando una aproximación bibliométrica. En el área de la investigación educativa, los hallazgos apuntaron a una mejora en lo que respecta al abandono escolar. La conclusión de los autores consistió en recomendar el fortalecimiento de los vínculos con las universidades para llevar a cabo publicaciones como medio de abordaje para estudiar el problema del abandono escolar.

Por otra parte, Ruiz-Chaves et al. (2021) relatan que las investigaciones sobre inclusión educativa han experimentado un notable crecimiento en la última década debido a la agenda mundial. La investigación tuvo como propósito realizar un análisis sistemático de la literatura reciente sobre investigaciones de orientación empírico-analítica que estudiaran la relación inclusión-exclusión educativa en concordancia con procesos de gestión educativa.

Los resultados mostraron que el 46 % de los estudios abordan la inclusión educativa desde la perspectiva de las necesidades educativas especiales y las diferentes discapacidades, mientras que un 15 % se enfocan en la inclusión educativa para toda la población estudiantil, un 21 % analiza la gestión educativa inclusiva y un 18 % las políticas educativas. Se observa una evolución en el concepto “inclusión educativa” a “educación inclusiva”, aunque se utiliza de manera indistinta; se sugiere incrementar los estudios acerca de educación inclusiva, gestión y políticas educativas para fortalecer una propuesta que promueva la diversidad basada en derechos humanos y justicia social, asegurando igualdad en el acceso a oportunidades para toda la comunidad estudiantil.

Castro (2017) se propuso identificar las rigideces conceptuales sobre la inclusión educativa. Los hallazgos revelaron que las teorías predominantes están relacionadas con la educación, la sociología y el currículo, mientras que los objetivos y la metodología más comunes son de naturaleza descriptiva y positivista. Se destacó la falta de investigaciones que profundicen y articulen la inclusión educativa desde enfoques comprensivos o específicamente desde la teoría de los imaginarios sociales.

Paz Maldonado (2020) llevó a cabo una revisión sistemática sobre la inclusión educativa de estudiantes universitarios con características de discapacidad en América Latina, en la cual destacó la falta de una evidencia sólida respecto a las contribuciones científicas en este ámbito. Estas discusiones resaltaron la necesidad de dar mayor importancia y atención a esta temática en las instituciones educativas de nivel universitario.

English et al. (2024) analizan el auge de la educación en el hogar en Australia, impulsado por las dificultades escolares y la complejidad de la vida juvenil. Rechazan el estereotipo de educadores inflexibles y religiosos, destacando que muchos padres optan por este modelo para escapar del currículo centralizado. Resaltan, además, el potencial democrático de la desescolarización al fomentar la agencia y la participación de los jóvenes.

En conclusión, en este estudio se destaca el abordaje de un aspecto a explorar en la literatura revisada: la relación entre la deserción escolar, la inclusión educativa y la desescolarización. Mientras que la mayoría de los estudios examinan la deserción escolar y la inclusión desde una perspectiva tradicional, este estudio amplía el panorama al considerar cómo la desescolarización, ya sea por motivos de deserción escolar, extraedad o elección familiar, puede influir en la educación y el desarrollo de los jóvenes.

El objeto de investigación se concentra en la relación entre revisión documental y perspectivas de expertos. La educación, derecho fundamental y servicio público, depende del Estado, la sociedad y la familia. No obstante, estos

actores llegarían a ser riesgosos, impulsando fenómenos como la deserción escolar, lo que lleva a la categorización de estudiantes en extraedad escolar, afectando su proyecto de vida.

Según cifras del Sistema de Matrículas Estudiantil (Ministerio de Educación Nacional, 2021), en Colombia 341417 infantes y adolescentes han desertado de su formación escolar en el último año en el país; estas cifras encienden las alarmas del sistema de educación, y surge la inevitable pregunta sobre los múltiples factores que inciden en el sostenimiento del fenómeno en el tiempo. En el informe construido por el Ministerio de Educación Nacional (2022) se exponen los argumentos principales que expresan las personas entre 5 y 24 años que aún no han culminado la educación media; se percibe que el factor principal es el desinterés por la formación educativa, seguido de aspectos vinculados a dificultades socio-económicas como el trabajo o las tareas domésticas.

A pesar de la disminución de las cifras de deserción, ciertas poblaciones y edades continúan siendo más vulnerables, especialmente por factores socioeconómicos que empujan a los estudiantes a trabajar, afectando su desarrollo psicosocial y familiar, lo que genera repercusiones personales y en el aprendizaje, vinculadas al ciclo vital y a implicaciones subjetivas, cognitivas y contextuales en los ámbitos familiar, académico y socioeconómico.

Aun cuando lo que propone la ley y las numerosas políticas y estrategias que se utilizan en pro de la educación, cada vez son más preocupantes las cifras de deserción escolar; por lo anterior, es importante el análisis de los factores precipitantes de este fenómeno, en aras de no solo la divulgación de información, sino también el permitir pensar y conocer estrategias que contrarresten los efectos negativos de la deserción, desde estrategias inclusivas a nivel académico.

De acuerdo con lo anterior, el propósito de este estudio fue analizar la influencia del entorno social, económico, personal y familiar en procesos de deserción e inclusión académica en los estudiantes de extraedad escolar de Medellín.

¿Cómo construimos este texto?

La propuesta metodológica del presente trabajo, se diseñó a partir de los objetivos y las necesidades investigativas, con el propósito de que se pudiera dar una respuesta asertiva al planteamiento del problema, mediante el estudio de la influencia del entorno social, económico, personal y familiar en procesos de deserción e inclusión académica en los estudiantes de extraedad escolar. Siguiendo a Galeano (2020, 2004) se optó por un enfoque cualitativo, el cual se ocupa del análisis del mundo cotidiano de las personas visto desde la perspectiva de ellas mismas. Este enfoque permitió hacer una revisión de literatura y contrastar con las entrevistas que se propusieron como técnica de generación de información.

La modalidad de investigación fue el estado del arte que permitió examinar textos e investigaciones que antecedieron el tema de investigación. A su vez, se realizaron entrevistas a expertos para recopilar datos más específicos y enriquecer la comprensión del fenómeno estudiado. Para el análisis de los datos generados, se usó el enfoque metodológico hermenéutico, el cual siguiendo a Ricoeur (2001) expone que la primera tarea que se debe cumplir desde la hermenéutica es:

Buscar en el propio texto, por una parte, la dinámica interna que preside la estructuración de la obra; por otra, la capacidad de la obra para proyectarse fuera de sí misma y dar lugar a un mundo, que sería ciertamente la «cosa» del texto. Dinámica interna y proyección externa constituyen lo que llamó la labor del texto. La tarea de la hermenéutica consiste en reconstruir esta doble labor del texto. (p. 205)

La comprensión hermenéutica permite interpretar los textos de forma profunda, buscando el significado subyacente en el contexto del tema. Va más allá de la superficie y estructura del texto, entendiendo el contexto histórico, cultural y social de la experiencia comunicativa, lo que implica un reto reflexivo y analítico.

Respecto a la estrategia de investigación, se eligió el estudio documental. Guevara Patiño (2016), plantea que:

El estado del arte es una investigación documental que tiene un desarrollo propio, cuya finalidad esencial es dar cuenta de construcciones de sentido sobre bases de datos que apoyan un diagnóstico y un pronóstico en relación con el material documental sometido a análisis. (p. 170)

De acuerdo con lo anterior, se entiende que el estado del arte se lleva a cabo a través del análisis de diferentes construcciones científicas respecto a un tema en común, en ese sentido se hace necesario conocer las etapas que permiten y que validan el estudio documental como una estrategia de investigación.

Uribe (como se cita en Guevara Patiño, 2016, p. 168), planteó que la investigación de orden documental contiene cuatro características. La primera, universal, es la construcción de nuevo conocimiento, resultado del análisis de diversos textos. La segunda es la revisión de lo escrito y publicado sobre el tema, lo que lleva a un análisis crítico de la información relevante. La tercera implica examinar la documentación escrita y su contenido. Finalmente, Uribe reflexiona que la revisión documental sigue procesos inductivos y deductivos bajo principios epistemológicos y metodológicos.

La técnica de generación, registro, organización, análisis e interpretación de información que se implementó en este estudio es la estructura crítica de textos. Su lectura, se puede describir en 3 momentos como lo expone Pérez (2017): *lectura intratextual*, *lectura intertextual* y *lectura extratextual*.

El primer momento de lectura, busca reconocer el texto como un todo, en el que se integran los conocimientos previos del lector con el contenido del escrito, evitando referencias adicionales. El segundo momento se enfoca en los interrogantes que surgen tras este primer acercamiento, en el que se confrontan las dudas con las hipótesis iniciales, y la gramática juega un papel

en la producción de sentido. Finalmente, en la lectura extratextual, se formula una interpretación del texto, analizando su contenido, contextualización, interpretación subjetiva y lo que evoca (Pérez, 2017, p. 241).

Los expertos seleccionados por su experiencia en el área, aportaron perspectivas únicas: una profesora que atiende población sorda, abordó las barreras que enfrentan, y una instructora de educación especial, ofreció estrategias inclusivas. Aunque no se describió una población específica debido a la naturaleza del estudio de estado del arte, se realizaron entrevistas individuales con especialistas para obtener una perspectiva más completa.

Tras recopilar la información bibliográfica relevante a través de artículos, libros y otros recursos académicos, se llevó a cabo un análisis estructurado y sistemático para identificar tendencias, patrones y áreas de interés. Posteriormente, se sintetizaron y organizaron los hallazgos, lo que permitió identificar relaciones significativas y obtener una comprensión exhaustiva de la literatura existente.

Las fases de este estudio fueron tres. Primero, la exploración, que consistió en construir el proyecto de investigación y preparar el trabajo de campo. Segundo, la focalización, en la que se realizaron acciones específicas como la búsqueda y clasificación de textos relacionados con el objeto de investigación y la ejecución de entrevistas a expertos. Tercero, la profundización, que incluyó el análisis de los textos seleccionados, la interpretación de las narraciones de los expertos y la contrastación entre los textos y los discursos de los participantes, con el fin de construir las categorías presentadas en los apartados de resultados y discusión.

Resultados

Extraedad y entornos social, económico, familiar, personal y educativo

A continuación, se expondrá la categoría *extraedad y entornos social, económico, familiar, personal y educativo* con sus respectivas dimensiones. Con relación a la primera dimensión “entorno socioeconómico” puede decirse que la educación en América Latina, especialmente en Colombia, enfrenta desafíos estructurales que reflejan las profundas desigualdades sociales y económicas.

Aunque se han implementado políticas públicas para mejorar el acceso a la educación, la realidad demuestra que persisten barreras significativas que impiden que esta sea una herramienta efectiva para romper el ciclo de pobreza y exclusión; la escasez, la inestabilidad familiar y la falta de recursos, afectan la continuidad y éxito de los estudiantes, especialmente en aquellos sectores que se hallan más distantes de los centros económicos y territoriales, los cuales son fundamentales para combatir la problemática tratada durante este estudio.

La importancia del abordaje de las categorías mencionadas anteriormente, se fundamenta en las experiencias recolectadas para este estudio, en el cual, como lo indica el participante 4:

La primer condición o la primer situación que para mí fue muy marcada en la experiencia laboral ha sido la pobreza, ir a la escuela no es solamente matricularse y tener un uniforme, ir a la escuela también implica acceder a recursos educativos que el estudiante necesita para poder acceder al aprendizaje; siento que las políticas públicas acá en Colombia han avanzado mucho en favorecer el acceso gratuito a la educación en términos de matrícula, en términos de alimentación, en términos de otros programas que ayudan a que el estudiante pueda fortalecer.

Lo anterior encuentra conexión con los aportes de Portales-Olivares et al. (2019), en el artículo *Desescolarización, exclusión educativa y el desafío del reingreso escolar en Chile*:

El problema de la desescolarización en Chile es un tema relevante de atender, especialmente en niños, niñas y jóvenes que han nacido y vivido en pobreza, entendida esta como la insatisfacción de las necesidades básicas para el sustento de la vida, las que constituyen requisitos mínimos para alcanzar la dignidad y el bienestar. Desde el punto de vista del desarrollo humano, la pobreza también da cuenta de la privación del desarrollo de capacidades y oportunidades que en su negación limitan las potencialidades que toda persona posee. (p. 146)

Estas posturas subrayan la importancia de un enfoque integral en el tejido social, reconociendo que la extraedad va más allá de la edad académica y responde a dinámicas complejas. Para abordar la extraedad y la deserción, es esencial comprender tanto los conceptos como las dinámicas implicadas; como señaló el participante 4,

son grupos que necesitan más de intervención psicosocial, porque son grupos que han atravesado por dificultades que no les ha[n] permitido tener una continuidad en el sistema educativo; entonces he tenido la experiencia de atender población con extraedad víctima del conflicto armado, víctima de desplazamiento forzado interbarrial.

La experiencia muestra cómo factores como el conflicto armado, el desplazamiento forzoso y la economía, contribuyen a la exclusión en Latinoamérica. García (2017) señala que los estudiantes de sectores pobres desertan de la escuela tempranamente, mientras los de niveles medios y altos permanecen hasta grados avanzados, destacando casos en Bolivia, Paraguay y Perú (p. 41).

Los testimonios de los docentes indican que los estudiantes en extraedad no desertan únicamente por falta de interés en la educación, sino principalmente, por las condiciones socioeconómicas y familiares que enfrentan. Estas circunstancias dificultan no solo el acceso a la educación como un derecho fundamental, sino también a una inclusión efectiva que reconozca las diversas

realidades de los estudiantes. Como señala García (2017), dichas situaciones, enmarcadas en el contexto socioeconómico de cada estudiante, requieren una atención específica por parte de los profesionales para abordar esta problemática de manera adecuada:

Hay una realidad ineludible: la desigualdad social y educativa no tiene que ver, solamente, con los sujetos de la pobreza. Para pensar en la desigualdad debemos también pensar en los procesos de exclusión y sus cómplices. Y en este punto, el sistema educativo no resulta ajeno. (p. 47)

Ahora bien, al realizar un análisis focalizado en el papel que representa el entorno económico respecto al estudio de extraedad y deserción en la educación, se deben mencionar las limitaciones económicas de las familias de bajos ingresos y cómo estas constituyen un factor determinante en la deserción escolar y la extraedad.

Respecto a lo anterior, el participante 5 indicó:

Bueno, la situación económica de una familia o comunidad influye mucho en las decisiones del estudiante [en cuanto a] si continúa o abandona los estudios, porque a veces cuando pasan esas necesidades en la casa, ellos buscan la necesidad de contribuir o de colaborar. Ahí es donde ya empiezan las necesidades de trabajo, la falta de recursos, ansiedad, también la desnutrición, eso también afecta; la falta de una buena alimentación adecuada puede afectar el desarrollo cognitivo y físico de los estudiantes y la capacidad de aprender.

El análisis de los profesionales que han trabajado con población en extraedad resalta que el factor económico en las dinámicas familiares puede ser determinante en los procesos de deserción escolar.

A través del estudio de diferentes artículos enmarcados en la extraedad y la deserción, en donde se resaltó el aspecto económico, se logra encontrar el llamado que hacen estas investigaciones a la conversación respecto a este factor, en el cual se resalta lo expuesto por Blanco y Cusato (2004):

Es urgente que se produzca un amplio debate social en torno al tema, ya que no podemos permanecer ciegos al hecho de que la sociedad entera no está involucrada; quienes pertenecen a los sectores más ricos no se complican, pues «el tema no les incumbe», en los sectores más pobres se resignan, pues es «eso es lo que les tocó». La responsabilidad queda así puesta sólo[sic] en las autoridades educativas, es decir, en el mundo político y en otros grupos de interés que no logran dar solución a tan grave situación. (p. 3)

La reflexión indica cómo los profesionales, a través de la recolección de información y experiencias, interiorizan la realidad social de la problemática y los aspectos socioeconómicos que enfrentan, buscando impactar positivamente los procesos de inclusión de la población en extraedad escolar.

Con relación a la importancia de las esferas que a nivel social permean los conceptos que se trabajaron durante esta investigación, se resalta el término familia como conector entre las esferas sociales y económicas, visto anteriormente.

La familia es un factor de desarrollo integral de los individuos, y juega un papel protagónico en la inserción de sus miembros en los procesos de educación que brinda el Estado; se procede a mostrar los factores familiares que emergieron de la investigación realizada.

Los profesionales consultados coinciden en que la familia, como proceso de socialización primaria, está influenciada por factores mayores como el Estado y la economía. Estos elementos pueden, según lo expuesto, favorecer o dificultar procesos de inclusión académica, contribuyendo así a la creación de población en extraedad.

Como experiencia respecto a los asuntos que son transversales entre la familia y los procesos de extraedad, el participante 4 indica:

Siempre que tú recibes un estudiante en extraedad, un estudiante que tiene problemas familiares, uno; dos que puede tener menor capacidad; tres, que puede tener menor

compromiso por parte de él o parte de la familia para cumplir con los académicos; o cuatro, que puede presentar dificultades conductuales o comportamentales.

Deserción e inclusión escolar

A continuación, se expondrá la categoría *deserción e inclusión escolar* con sus respectivas dimensiones, así: “Estrategias y experiencias de inclusión”, “estrategias de permanencia en el sistema escolar”, “equipo profesional para la inclusión en extraedad” y “políticas y reglamentación para la inclusión”.

Tras estudiar las situaciones que afectan la deserción y extraedad escolar, es necesario abordar el fenómeno desde una perspectiva multicausal, considerando a los actores sociales involucrados. La entidad educativa, como institución, posee dinámicas de poder e intereses que afectan tanto a docentes y administrativos como a los estudiantes, quienes, dentro de la institucionalización de la educación, perpetúan estos fenómenos.

Las entrevistas con docentes evidencian cómo muchas de las instituciones educativas no cuentan con voluntad política para efectuar cambios en su método de enseñanza encaminados a la inclusión de estudiantes que se encuentran vulnerables a la deserción escolar. Al respecto, la participante 1 manifiesta que:

Mi experiencia con la extraedad es que las instituciones educativas, muy pocas cuentan con esas adaptaciones curriculares, la flexibilización y el interés y la motivación por parte de los docentes para atender las necesidades educativas que presentan los estudiantes en condiciones de extraedad.

Sin embargo, en la revisión documental se hace evidente que dicha problemática es visibilizada por los expertos entrevistados, pero también en los textos encontrados se exponen numerosos factores que reflejan una posición

del sistema educativo que no previene o incluso fomenta los fenómenos de deserción, alejándose del papel fundamental que tienen como actores garantes de un derecho fundamental como lo es la educación; según García (2017),

es necesario avanzar en el estudio de las condiciones pedagógicas e institucionales que hagan posible, a los jóvenes y adolescentes en situación de vulnerabilidad escolar, no solamente ingresar al sistema educativo, sino permanecer en él y lograr los aprendizajes que les permitan el ejercicio de una ciudadanía plena. (p. 47)

Para poder generar procesos inclusivos y pensados desde las necesidades del estudiante, es importante comprender una dinámica institucional que García (2017), conceptualiza como:

En las escuelas existen mecanismos explícitos e implícitos de selección de alumnos, que pueden ser interpretados como un modo de impedir que ingresen a las aulas nuevas realidades, permitiendo solo el ingreso de estudiantes acorde al perfil con el que las instituciones están acostumbradas a trabajar. (p. 42)

Esta realidad requiere nuevas formas de pensar y estrategias que se adapten al contexto socio-político actual, promoviendo dinámicas inclusivas que respondan al cambio generacional, el desarrollo tecnológico y las demandas del mercado laboral; al reconocer la importancia de una educación que involucre a los actores en los procesos de inclusión y deserción académica, se pueden establecer estrategias para asegurar la permanencia en el sistema escolar. En este sentido, textos funcionalistas y operativos sugieren pasos concretos para gestionar casos de deserción. Portales-Olivares et al. (2019) proponen una ruta para abordar la educación inclusiva:

1. Acompañamiento personalizado a los/as estudiantes por parte de un/a consejero/a.
2. Implementación curricular mediante un modelo de aprendizaje flexible.
3. Aprendizaje personalizado de los/as estudiantes por parte de los/as docentes y el equipo psicosocial.
4. Contratación de docentes con un perfil adecuado y formados para trabajar con estudiantes en situación de pobreza y exclusión.
5. Buenas condiciones de trabajo para los/as profesionales y técnicos que trabajan en

la escuela. 6. Apoyo a los/as profesionales de la escuela por parte de un/a mentor/a y/o consultor/a. 7. Acompañamiento al egreso de los/as estudiantes. (p. 7)

Desde una perspectiva experiencial, se identifican diversas estrategias que, aunque alineadas con los objetivos propuestos en la literatura y la teoría, se alejan de los fenómenos sociales y culturales, influenciados por la singularidad del individuo y sus entornos. Cada experto plantea intervenciones adaptadas a las particularidades sociales de la población en extraedad. En este contexto, el participante 4 menciona algunos de los programas implementados en Medellín:

Trabajo normalmente con grupos de *Caminar en secundaria*, eso es un programa nuevo que no tiene todavía mucha fuerza en Medellín, los programas más conocidos es, *Aceleración* y *Briújula*, pero estos programas de *Caminar en secundaria* es donde los estudiantes hacen dos años en uno dentro de la misma institución y así liberar esos estudiantes para que sean promovidos al grado donde ya deben de estar según la edad. ¿Qué requisitos deben tener? haber perdido más de 2 años o estar por fuera del sistema educativo 2 años.

Estos programas, alineados con ajustes razonables pertinentes, que construyan respuestas adecuadas a las necesidades de los estudiantes, permiten pensarse en un sistema donde las estrategias de inclusión posibiliten un adecuado transitar en el sistema y a su vez mitiguen los procesos de deserción; el ajuste razonable es contextualizado por el participante 2:

En inclusión se llaman ajustes razonables, y por eso, esto es un apartado importantísimo, es decir, hay que hacer planeaciones diferenciales, hay que ajustar los planes y mallas de estudio, hay que ajustar el currículo, hay que ajustar muchas situaciones para que el estudiante verdaderamente logre inclusión, e incluso, también, realizar muchas actividades con los demás estudiantes porque usualmente estos chicos que llegan de extraedad, por diversas situaciones que hayan tenido.

Las estrategias mencionadas anteriormente permiten pensar en distintas formas de potenciar la estabilidad de los estudiantes en el ámbito educativo; es importante acompañar estos procesos de una planeación de gestión e

intervención en el sistema desde una postura inclusiva que permita el abordaje de distintas problemáticas de forma integral y equitativa; a propósito, Castillo Armijo (2021) propone que uno de los frentes para actuar desde la inclusión son los docentes:

Entre los principales cambios demandados se pretende generar un perfil de competencias que debiese tener el profesorado para atender la diversidad, destacando el trabajo colaborativo, la responsabilidad profesional para analizar críticamente las políticas educativas, el diseño e implementación de estrategias didácticas inclusivas que generen climas bien tratantes y democráticos en las aulas. (p. 362)

Así mismo, Castillo Armijo (2021) plantea que la inclusión debe tener un alcance más allá del sistema educativo que impacte diferentes esferas que involucran una postura inclusiva del estudiante con la integridad de sus relaciones constituidas por un componente social y familiar.

La educación inclusiva, constituye un sistema complejo de relaciones, cuyos componentes esenciales son: la integración, una visión y misión compartida por la mayoría, la necesidad de apoyos profesionales específicos, el soporte familiar, la adecuación curricular, la accesibilidad en los espacios, y derribar múltiples creencias y prejuicios, conformando una receta magistral para una escuela inclusiva. (Castillo Armijo, 2021, p. 362)

Los resultados evidencian retos y oportunidades para el sistema, que involucra a la educación, la familia, la sociedad y el individuo. Es necesario pensar en dinámicas flexibles que intervengan en la realidad social, reduciendo la deserción y promoviendo un ambiente inclusivo que potencie las habilidades de los estudiantes, garantizando una educación de calidad.

Discusión

En este apartado se expusieron los resultados de la categoría *extraedad y entornos social, económico, familiar, personal y educativo* con sus propias dimensiones.

La extraedad está directamente relacionada por los entornos social, familiar, personal y educativo; cada uno de ellos influye de un modo particular en el fenómeno estudiado en esta investigación.

En cuanto al entorno social y económico, los resultados y análisis de los textos revelan una realidad común en las culturas de Latinoamérica: la desigualdad. Sin embargo, este mismo manejo de los entes sociales y económicos en los procesos educativos puede ampliar la brecha entre la extraedad y los procesos de inclusión en el sistema educativo. Factores como el distanciamiento entre la comunidad y las escuelas, la desigualdad económica y la calidad educativa, impactan significativamente en la probabilidad de deserción escolar, como lo plantean Blanco y Cusato (2004).

La región de América Latina tiene un importante grado de inequidad, no sólo en cuanto a ingresos, sino que también en cuanto a oportunidades educativas. Se puede decir que el acceso a una educación de calidad y el logro de resultados de aprendizaje dependen del país en que crezca el niño o la niña, del lugar geográfico donde viva y del nivel socioeconómico y cultural del cual provenga. (Blanco & Cusato, 2004, p. 15)

En ese sentido, la relación entre lo social y económico indudablemente se constituye en un aspecto a ser analizado, requiriendo, incluso, intervención desde políticas públicas estatales. Lo anterior porque las oportunidades educativas necesitan un respaldo político, en el que se garantice las mismas condiciones para cada uno de los adolescentes en la región. Los resultados de este

estudio sugieren que la población más vulnerable en el sistema educativo son los niños y los adolescentes, lo que se constituye en un problema que amerita novedosos procedimientos de intervención educativa.

Respecto al entorno familiar, las investigaciones indiscutiblemente apuntan a un componente prioritario por discutir y es el estrecho relacionamiento entre la economía del hogar, la influencia de los padres en procesos de permanencia en el sistema educativo y aspectos sociales que se encuentran por fuera del alcance resolutivo de los padres y que llevan a que los menores ingresen como fuerza productiva en las familias.

En el proceso de investigación, se observó que en las dinámicas del hogar prevalecen las necesidades colectivas sobre las individuales. Cuando estas no son completamente satisfechas por el proveedor principal, ya sea el padre o, en algunos casos, la madre cabeza de hogar, el estudiante enfrenta una encrucijada en la que las demandas del grupo familiar se priorizan sobre sus necesidades académicas. Esto contrasta con el derecho a la educación, que en los países de Latinoamérica es garantizado por el Estado.

Sin embargo, este derecho se ve vulnerado cuando las dinámicas sociales y económicas familiares no permiten establecer una economía que no implique que el menor deba trabajar para cubrir necesidades fundamentales como la alimentación.

Es así como la familia se convierte en una categoría de gran trascendencia y discusión para este estudio, pues de su actuar y de sus dinámicas se desenlazan puntos que, a lo largo del proceso de investigación se encontraron como propios de los procesos de exclusión y potencializadores de extraedad escolar.

En el intercambio de ideas generado por los artículos seleccionados, se plantea cómo las políticas públicas de acceso a la educación, junto con factores externos como las dificultades para desplazarse hacia las escuelas, el conflicto

interno, el abandono del Estado y otros obstáculos, inciden en la deserción escolar. Además, se destacan los factores individuales que dificultan que los estudiantes continúen su formación en el ciclo educativo esperado.

En este contexto, es crucial realizar un análisis del entorno económico familiar y de las necesidades más urgentes que deben cubrirse; las experiencias recogidas por los expertos en las entrevistas, que coinciden con los hallazgos de diversos estudios, evidencian cómo aspectos como el conflicto armado, la falta de infraestructura para el desarrollo económico, la escasez de recursos para sostener las escuelas, y las largas distancias entre las áreas rurales y los centros educativos, impactan directamente en la continuidad escolar. Este fenómeno no solo se presenta en Colombia, sino que es una problemática que afecta a la región en su conjunto.

Ahora bien, se hace necesario cuestionar la influencia de estos aspectos en el entorno personal; uno de los hallazgos encontrados durante el ejercicio hace referencia a la influencia del entorno económico a la hora de pausar o desertar de las escuelas, si bien en algunos casos este fenómeno es permeado por la situación económica de los hogares, existen también elementos individuales que llevan a que los hijos de estos hogares deciden ausentarse de las escuelas, como lo es el deseo de independencia.

Dentro de las conversaciones con expertos se encontró cómo el deseo de alejarse de lugares hostiles, violencia intrafamiliar o la búsqueda de la independencia, son factores que a nivel personal han llevado al menor a caer en procesos de deserción escolar; los ambientes no seguros se convierten entonces, en ese motor para abandonar los estudios, no porque estos deseen evadir la etapa de preparación académica, sino por el deseo de mejorar sus condiciones de vida, alejándose de ambientes hostiles.

Es en este punto en donde convergen las esferas anteriormente mencionadas, pues tanto, lo social, económico, familiar, educativo y personal hacen parte de una fórmula que, dependiendo de aspectos positivos o negativos en

cada una de ellas, arrojará como resultado que un menor permanezca y cumpla con el ciclo educativo diseñado, o por lo contrario, sean propulsores de deserción y exclusión.

La categoría relacionada con *deserción e inclusión escolar* y sus respectivas dimensiones: “Estrategias y experiencias de inclusión”, “estrategias de permanencia en el sistema escolar”, “equipo profesional para la inclusión en extraedad” y “políticas y reglamentación para la inclusión” también tuvo resultados significativos expuestos anteriormente.

Es evidente que la situación de extraedad no puede pensarse únicamente desde el individuo, por el contrario, se pone en juego muchos factores que pueden aumentar o mitigar dicha problemática social; sin embargo, las limitaciones institucionales en los programas de inclusión representan una de las mayores dificultades para lograr la estabilidad de estudiantes en el sistema educativo; Ruiz Morón y Pachano (2006) logran evidenciar a través de un estudio etnográfico dicha problemática en la educación básica donde logran concluir que:

Alrededor del niño, niña o adolescente en situación de extraedad escolar gira una serie de estigmatizaciones, sin que haya que utilizar previamente el poder de normalización que la escuela posee como aparato de corrección o de ortopedia recuperativa en la situación de enseñanza y aprendizaje. La escuela puede reconocer las diferencias, no obstante, las trata como deficiencias, pero no está obligada a dar evidencias de ellas y lo hace no para corregirlas sino para someterlas al perverso juego entre la inclusión y la exclusión escolar. (p. 12)

La escuela, al buscar estandarizar los procesos educativos, tiende a etiquetar a quienes no se ajustan a sus modelos, lo que genera en los estudiantes una sensación de inadecuación y aumenta el riesgo de deserción. Este enfoque refleja cómo las instituciones educativas podrían estar reproduciendo inequidades al no adoptar enfoques pedagógicos inclusivos, y la falta de adaptaciones significativas en los modelos pedagógicos agrava la situación, como señalan los expertos entrevistados.

De cara a la problemática que se evidencia tanto en la literatura como en los relatos de expertos, se obtienen ciertas estrategias de permanencia en el sistema escolar que requieren un acompañamiento personalizado y un aprendizaje flexible, lo cual puede adaptarse a las necesidades de los estudiantes; programas como “Caminar en secundaria”, “Aceleración” y “Brújula” son algunas de las estrategias que facilitan la integración y aprendizaje de los estudiantes, buscando que no solo sean paliativos temporales, sino que formen parte de una política educativa que apueste por la inclusión como pilar fundamental en el sistema. Espíndola y León (2002) justifican la importancia de abordar la deserción escolar para reducir las condiciones de pobreza y mejorar la calidad de vida en países de América Latina:

Los programas sociales destinados a reducir el abandono escolar temprano deberían ocupar un lugar prioritario en las agendas de los gobiernos de la región. Los esfuerzos destinados a elevar los índices de retención en la primaria, junto con el mejoramiento de la calidad de la educación, son decisivos para el cumplimiento de los «Objetivos de Desarrollo del Milenio». (p. 60)

La inclusión educativa no solo depende de políticas bien intencionadas, sino de su implementación efectiva y de una transformación cultural que involucre a familias y estudiantes. Es esencial repensar el sistema educativo para hacerlo más flexible y sensible a las necesidades individuales y colectivas, lo que requiere una colaboración entre el Estado, las instituciones, los docentes, las familias y la sociedad para crear un entorno que favorezca tanto la inclusión como la permanencia en el sistema educativo.

Conclusiones

Esta investigación se ocupó de dos categorías, la primera, *extraedad y entornos social, económico, familiar, personal y educativo* y sus respectivas dimensiones. La segunda, relacionada con *deserción e inclusión escolar* con enfoques tales

como: “estrategias y experiencias de inclusión”, “estrategias de permanencia en el sistema escolar”, “equipo profesional para la inclusión en extraedad” y “políticas y reglamentación para la inclusión”. Las dos categorías guardaron una estrecha conexión, pues la primera está referida a aspectos socio familiares, educativos y personales, en los cuales se gesta una influencia determinante en los procesos de extraedad dado que en ellas confluyen las interacciones primarias de estudiantes en condición de extraedad. La segunda categoría está vinculada a la primera en cuanto a que entran en juego las estrategias que facilitaron los procesos de inclusión de tales estudiantes. Puede decirse que, al eliminarse los estigmas de exclusión, aparecieron alternativas de acogida y hospitalidad, las cuales confrontaron prácticas de exclusión para transformarlas en experiencias de inclusión educativa.

La familia es un apoyo determinante en los procesos educativos y en la permanencia del estudiante, a su vez juega un papel como factor protector que permite enfrentar los desafíos educativos, es por esto que la familia debe contar con recursos emocionales y físicos que acompañan el proceso de educación; se evidencia a partir de los resultados, que los estudiantes pueden desertar, no por falta de interés, sino por dificultades emocionales y económicas que viven en su ambiente familiar. En concordancia, al momento de pensar en estrategias de permanencia en el sistema escolar, es muy importante diseñar métodos de acompañamiento a las familias buscando que estos aporten al cumplimiento del derecho a la educación de los niños, niñas y adolescentes.

El entorno socioeconómico es, en definitiva, un factor predisponente al aumento de la problemática de extraedad; aspectos como la pobreza y desigualdad limitan el acceso a la educación. A pesar de que, desde la elaboración de políticas y cumplimiento de leyes se apuesta por una educación inclusiva que se adapte a las necesidades del estudiante, en la práctica de estos ideales las barreras estructurales impiden el acceso a la educación, no solo desde el ingreso al sistema, sino también desde el éxito y permanencia en la misma.

A través de las entrevistas con expertos, se pueden encontrar desde su experiencia qué factores socioeconómicos pueden motivar a que el estudiante deba trabajar, fomentando la deserción escolar; esta realidad pone de manifiesto la necesidad de abordar la problemática desde una perspectiva multidimensional que no solo se enfoque en el componente educativo, sino también en el entorno familiar, económico, político y personal.

Para combatir el fenómeno de extraedad y deserción educativa, es esencial que el sistema educativo adopte estrategias inclusivas que se piensen desde la particularidad de los estudiantes y sus dinámicas sociales, económicas, familiares; propiciando aspectos motivacionales inmersos en su proceso; de aquí la importancia de los programas de aceleración de aprendizaje detectados durante el proceso investigativo, que junto con un acompañamiento inclusivo personalizado, son fundamentales para garantizar la permanencia en el sistema educativo.

La categoría “deserción e inclusión escolar” revela que, para enfrentar eficazmente el problema de la extraedad y la deserción, es necesario un enfoque multidisciplinario en el sistema educativo, apoyado por estrategias concretas y un equipo profesional capacitado.

En cuanto a “estrategias y experiencias de inclusión”, se puede concluir que estas deben ser diseñadas con un enfoque ajustado a las necesidades particulares de los estudiantes en riesgo de deserción. Programas como «Caminar en secundaria» y «Aceleración» en la ciudad de Medellín, que buscan acortar la brecha educativa y permitir a los estudiantes recuperar años académicos, demuestran ser efectivos cuando se ejecutan en un ambiente inclusivo, por lo cual sería necesario una expansión y fortalecimiento de estos programas a nivel nacional.

Respecto a las “estrategias de permanencia en el sistema escolar”, se encuentra que los programas de inclusión deben ir más allá de soluciones temporales que busquen únicamente cumplir con indicadores que exigen los

entes de control, desarrollando prácticas educativas flexibles y ajustadas que respondan a los cambios sociales, económicos y familiares de cada estudiante. El acompañamiento psicosocial juega un papel importante, brindando a los estudiantes herramientas para afrontar los desafíos personales y familiares que a menudo, corresponden con factores que promueven la deserción.

En cuanto al “equipo profesional para la inclusión en extraedad”, se concluye que es crucial contar con profesionales preparados sobre las particularidades de los estudiantes en extraedad, la formación continua de los docentes en enfoques inclusivos y el diseño de estrategias colaborativas entre los equipos de apoyo (como psicólogos, docentes y trabajadores sociales); son elementos que fortalecen la capacidad del sistema educativo para retener y atender a esta población de la mano con las normativas que permitan un buen ejercicio por parte de los profesionales y que garanticen los recursos necesarios para una buena praxis.

Finalmente, en la subcategoría “políticas y reglamentación para la inclusión”, se identifican limitaciones en las leyes y políticas de inclusión, que en muchos casos se quedan en el plano de lo teórico y carecen de implementación efectiva. Las políticas inclusivas deberían responder no solo por el acceso a la educación, sino también una permanencia sostenida mediante la asignación de recursos, formación y seguimiento adecuados; la rigidez curricular y la escasez de adaptaciones significativas en los modelos, son factores que, desde los contextos analizados, pueden fomentar la exclusión y que por ende, en su diseño como estrategia para abordar la problemática, terminan obstaculizando una implementación adecuada en los procesos de inclusión de los estudiantes en edad extraescolar.

En conclusión, la deserción escolar y la inclusión solo podrán abordarse mediante un esfuerzo coordinado y sostenido entre políticas inclusivas, prácticas educativas flexibles y un equipo profesional comprometido, que permita construir un sistema educativo adaptativo e inclusivo para los estudiantes en situación de vulnerabilidad.

Referencias

- Blanco, R., & Cusato, S. (2004). Desigualdades educativas en América Latina: Todos somos responsables. En J. E. García-Huidobro (Ed.), *Escuelas de calidad en condiciones de pobreza* (pp. 243-261). Universidad Alberto Hurtado.
- Castillo Armijo, P. (2021). Inclusión educativa en la formación docente en Chile: Tensiones y perspectivas de cambio. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 20(43), 359-375.
- Castro, R. (2017). Revisión y análisis documental para estado del arte, imaginarios sociales sobre inclusión educativa. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 11(1), 283-297.
- Daros, W. (2009). *El entorno social y la escuela*. Artemisa.
- English, R., Krogh, C., & Liberto, G. (2024). Democracy without curriculum: How unschooling contributes to a home education rooted in democracy and agency for young people [Democracia sin currículo: cómo la educación en casa contribuye a una educación basada en la democracia y la autonomía de los jóvenes]. *Curriculum Perspectives*, 44, 105–115. <https://doi.org/10.1007/s41297-024-00227-0>
- Espíndola, E., & León, A. (2002). La deserción escolar en América Latina: Un tema prioritario para la agenda regional. *Revista Iberoamericana de Educación*, 30, 39-62.
- Galeano, M. E. (2020). *Diseño de proyectos de investigación en la investigación cualitativa*. Fondo Editorial EAFIT.
- Galeano, M. E. (2004). *Estrategias de investigación social cualitativa: El giro en la mirada*. La Carreta Editores.

García de Diego, L. (1971). Influencia de la educación en el desarrollo económico: Planteamiento del problema. *Revista de Educación*, 214, 5-11.

García, P. D. (2017). El desafío de educar en contextos de desigualdad: Un viaje por los caminos de la inclusión educativa en Latinoamérica. *Revista Latinoamericana de Políticas y Administración de la Educación*, (6), 39-48.

Guevara Patiño, R. (2016). El estado del arte en la investigación: Análisis de los conocimientos acumulados o indagación por nuevos sentidos. *Folios*, (44), 165-179.

Hernández, M., Álvarez, J., & Aranda, A. (2017). El problema de la deserción escolar en la producción científica educativa. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCOTAM*, 27(1), 123-146.

Ministerio de Educación Nacional. (2021). *Sistema Integrado de Matrícula (SIMAT)*. https://www.mineducacion.gov.co/1780/w3-article-168883.html?_noredirect=1

Ministerio de Educación Nacional. (2022). *Deserción escolar en Colombia: Análisis, determinantes y políticas de acogida, bienestar y permanencia: Nota técnica*. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-363488_recurso_34.pdf

Paz-Maldonado, E. (2020). Revisión sistemática: Inclusión educativa de estudiantes universitarios en situación de discapacidad en América Latina. *Estudios Pedagógicos*, 46(1), 413-429. <https://doi.org/10.4067/s0718-07052020000100413>

Pérez, J. (2017). Elementos para una teoría de la lectura: (lectura e interpretación). *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 20(1), 7–32. <https://doi.org/10.17533/udea.rib.330021>

- Portales-Olivares, J., Cortés-Rojas, L., & Peters-Obregón, H. (2019). Desescolarización, exclusión educativa y el desafío del reingreso escolar en Chile. *Revista Saberes Educativos*, (3), 144-153. <https://doi.org/10.5354/2452-5014.2019.54714>
- Ricoeur, P. (2001). *Del texto a la acción*. Fondo de Cultura Económica.
- Ruiz Morón, D., & Pachano, L. (2006). La extraedad como factor de segregación y exclusión escolar. *Revista de Pedagogía*, 27(78), 33-69.
- Ruiz-Chaves, W., Chen-Quesada, E., & García-Martínez, J. A. (2021). La inclusión en la educación: una revisión de literatura para la gestión educativa. *Innovaciones Educativas*, 23(35), 211–233. <https://doi.org/10.22458/ie.v23i35.3834>
- Sánchez, C. (2008). La familia: Concepto, cambios y nuevos modelos. *La Revue du REDIF*, 1(1), 15-22.

Para citar este capítulo siguiendo las indicaciones de la séptima edición en español de APA:

Londoño Gómez, M. J., Díez Zapata, S. M., Calle Mora, S., & Suárez Gil, V. (2025). Estrategias de inclusión educativa en niños con discapacidad intelectual en condición de extraedad escolar. En E. F. Viveros Chavarría (Dir.). *Extraedad escolar en niños, niñas y adolescentes* (pp. 41-69). Fondo Editorial Universidad Católica Luis Amigó. <https://doi.org/10.21501/9786287765214.2>

Capítulo 2

Estrategias de inclusión educativa en niños con discapacidad intelectual en condición de extraedad escolar¹

Strategies for educational inclusion of children
with intellectual disabilities in Over-ageing scholar
condition

María José Londoño Gómez*

Sara María Díez Zapata**

Sebastián Calle Mora***

Valentina Suárez Gil****

Capítulo de divulgación

¹ Este texto es resultado del trabajo de grado del Programa de Psicología de la Universidad Católica Luis Amigó ejecutado durante el año 2024. El asesor fue el magíster Edison Francisco Viveros Chavarría.

* Psicóloga, Universidad Católica Luis Amigó. Correo electrónico: maria.londonog@amigo.edu.co

** Psicóloga, Universidad Católica Luis Amigó. Correo electrónico: sara.diezza@amigo.edu.co

*** Psicólogo, Universidad Católica Luis Amigó. Correo electrónico: sebastian.callemo@amigo.edu.co

**** Psicóloga, Universidad Católica Luis Amigó. Correo electrónico: valentina.suarezgi@amigo.edu.co

Resumen

Con la presente investigación se busca analizar las estrategias de inclusión educativa de básica primaria en niños y niñas entre los 7 y los 12 años de edad con discapacidad intelectual en condición de extraedad en los centros educativos de formación integral de la ciudad de Medellín. La investigación se centra en analizar la eficacia de las estrategias de inclusión educativa empleadas en los centros de educación integral de Medellín para atender las necesidades específicas de este grupo. Se considera esencial comprender cómo se diseñan y aplican estas estrategias, así como evaluar los recursos disponibles y el apoyo proporcionado a los estudiantes y sus familias. Además, se busca examinar el impacto de estas estrategias en el desarrollo integral de los niños y niñas con discapacidad intelectual.

Palabras clave

Estrategias Educativas, Extraedad, Discapacidad Intelectual, Inclusión Educativa.

Abstract

The purpose of this research is to analyze the educational inclusion strategies in elementary school for children between 7 and 12 years of age with intellectual disabilities in extra-age conditions in comprehensive education centers in the city of Medellin. The research focuses on analyzing the effectiveness of educational inclusion strategies used in comprehensive education centers in Medellin to meet the specific needs of this population. It is considered essential to understand how these strategies are designed and implemented, as well as to evaluate the resources available and the support provided to students and their families. In addition, we seek to examine the impact of these strategies on the integral development of children with intellectual disabilities.

Keywords

Educational Strategies, Extra-Age, Intellectual Disability, Educational Inclusion.

Introducción

A partir de los antecedentes consultados para este estudio, la inclusión educativa para niños y niñas en condición de extraedad y con discapacidad intelectual ha sido una preocupación en algunos países de Latinoamérica como Argentina, Chile, Perú y Colombia; estas investigaciones expusieron una sensibilidad para generar mecanismos de inclusión educativa a la población en mención; sin embargo, también expresaron las dificultades en diferentes órdenes, por ejemplo, los recursos económicos, las capacidades instaladas en las instituciones educativas, los vacíos jurídicos para construir políticas públicas adecuadas y la desconexión vincular entre la comunidad, la institución educativa y la familia. Esto puede leerse en Omaña y Alzolar (2017), Manjarrés-Carrizalez y Vélez-Latorre (2020), Avila y Martínez (2020), Correa-Montoya y Castro-Martínez (2016), Correa-Montoya y Castro-Martínez (2016), y Ramos y Aravena (2025).

Este estudio se centró en analizar las estrategias de inclusión educativa para niños y niñas con discapacidad intelectual de 7 a 12 años y en condición de extraedad en los centros de formación integral y las instituciones educativas de Medellín. La discapacidad intelectual presenta desafíos únicos en el ámbito educativo, afectando el desarrollo cognitivo, social y emocional, así como la activa participación en el aprendizaje.

El problema de este estudio señala que es necesario comprender y evaluar la efectividad de estas estrategias para asegurar la igualdad de oportunidades educativas y la participación de los estudiantes, independiente de sus capacidades o limitaciones. Sin embargo, no siempre ocurre de este modo por causas múltiples, por ejemplo, las distintas pobrezas que experimenta la familia que van desde el poco ingreso económico, la falta de acceso a la educación o el desconocimiento de los servicios sociales que le ofrecen los diferentes

programas del Estado. Lo anterior implica analizar cómo se diseñan y aplican las estrategias en los centros educativos, evaluando las políticas y programas existentes y su implementación práctica.

Además, es esencial examinar los recursos disponibles para facilitar el aprendizaje y la participación de los niños y niñas con discapacidad intelectual. Esto incluye comprender el tipo de formación que reciben los docentes y personal escolar para respaldar la inclusión de estos estudiantes e identificar las adaptaciones curriculares y los recursos educativos utilizados para atender sus necesidades. Hay que tener en cuenta que las familias de bajos recursos se pueden enfrentar a desafíos adicionales para acceder a algunos servicios para sus hijos con discapacidad intelectual; por lo tanto, la falta de recursos públicos destinados a los programas de inclusión educativa y apoyo a la discapacidad, también puede intensificar estas diferencias, dejando a muchas escuelas sin los medios para implementar estrategias efectivas.

Por otro lado, los docentes tienen una responsabilidad crucial en la implementación de estrategias de inclusión educativa. Deben recibir capacitaciones para comprender y atender las necesidades de estos estudiantes, incorporando nuevas prácticas de enseñanza, metodologías inclusivas y apoyo individualizado. Con frecuencia, la inclusión educativa ha sido subestimada, pero actualmente se espera que los docentes fomenten un ambiente de aprendizaje que promueva la sensibilización, el respeto y la conciencia sobre la diversidad en el aula.

De igual manera, es fundamental analizar el impacto de estas estrategias en el desarrollo integral de los niños y niñas con discapacidad intelectual, comprender cómo responden a las estrategias de inclusión implementadas en los centros educativos, e identificar los desafíos que enfrentan en el aprendizaje y socialización y su abordaje en el contexto escolar.

Además, esta investigación busca propiciar interpretaciones y acciones que contribuyan a mejorar la calidad de los procesos educativos para niños y niñas con discapacidad intelectual en los centros educativos de formación integral de Medellín.

Se destaca que dentro de las escuelas puede haber estudiantes con discapacidad intelectual que se sientan excluidos. Esto se refleja en dinámicas como, separarlos en clases u otros espacios, o no proporcionarles los recursos para adaptar el plan de estudios a sus necesidades. Esta exclusión puede afectar negativamente en el bienestar emocional y la autoestima de los estudiantes, además de que les restringe el acceso a oportunidades educativas.

La participación activa de los padres es crucial en el proceso educativo de sus hijos con discapacidad intelectual. Los padres deben recibir apoyo interdisciplinario para identificar y atender las necesidades específicas de cada niño. La colaboración entre la escuela y el hogar es fundamental para garantizar un entorno de apoyo integral, promoviendo el crecimiento personal, social y emocional de los niños.

En conclusión, investigar las estrategias de inclusión educativa para niños con discapacidad intelectual en Medellín es relevante para asegurar que estos puedan acceder a una educación de calidad. La inclusión beneficia a los niños con discapacidad intelectual y demás estudiantes, creando un entorno equitativo y empático. Las estrategias de inclusión son esenciales para el desarrollo integral de estos niños, permitiéndoles integrarse en diversos ámbitos de su vida y crear oportunidades para ellos y para las demás personas.

De acuerdo con lo anterior, el objetivo de este estudio fue analizar las estrategias de inclusión educativa de básica primaria en niños y niñas entre los 7 y los 12 años de edad con discapacidad intelectual y extraedad escolar en algunas instituciones educativas y centros de formación integral de Medellín.

El presente proyecto de investigación tiene una visión crítica, analítica y funcional sobre las estrategias de inclusión educativa de personas con discapacidad intelectual; cabe destacar que el último censo realizado por el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE, 2020), indica el porcentaje de personas de la población en situación de discapacidad en Colombia, según el cual, 2,65 millones de personas tienen discapacidad, entendida como aquellas personas que tienen alguna limitación funcional; de ellas el 54,6 % son mujeres y el 45,4 % son hombres; el 13,8 % son registradas en Antioquia; y el 39,5 % son niños y niñas entre los 0 a 14 años de edad (DANE, 2020).

Continuando con lo anterior, los centros educativos son los encargados de brindarles una educación óptima a estas personas, sin embargo, el censo del DANE (2020) menciona que:

Existe una brecha entre la población con y sin discapacidad, en la cual se registran entre quienes no tienen ningún nivel educativo y en los niveles básica primaria y media: el 16,2 % de las personas en situación de discapacidad no tiene ningún nivel educativo, frente al 2,6 % de las personas sin discapacidad.
(p. 16)

Esto quiere decir que más del 14 % de las personas no han empezado la básica primaria o no tienen ningún estudio. Así, este análisis se debe a que hay un gran porcentaje de niños y niñas con discapacidad intelectual, que necesita una educación especial adecuada; el DANE (2020) registra que algunas acciones que propician más dificultades a las personas con discapacidad intelectual son aprender, entender, tomar decisiones por sí mismo y/o recordar.

¿Cómo construimos este texto?

Esta investigación se llevó a cabo a partir del enfoque cualitativo que según Badilla Cavaría (2006) se caracteriza

por buscar dimensiones no conocidas o poco conocidas de un hecho social. Estas dimensiones se buscan también a partir de la forma como viven y entienden ese hecho los grupos afectados por él. Entre los planteamientos consideramos el contexto y su historia, las relaciones e intercambios sociales, las representaciones sociales y el lenguaje, la noción de sujeto inclusivo, los intereses básicos. (p. 44)

Al respecto, Galeano (2018, 2004), sostiene que la investigación cualitativa se ocupa de los relatos sobre de la interioridad de los sujetos y la percepción de estos acerca de varios fenómenos. Además, se entendió que el enfoque cualitativo ayudó a centrar las historias, las relaciones y las representaciones sociales del contexto, de manera que se logró identificar las características y dimensiones sobre las estrategias de inclusión educativa destinadas a niños y niñas con discapacidad intelectual.

Para esta investigación el enfoque metodológico fue de orientación fenomenológica. Este enfoque se basa en el entendimiento de las experiencias vividas por las personas involucradas en un contexto en particular. Estas vivencias fueron entendidas por medio de historias, anécdotas, relatos, entre otras formas de expresión, que facilitaron la percepción de lo vivido tal y como lo experimentó la persona.

Así mismo, siguiendo a Fuster (2019), se procuró ir más allá de la experiencia, situándose en la comprensión de los significados que atribuyeron los participantes a sus propias vivencias. Lo anterior explorando sus reflexiones y su modo de apreciar la vida.

La modalidad de investigación tuvo una orientación en coherencia con los principios de la historia de vida, lo cual ayudó a evidenciar algunas experiencias de inclusión educativa expresadas por docentes, directivos, expertos y padres de familia. Se considera que estos últimos eran quienes especialmente tenían la responsabilidad de acompañar a los niños diagnosticados con discapacidad intelectual.

Como plantea Chárriez-Cordero (2012):

En la historia de vida se recoge aquellos eventos de la vida de las personas que son dados a partir del significado que tengan los fenómenos y experiencias que éstas vayan formando a partir de aquello que han percibido como una manera de apreciar su propia vida, su mundo, su yo, y su realidad social. (p. 53)

Para complementar la idea, Puyana Villamizar y Barreto Gama (1994), mencionan que la historia de vida permite analizar por medio de palabras cotidianas, gestos comunes, símbolos, relatos y anécdotas que constituyen la relación entre la historia personal y la historia social de las personas. Este método facilitó la interacción entre los participantes y los investigadores para narrar las experiencias relacionadas con las estrategias educativas o las dinámicas familiares que propician la inclusión educativa en niños con discapacidad intelectual.

La estrategia implementada se inspiró en la historia oral. Esta es una manera de entender y estudiar el pasado de las personas que la vivieron, permitiendo que se capturaran experiencias y recuerdos de las personas que viven con discapacidad intelectual, para lograr una comprensión más profunda de sus vivencias y necesidades dentro del contexto educativo.

Ahora bien, la técnica para recolectar información fue la entrevista semiestructurada. Esta se entendió como un diálogo cara a cara entre los investigadores y los participantes.

Las entrevistas buscaron generar reflexiones sobre las situaciones referidas a la extraedad educativa, ubicando como protagonista a cada uno de los participantes.

Mediante las técnicas planteadas para el adecuado registro de la información obtenida, se implementó el diario de campo, que según Sanjek (1990, como se cita en Luna-Gijón et al., 2022), se refiere a:

Una técnica que mediante la creación de anotaciones funge como un apoyo a la memoria, estimulando la recreación de las vivencias experimentadas, llevando a quien escribe a la reflexión y a la autocritica mediante un proceso catártico, y es importante en el proceso formativo, pues da un recuento de las opiniones personales, las frustraciones y los logros de quien escribe. (p. 246)

Esta técnica de recolección de información nos permitió como investigadores establecer un orden y dar reconocimiento sobre las narrativas del contexto, y del mismo modo, dio el paso a profundizar sobre las dimensiones y conceptualizaciones de los entrevistados y su historia.

También, se plantean los medios audiovisuales como una herramienta que permitió evidenciar en el trabajo de campo la captura y registro de manera visual y sonora de aquellos aspectos importantes de la investigación. Con esto, se permitió la grabación de voz, la cual reflejó de manera más completa la realidad de la inclusión en estos centros educativos y a personas involucradas en el proceso de inclusión como los directivos, profesores, padres de familia y expertos en el proceso.

La información obtenida en esta investigación fue organizada y sistematizada por medio de una matriz de consistencia, esta facilitó la organización por medio de columnas y filas para hacer una triangulación e identificación de las categorías, las diferentes experiencias y testimonios de los participantes. A partir de ahí, se planteó la necesidad de analizar las estrategias de inclusión educativa en niños con discapacidad intelectual.

El proceso de recolección y organización de la información obtenida, se apoyó en el Software Atlas Ti, el cual permitió el análisis adecuado de datos cualitativos por medio de diferentes herramientas (gráficos de barras, tablas y diagrama); así mismo, esta técnica nos permitió la categorización de la información que se recolectó durante las entrevistas y las referencias bibliográficas.

Luego, se dio paso a la interpretación de la información mediante el análisis del contenido, cuya herramienta permitió, en un principio, estudiar las bases teóricas planteadas para esta investigación, y posteriormente, ayudó a profundizar sobre las respuestas de aquellas preguntas previamente planteadas para las entrevistas y evidencias audiovisuales; de manera que se logró, mediante la categorización, una identificación de aquellas diferencias presentes durante el discurso de los participantes.

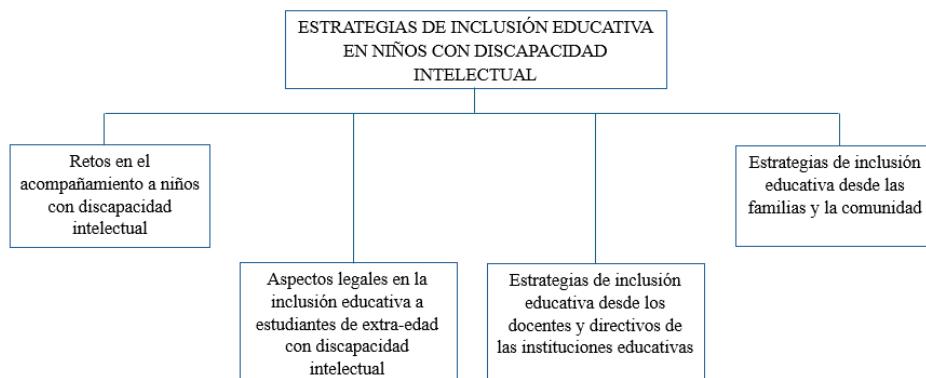
Las fases de la investigación constaron de tres etapas, *exploración, focalización y profundización*. En la exploración se llevó a cabo una búsqueda bibliográfica para fundamentar las bases teóricas del proyecto; con este propósito, se hizo un seguimiento mensual con el asesor, aplicando los cambios pertinentes y teniendo claro el objetivo de la investigación. La focalización se centró en el trabajo de campo, mediante la caracterización de la población, en la cual se analizó la funcionalidad de las estrategias de inclusión educativa en niños y niñas con discapacidad intelectual. Finalmente, en la profundización, se pudo interpretar y analizar la información adquirida por medio de las técnicas e instrumentos utilizados con los participantes en esta investigación, con lo cual se tuvieron claras las categorías, los resultados y las conclusiones. Todo esto permitió dar paso a redactar un artículo científico sobre cómo las estrategias de inclusión educativa en niños y niñas de 7 a 12 años con discapacidad intelectual pueden tener un desarrollo integral en los centros educativos de Medellín.

Resultados

En este apartado se presentarán los hallazgos de la categoría sobre “estrategias de inclusión educativa en niños con discapacidad intelectual” y se dividen en cuatro dimensiones: “retos en el acompañamiento a niños con discapacidad intelectual”, “aspectos legales en la inclusión educativa a estudiantes de extraedad con discapacidad intelectual”, “estrategias de inclusión educativa desde los docentes y directivos de las instituciones educativas” y “estrategias de inclusión educativa desde las familias y la comunidad”.

El siguiente mapa categorial sintetiza los resultados de esta investigación (Figura 1):

Figura 1
Resultados de la investigación



Nota. Mapa elaborado por los autores

La primera dimensión que se aborda es “retos en el acompañamiento a niños con discapacidad intelectual” en la cual predominan las barreras actitudinales tanto para los docentes, la comunidad y la propia familia, ya que son las que más impacto tienen en el desarrollo del niño con discapacidad intelectual; estas barreras superan a la infraestructura física de la institución. Aquí se debe sensibilizar sobre los diagnósticos de los niños con discapacidad y adaptar

estrategias para el aprendizaje, esto ayudará al desarrollo de ellos y a su vez, promueve un entorno donde la diversidad sea valorada y respetada. Con base en esto, el participante 6 dijo:

Todavía hay docentes que siguen apegados al modelo tradicional y se resisten a modificar sus prácticas para poder adaptarse a los cambios en la sociedad y en los estudiantes, siendo así un limitante tanto para los estudiantes con necesidades educativas especiales como a la población estudiantil en general, mostrando esa necesidad de innovar las estrategias de enseñanza para responder mejor a la diversidad que tenga el salón de clases.

El reto consiste en continuar generando conciencia sobre la corresponsabilidad que existe para acompañar a estudiantes con discapacidad intelectual y extraedad, por lo tanto, la solución no es solo ingresar a esta población a centros especializados sino, integrar el conocimiento que tienen las instituciones enfocadas a las aulas regulares y de este modo propiciar la interacción entre ellos y los demás estudiantes de la institución.

El seguimiento efectivo es esencial para asegurar la implementación exitosa de estrategias de apoyo y mejorar los resultados educativos. A pesar de los desafíos, es importante establecer un sistema de monitoreo claro, fomentando una comunicación efectiva y coordinando el trabajo de un equipo interdisciplinario para enfrentar las necesidades de los estudiantes de manera integral. Relacionado con lo anterior, el participante 5 expresa que:

Supuestamente todos los colegios oficiales tienen la obligación de recibir a niños con diagnóstico, pero son más de 40 niños y hay uno o dos con diagnóstico, entonces, muchas veces la profesora a fuerza de lidia da para esos 40, qué le va a poner cuidado a los dos con diagnóstico; entonces sinceramente eso es como para que fueran floreros “póngalo a hacer cualquier cosa mientras yo les explico a ustedes por decir las tablas de multiplicar” eso es muy cruel.

Se evidencia una dificultad significativa en la ejecución de políticas de inclusión en el sistema educativo del país. A pesar de que en los colegios es obligatorio ingresar a niños con diagnósticos, en este caso con discapacidad intelectual, la realidad indica que, de un total de 40 estudiantes, solo uno o dos presentan un diagnóstico y, al no contar con los recursos ni el apoyo necesario por parte de los docentes y administrativos, solo se prioriza la atención de los alumnos sin diagnóstico, desplazando a los niños con necesidades diversas a un rol inactivo en el aula. Esta situación destaca la importancia de fortalecer y verificar las políticas educativas inclusivas para que los niños con discapacidad intelectual puedan acceder a una atención educativa equitativa y de calidad.

Por otra parte, el participante 4 mencionó:

Que hubiera más acompañamiento en la parte profesional, que hubiera más asesoría con respecto a las dificultades que presenta individualmente cada niño con su condición y más asesoría, o que lo asesoren a uno con más dedicación, más tiempo.

Se encuentra la necesidad de un mejor acompañamiento profesional para aquellas dificultades que presentan los niños con discapacidad intelectual, además, también es importante abordar esto con un equipo interdisciplinario que incluya psicólogos, médicos, pedagogos y quienes trabajen en conjunto para ofrecer una atención de calidad y adecuada acorde con las necesidades individuales de cada niño con discapacidad intelectual.

En lo que respecta a la dimensión de aspectos legales, en la inclusión educativa a estudiantes de extraedad con discapacidad intelectual, la responsabilidad política es esencial para crear un entorno inclusivo y accesible para todas las personas; además, implementar proyectos específicos y garantizar un seguimiento adecuado, son pasos fundamentales para lograr una verdadera inclusión. Referente a lo anterior, el participante 1 aportó:

Hay que visualizar esas leyes, por ejemplo la Ley 1098 que es el código de la infancia y la adolescencia, verificar que sí se cumplan, porque insisto, aquí hay políticas claras, hay leyes

hermosas, pero casi siempre se pierde el querer operativizar, usted se sienta a leer y ve que son leyes viejísimas, hay leyes del 2006, 2012, 2013 en las cuales apenas se están revisando algunas cosas, pero sí, se debe brindar la misma igualdad de oportunidades que se quieren, acceder a esos programas de unidades de discapacidad que son muy buenas, que incluyen quimioterapias, rehabilitación emocional, técnicas, etc., es muy lindo pero no abarca a esas comunidades de otras partes.

En la dimensión de “estrategias de inclusión educativa desde los docentes y directivos de las instituciones educativas”, inicialmente se podría explicar que la inclusión con estudiantes que tienen discapacidad intelectual no es simplemente ingresarlos en el aula de clases, sino que implica la implementación de estrategias coherentes y pertinentes. Por ejemplo, al integrar estos estudiantes con discapacidad intelectual, se deben adecuar las estrategias, los contenidos y los ambientes de aprendizaje, de tal modo que según sus estilos de aprendizaje se construyan tales estrategias. El trato igualitario no quiere decir tratar a todos del mismo modo, sino que todos tengan los mismos derechos; pero se necesita un enfoque de diferenciación individual; esto, porque a los estudiantes con extraedad y con discapacidad intelectual se les debe ofrecer una propuesta centrada en la singularidad de sus propias condiciones, mientras que estudiantes que no tienen la característica de la discapacidad intelectual y la extraedad funcionan con estrategias grupales aunque tengan procesos de aprendizaje particulares. Respecto a lo anterior, el participante 1 refirió que:

El niño o el estudiante mandado al aula regular y seguirlo tratando como el rarito, el distinto, el diferente, y creen que es una inclusión; el solo hecho de que estuvieran en un aula regular, pero creo yo que, poco a poco en el ámbito, en el sector educativo se ha ido dando cuenta que no es suficiente con integrar sino que hay que literalmente enseñar estrategias distintas, digamos específicas o puntuales por la necesidad que tiene, pero con un trato igualitario en la persona, en esos niños, es decir, cuando vulneran derechos, seguramente, tal vez como nuevas oportunidades, adecuar esa necesidad que tiene para que se tengan los instructivos y poder certificar efectivamente cómo se espera cursar el grado.

De acuerdo con lo anterior, se encontraron planes de desarrollo que abarcan diferentes estrategias para el aula y el acompañamiento en esta; en primer lugar, se evidenció el PIAR (*Planes Individuales de Ajustes Razonables*) el cual se utiliza para mitigar la extraedad escolar. Seguido de esto, encontramos el DUA (*Diseño Universal para el Aprendizaje*) que permite una estrategia para abordar los diferentes canales de información que tenemos los seres humanos y generar un aprendizaje. Además, la UAI (*Unidad de Atención Integral*) empleada por profesionales que acompañan los procesos de inclusión de la población con un diagnóstico de discapacidad que ofrece la Secretaría de Educación de Medellín. Finalmente, están los módulos planteados por esta entidad junto al Ministerio de Educación Nacional, tales como, el *módulo flexible* que es orientado a la educación bachiller y el *módulo brújula* hacia la educación primaria.

Continuando con la dimensión denominada “estrategias de inclusión educativa desde las familias y la comunidad”, se evidenció que las familias y la comunidad juegan un papel crucial en el refuerzo de los aprendizajes por fuera del entorno escolar. Es fundamental que los docentes mantengan una comunicación constante y abierta con los padres y cuidadores, informándoles sobre las estrategias utilizadas en el aula y proporcionando herramientas para que estas sean replicadas en casa. Al respecto, el participante 3 dijo:

El trato digno, el trato humanizado, creer en el potencial, no tratarlo como “pobrecito, qué pesar”, hay que focalizar su autoeficacia, en general fortalecer sus autoesquemas, que la misma persona se dé cuenta que puede lograr muchas cosas, aunque, una de las cosas pues que creen las personas en situación de discapacidad creen “es que no van a ser capaces de” porque son “diferentes a” o que están más atrás que el resto, entonces para mí el trato humanizado, el creer en el otro.

Por consiguiente, el participante 2 aportó: “ahí también tiene que ver mucho como el vínculo, el vínculo que uno establece con ellos, porque si uno no tiene buen vínculo, pues difícilmente se va a poder dar como una interacción”.

Estos testimonios dan cuenta de que las familias juegan un papel crucial en el refuerzo de los aprendizajes fuera del entorno escolar; esto alineado con el trabajo en el aula y las intervenciones de otros profesionales, como terapeutas ocupacionales, psicólogos, entre otros. Es importante que el cuidador principal esté presente, ya que su participación directa no solo refuerza el vínculo afectivo con el niño, sino que también le permite observar las estrategias utilizadas, facilitando así, su aplicación en el hogar. Involucrar a las familias y trabajar de la mano con profesionales de la salud y la comunidad amplía las oportunidades de aprendizaje mejorando la calidad de vida de estos niños.

Por otro lado, hay que educar a la comunidad sobre la importancia de reconocer que cada individuo tiene habilidades diversas. Esto al final no solo promueve la aceptación de las diferencias, sino que también valida y concientiza a las personas acerca de sus propios talentos. Lo anterior, independientemente de sus diagnósticos, que en este caso sería niños con discapacidad intelectual. Por esto, el fomentar un ambiente donde todos los talentos sean reconocidos y valorados contribuye a construir una sociedad más equitativa y respetuosa, donde estos niños se puedan sentir valorados y dispuestos a desarrollar sus habilidades sin el temor de ser juzgados o señalados.

Para concluir en cuanto a esta dimensión, tanto la familia como la comunidad juegan un papel clave en la normalización y aceptación de las personas con discapacidad intelectual. A través de la creación de una cultura inclusiva, el fomento de la empatía y la participación en redes de apoyo, podemos garantizar que estas personas no solo se sientan aceptadas, sino también valoradas y respetadas. Es responsabilidad de los integrantes de la comunidad procurar una sociedad justa y equitativa, donde la diversidad cognitiva sea reconocida como una riqueza y no como una desventaja.

Discusión

Basados en los resultados presentados en el apartado anterior y de acuerdo con la categoría “estrategias de inclusión educativa en niños con discapacidad intelectual” la cual se dividió en cuatro dimensiones: “retos en el acompañamiento a niños con discapacidad intelectual”, “aspectos legales en la inclusión educativa a estudiantes de extraedad con discapacidad intelectual”, “estrategias de inclusión educativa desde los docentes y directivos de las instituciones educativas” y “estrategias de inclusión educativa desde las familias y la comunidad”; se dará paso a la discusión que se deriva de la categoría y sus dimensiones mencionadas anteriormente.

La inclusión educativa en diversos discursos, provenientes de las familias, los docentes y la comunidad sobre el acompañamiento de niños con discapacidad intelectual es crucial para generar un apoyo integral y efectivo. Como dicen Ramos y Aravena (2025) existen instituciones internacionales y locales preocupadas por la extraedad. En su investigación estos autores resaltan que de no atender con seriedad esta problemática se verían afectados el desarrollo educativo y económico del futuro, pues si no hay una adecuada formación técnica y educativa en una sociedad, en consecuencia, no aparece una adecuada dinámica económica. Este análisis coincide con los hallazgos de la presente investigación acerca de la apremiante necesidad de crear estrategias de inclusión a personas con experiencias de extraedad. Dicen Ramos y Aravena (2025) que “la extraedad escolar, como fenómeno, subyace de otras problemáticas escolares, que, por no ser atendidas adecuadamente, terminan generando esta problemática. Por sus distintas causas y consecuencias requiere de atención y gestión para ser tratada en los planes educativos” (p. 16).

La forma como se comunican las indicaciones y como se guía al niño con discapacidad intelectual ayudará a que él adapte mejor las estrategias que se le están brindando, promoviendo su crecimiento académico, social y personal dentro y fuera del aula. Por lo anterior, Corona-Gaona et al. (2017) comple-

mentan que la inclusión educativa es el alcance que tienen las personas que se encuentran en situaciones complejas para lograr un proceso educativo satisfactorio; así como brindarles condiciones para obtener una adecuada calidad de vida. Por lo tanto, la educación inclusiva implica una actitud y un compromiso para fomentar una educación equitativa y justa para todos los niños, niñas y jóvenes en situación de exclusión.

Así mismo, Albán y Naranjo (2020), definen la discapacidad intelectual como las características personales en estudiantes que presentan una dificultad en el aprendizaje como consecuencia de sus capacidades intelectuales inferiores. Por lo que, es decisivo que cada docente personalice su estrategia de enseñanza para tratar las necesidades individuales de la persona, estableciendo un entorno inclusivo, toda vez que permita a los estudiantes lograr su máximo potencial.

En este sentido, es fundamental que el docente determine el nivel de discapacidad intelectual del estudiante, ya sea leve, moderado o grave, para adaptar las estrategias pedagógicas de manera adecuada. Conocer el diagnóstico permitirá planificar intervenciones que potencian el aprendizaje sin limitar al estudiante. Además, la educación de niños con discapacidad intelectual requiere un enfoque especializado y colaborativo, con docentes cualificados, equipos interdisciplinarios y grupos reducidos. Adaptar las actividades según las habilidades de los estudiantes es clave para crear un entorno accesible y motivador.

Por otro lado, Omaña y Alzolar (2017), refieren que, establecer métodos de aprendizaje para un mejor desarrollo en cuanto a la inclusión educativa, favorecerá un cambio gradual dentro del aula, puesto que el incluir algunos tipos de aprendizaje como lo son el cooperativo, el diseño universal para el aprendizaje, las estrategias didácticas específicas para la comprensión lectora, estrategias didácticas que fomentan la exploración y la manipulación y uso de

las TIC dará paso a la participación de los estudiantes en diferentes aspectos y se evidenciará, en la medida de lo posible, aquello que el docente establece en un principio: planificación, seguimiento y evaluación.

Se demuestra así un compromiso de la comunidad educativa, los docentes y los administrativos para garantizar que cada niño, independientemente de sus capacidades, pueda obtener un espacio en el cual se sienta valorado y apoyado. Así mismo, la educación inclusiva no solo es un derecho, sino un requerimiento a tener un compromiso colectivo y recursos que sean apropiados para fomentar el aprendizaje de la persona.

En la misma línea, es necesario no solo educar a la comunidad sobre la importancia de promover la aceptación de las diferencias, sino también, reconocer y concientizar los talentos de cada persona, independientemente de su diagnóstico, que en este caso sería el de un niño con discapacidad intelectual. Por esto, al fomentar un ambiente donde todos los talentos sean reconocidos y valorados, se contribuye a construir una sociedad más equitativa y respetuosa, para que estos niños estén dispuestos a desarrollar sus habilidades sin el temor a ser juzgados o señalados. García Cabrera et al. (2016), añaden, que se debe tener en cuenta la dimensión biológica del ser humano y su vínculo con el contexto cultural. La relación entre los niños con discapacidad intelectual y el ambiente social pueden influir en su desarrollo integral, ya sea de forma positiva o negativa; por esto, es importante comprender que esta discapacidad no solo es un aspecto biológico, sino que también las limitaciones y características que el niño presenta en su contexto, intervienen en su desempeño.

Por consiguiente, fortalecer la inclusión familiar y social mediante la creación de espacios comunitarios que fomenten el diálogo, la diversión y el apoyo emocional, es esencial para el bienestar de los niños con discapacidad intelectual y sus familias. Estos espacios proporcionan un entorno donde se pueden compartir experiencias, recibir y construir una red de apoyo sólida y colaborativa. La implementación de estas estrategias ayuda a promover una mayor integración y a fortalecer el sentido de comunidad y pertenencia. De

acuerdo con lo anterior, Van Waes (como se cita en Amenabarro et al., 2024), indica que, el diálogo es aquello que implica crear espacios que ofrezcan la oportunidad de discutir estrategias, compartir experiencias y abordar desafíos.

En este sentido, los docentes y directivos entran en el rol principal que es encargarse de una constante planificación, un seguimiento adecuado y una evaluación que dé resultados fructíferos, además, el rol que se establece como docente y cuya tarea principal es enseñar, también deben estar capacitados para desarrollar estrategias que permitan los resultados de dicha inclusión. Por su parte, Avila y Martínez (2020), mencionan que la escuela como el principal rol activo, tiene la responsabilidad de propiciar las condiciones de igualdad de oportunidades para los alumnos. Estos pueden tener logros satisfactorios, obtener aprendizaje, desarrollo personal, aproximarse al conocimiento, al saber, usar sus competencias intelectuales y de acción, y de este modo, garantizar el tránsito hacia el desarrollo de mayor reflexividad e igualdad de oportunidades.

Para finalizar con esta dimensión, Amenabarro et al. (2024), sostienen que el aprendizaje y el bienestar de los estudiantes en general, es una tarea fundamental y desafiante en un mundo cada vez más cambiante e incierto, especialmente el bienestar de aquellos que enfrentan mayores barreras. De esto puede derivarse que aquellos que enfrentan estos obstáculos necesitan una atención diferente, toda vez que la falta de apoyo puede intensificar esos retos. Es importante que los docentes desarrollem enfoques que incluyan el bienestar en el proceso de educación de los estudiantes, promoviendo así una cultura de inclusión y empatía.

En el caso de la dimensión «estrategias de inclusión educativa desde las familias y la comunidad», se abordan los principales apoyos para el niño y el adolescente con discapacidad intelectual. La participación activa de los padres es crucial en el proceso educativo de sus hijos, su rol también implica empaparse de aquello que sucede en otros ámbitos, como el educativo. Los padres deberán brindar un acompañamiento constante para el desarrollo de los niños y adolescentes, para que así, la familia se vuelva un apoyo incondicional

dentro del hogar, como también, fuera de este. Por lo anterior, Coleman (1987), menciona el concepto de “capital social en la familia», el cual define como los recursos que están disponibles para el niño y el adolescente a través de las relaciones sociales, especialmente en el contexto familiar. En este contexto, el apoyo emocional que los padres proporcionan a sus hijos, el tiempo que pasan juntos, las expectativas que establecen y la comunicación entre padres e hijos, son importantes para el adecuado desarrollo del niño, facilitando así, un eficiente aprendizaje. Esta interacción cercana y regular entre padres e hijos genera nuevas estrategias, conocimiento y una mejor adaptación al entorno en que se desarrolla el niño con discapacidad intelectual.

Por otro lado, Guichá y Navarro (como se cita en García Cabrera et al., 2016), mencionan que los padres de familia pueden estar desinformados sobre cómo acompañar a sus hijos e hijas en condiciones de discapacidad, lo que puede ser un gran obstáculo y, a la vez, participar en un contexto de vulneración de derechos. Añaden, que es necesario cuidar a las familias y acompañarlas en este proceso, pues esta es el principal apoyo que tienen los niños y niñas. Por lo anterior, la forma de intervenir no solo es desde una perspectiva, sino fomentar otras evaluaciones interdisciplinarias; esto permite tener una visión más completa de las capacidades y áreas de mejora del niño y del adolescente, lo que facilita el proceso educativo. Las estrategias comunitarias como los bazares, donde se crean espacios de diálogo y de discusión entre familias, ayudan y juegan un papel crucial en la inclusión social y laboral de los niños.

Gracias a estos espacios, los padres reciben apoyo interdisciplinario para identificar y atender las necesidades específicas de cada niño. Bruner (1997) explica el concepto de andamiaje; menciona el papel fundamental que juega el profesor, la familia o la persona que le está enseñando al niño y al adolescente con discapacidad intelectual, puesto que, el tutor guía y plantea desafíos o retos para que ellos superen, buscando que desarrollen diferentes destrezas, conocimientos y actitudes; para que al final, ellos puedan utilizar estos conocimientos de forma independiente sin la orientación de un familiar o profesor.

Por último, cabe destacar que en Colombia, existen una serie de leyes que amparan la inclusión educativa para niños con discapacidad, entre estas hallamos: la Ley 361 de 1997, la Ley 324 de 1996, el Decreto 2082 de 1996 y el Decreto 1421 de 2017.

En un estudio investigativo realizado por Trejos Vera (2021) se destaca que:

En Colombia los primeros indicios que se dieron para defender este derecho lo relaciona con la Constitución Política de 1991 en el Artículo 68. La erradicación del analfabetismo y la educación de personas con limitaciones físicas o mentales, o con capacidades excepcionales, son obligaciones especiales del Estado. (p. 60)

Sin embargo, en la dimensión de “aspectos legales en la inclusión educativa a estudiantes de extraedad con discapacidad intelectual” se logra identificar una percepción sobre la escasa revisión a profundidad de aquellas leyes que abogan por el infante y el adolescente con discapacidad intelectual. Se debe tener en cuenta que el amparo para promover las condiciones de un desarrollo justo en la inclusión sobre la discapacidad intelectual en los niños se reglamenta bajo el Decreto 366 del año 2009, el cual busca ofrecer la equidad educativa para todos los NNA con un seguimiento y revisión de acuerdo con sus necesidades, acompañados con apoyo pedagógico por parte de los docentes de dichas instituciones.

También se encontraron instituciones avaladas por el gobierno nacional; un ejemplo claro es la Comisión Intersectorial para la Atención Integral a la Primera Infancia (CIPÍ) que pretende promover y garantizar el pleno desarrollo de las niñas y los niños desde los 0 hasta los 5 años de edad. Además, se analizan porcentajes sobre los casos tratados que son derivados por el reporte nacional de niños, niñas y adolescentes dentro del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF).

Aquí es importante destacar a Foucault (2009), quien en su libro “Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión” habla de que el dispositivo se entiende desde un conjunto de entidades discursivas y no discursivas que se entrelazan entre

sí. Este conjunto abarca instituciones como colegios, hospitales, cárceles, entre otras, donde el discurso que se tiene en esas entidades se rige sobre una normatividad, sobre unas leyes, una moral, una ética, unas concepciones que deben seguir y cumplir.

Ahora, con relación a los límites de este estudio, puede decirse que estos principalmente se refieren a las dificultades para acceder al contacto con la población de niños con discapacidad intelectual. Lo anterior porque, en el ánimo de proteger sus derechos, aparecen excesivos trámites que dificultan la inclusión de los mismos en el trabajo de campo, por ejemplo, la necesidad de obtener el consentimiento informado de los padres o tutores y la aprobación de las instituciones estatales, limita la posibilidad del contacto cara a cara en un proceso investigativo. Sin embargo, fue de mucha riqueza acceder a los relatos de los padres de familia, docentes de las instituciones y profesionales de apoyo, puesto que, desde ellos, pudieron comprenderse las perspectivas que tenían sobre el objeto de investigación.

Otro límite de esta investigación consiste en la dificultad para hallar participantes según los criterios de selección establecidos. Esto debido al poco acceso a instituciones educativas y a la privacidad de los datos requeridos. También la escasa investigación previa, dificulta encontrar literatura sólida de referencia y puede restringir las bases teóricas para la investigación.

Por eso, uno de los retos para el futuro sería hacer investigaciones que amplíen a más participantes e instituciones, para aumentar las diferentes perspectivas sobre el tema, y aportar en gran medida a las dimensiones de “estrategias comunitarias y familiares”.

Conclusiones

Una primera conclusión que se deriva de este estudio es la vinculación entre las cuatro dimensiones derivadas de la categoría *estrategias de inclusión educativa en niños con discapacidad intelectual*, así: uno, los retos en el acompañamiento; dos, los aspectos legales; tres, las estrategias de inclusión educativa; y cuatro, el acompañamiento de las familias y la comunidad. Estas dimensiones funcionan simultáneamente con el propósito de hacer cumplir el derecho a la educación que tienen estudiantes con discapacidad intelectual. En este sentido, cualquier proceso de intervención con niños de 7 a 12 años en condición de extraedad sería más fructífero si tuviese en cuenta estos cuatro aspectos que funcionan de forma simultánea.

Una segunda conclusión tiene que ver con la categoría de retos en el acompañamiento a niños con discapacidad intelectual. Por lo que, en los hallazgos se evidencia que hay mejoras, pero las estrategias en la inclusión educativa aún enfrentan barreras al no acoplarse correctamente el apoyo entre los docentes y las familias. En relación con ello, la inclusión dependerá plenamente de la capacidad que tenga el sistema educativo para promover un trabajo colaborativo que integre el compromiso familiar y el apoyo institucional, asegurando una experiencia de aprendizaje más significativa y justa para los estudiantes con discapacidad intelectual y extraedad.

Por otra parte, la dimensión de los aspectos legales en la inclusión educativa a estudiantes de extraedad con discapacidad intelectual está amparada en la Ley 1098 del 2006 y la Ley 1618 del 2013. Estas son complementadas con proyectos como lo son el “PIAR” (*Planes Individuales de Ajustes Razonables*), “DUA” (*Diseño Universal para el Aprendizaje*) y “UAI” (*Unidad de Atención Integral*), lo cual conlleva una responsabilidad política gubernamental, que consiste en implementar y hacer cumplir estas normativas en los diferentes contextos en los que se incluye esta población.

Además, es crucial que se haga una revisión y actualización continua sobre cómo estas leyes dan respuesta a las necesidades actuales de esta comunidad. Sin embargo, hay una problemática que se evidencia, y es que, en este contexto las políticas educativas no se realizan de manera efectiva ni justa. Por ende, es relevante destacar que tanto las instituciones educativas, como los proyectos deben ser accesibles a toda la población, independientemente de sus recursos económicos y/o lugar de origen. Por último, se podría llegar a la conclusión que para lograr una educación inclusiva adecuada es necesario no solo contar con leyes que respondan a estas necesidades, sino que también se aseguren de que se lleve a cabo de una forma pertinente.

En una cuarta conclusión, cuando hablamos de las estrategias de inclusión educativa desde los docentes y directivos de las instituciones educativas, es importante destacar que el compromiso por parte del área directiva de las instituciones sea en conjunto con los padres de familia. Sin embargo, es de suma importancia que el compromiso sea colectivo para propender por una formación integral tanto individual para el docente como grupal para sus estudiantes y en el aula; se deben resaltar sus necesidades y desarrollar estrategias adecuadas, así como implementar nuevos métodos que redunden en beneficio de los estudiantes y en su rol activo. Además, el docente y un equipo interdisciplinario (psicólogo, trabajador social, neurólogo, entre otros) tienen la corresponsabilidad de cumplir el objetivo de generar una enseñanza en conjunto para esta población, en la cual se fomente el respeto y una sensibilización frente a lo que implica una educación integral e inclusiva.

Finalmente, los hallazgos sobre las estrategias de inclusión educativa desde las familias y la comunidad, dan cuenta de que, es fundamental fomentar el ejercicio del aprendizaje no solo en el aula de clase, sino también en el hogar, puesto que es un factor importante en el desarrollo de los niños. Mediante el acompañamiento a las familias, orientando el trabajo de actividades y desarrollándose en conjunto desde el aula y el hogar, esto ayudará a que adopten mejor las estrategias. Un entorno rodeado de aprendizaje, respeto y equidad puede proporcionar una adaptación continua en el niño con discapacidad inte-

lectual en sus diferentes contextos. Es relevante que tanto los padres como la comunidad puedan tener acceso a una información adecuada que les facilite comprender a sus hijos.

La forma como la comunidad entiende el concepto de discapacidad intelectual y extraedad, es un factor crucial para el entendimiento del niño; se debe generar la concientización y sensibilización de que esta población no es invisible sino que tiene diversas capacidades para su desarrollo integral; por ende, que los niños crezcan en un entorno inclusivo y equitativo puede potencializar sus talentos y sus fortalezas, garantizando diversas oportunidades en diferentes contextos y que puedan participar activamente en la sociedad.

Referencias

- Albán, J., & Naranjo, T. (2020). Inclusión educativa de estudiantes con discapacidad intelectual: Un reto pedagógico para la educación formal. *593 Digital Publisher CEIT*, 5(4), 56–68. <https://doi.org/10.33386/593dp.2020.4.217>
- Amenabarro, E., Riera, G., & Millera, J. (2024). Dialogue among educators: Rethinking and recreating scenarios of cooperative and inclusive learning [Diálogo entre educadores: repensando y recreando escenarios de aprendizaje cooperativo e inclusivo]. *International Journal of Educational Research Open*, 6, 2-10. Artículo 100322. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2024.100322>
- Avila, E. O., & Martínez, J. (2020). Estrategia favorecedora para la inclusión educativa de educandos con discapacidad intelectual en la educación primaria. *Opuntia Brava*, 13(1), 294–305.

Badilla Cavaría, L. (2006). Fundamentos del paradigma cualitativo en la investigación educativa. *Revista de Ciencias del Ejercicio y la Salud*, 4(1), 42–51.

Bruner, J. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Visor.

Chárriez Cordero, M. (2012). Historias de vida: Una metodología de investigación cualitativa. *Revista Griot*, 5(1), 50–67. <https://revistas.upr.edu/index.php/griot/article/view/1775>

Corona-Gaona, F., Peñaloza-Pineda, I., & Vargas-Garduño, M. (2017). La inclusión de niños con discapacidad intelectual y en situación de calle: Una mirada comparativa Chile, Colombia y México. *Revista Ensayos Pedagógicos*, XII(2) 195-215.

Coleman, J., & Hoffer, T. (1987). *Public and private high schools*. Basic Books.

Correa-Montoya, L., & Castro-Martínez, M. C. (2016). *Discapacidad e inclusión social en Colombia: Informe alternativo de la Fundación Saldarriaga Concha al Comité de Naciones Unidas sobre los derechos de las personas con discapacidad*. Fundación Saldarriaga Concha.

Decreto 366 de 2009. Por medio del cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales, en el marco de la educación inclusiva. Febrero 9 de 2009.

Decreto 1421 de 2017. Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad. Agosto 29 de 2017.

Decreto 2082 de 1996. Por el cual se reglamenta la atención educativa para personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales. Noviembre 18 de 1996.

Departamento Administrativo Nacional de Estadística [DANE]. (2020). *Estado actual de la medición de la discapacidad en Colombia*. https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/notas-estadisticas/abr_2022/nota_estadistica_Estado%20actual_de_la_medicion_de_discapacidad_en%20Colombia_presentacion.pdf

Foucault, M. (2009). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Siglo XXI.

Fuster, D. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 201-229.

Galeano, M. E. (2018). *Estrategias de investigación social cualitativa: El giro en la mirada*. Fondo Editorial Universidad EAFIT. <https://doi.org/10.2307/j.ctvdf06h7>

Galeano, M. E. (2004). *Diseño de proyectos de investigación social cualitativa*. Fondo Editorial Universidad EAFIT. <https://editorial.eafit.edu.co/index.php/editorial/catalog/download/550/1082/2470?inline=1>

García Cabrera, V. E., Sandoval Lizarazo, F. A., & Casallas Medina, D. C. (2016). Necesidades de relaciones sociales de niños y niñas con discapacidad intelectual en la familia y en la escuela. *Educación y Desarrollo Social*, 10(2), 86–101. <http://dx.doi.org/10.18359/reds.1554>

Ley 1618 del 2013. Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad. Febrero 27 de 2013.

Ley 1098 del 2006. Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia. Congreso de Colombia. Noviembre 8 de 2006.

Ley 361 de 1997. Por la cual se establecen mecanismos de integración social de las personas con limitación y se dictan otras disposiciones. Congreso de Colombia. Febrero 7 de 1997.

Ley 324 de 1996. Por la cual se crean algunas normas a favor de la población sorda.
Octubre 11 de 1994.

Luna-Gijón, G., Nava Cuahutle, A. A., & Martínez-Cantero, D. A. (2022). El diario de campo como herramienta formativa durante el proceso de aprendizaje en el diseño de información. *Zincografía*, 6(11), 245–264. <https://doi.org/10.32870/zcr.v6i11.131>

Manjarrés-Carrizalez, D., & Vélez-Latorre, L. (2020). La educación de los sujetos con discapacidad en Colombia: Abordajes históricos, teóricos e investigativos en el contexto mundial y latinoamericano. *Revista Colombiana de Educación*, (78), 253–297. <https://doi.org/10.17227/rce.num78-9902>

Omaña, E., & Alzolar, N. (2017). Estrategias pedagógicas para la inclusión del estudiante con discapacidad. *Educación en Contexto*, 3, 83–109.

Puyana Villamizar, Y., & Barreto Gama, J. (1994). La historia de vida: Recurso en la investigación cualitativa. Reflexiones metodológicas. *Maguaré*, (10), 183-199.

Ramos, C., & Aravena, M. (2025). Extraedad escolar en Colombia: Análisis de las políticas educativas y los procesos inclusivos en el aula. *Revista Actualizaciones Investigativas en Educación*, 25(1), 1–20.

Trejos Vera, O. L. (2021). Revisión literaria de la discapacidad intelectual en el aula. *Revista Seres y Saberes*, (9), 57–64.

Para citar este capítulo siguiendo las indicaciones de la séptima edición en español de APA:

Ortiz Gañan, M., Isaza Martínez, M., & Puerta Múnera, J. (2025). Extraedad escolar: entre discursos y estrategias de exclusión-inclusión familiar y educativa. En E. F. Viveros Chavarría (Dir.). *Extraedad escolar en niños, niñas y adolescentes* (pp. 70-102). Fondo Editorial Universidad Católica Luis Amigó. <https://doi.org/10.21501/9786287765214.3>

Capítulo 3

Extraedad escolar: entre discursos y estrategias de exclusión-inclusión familiar y educativa¹

Extra- age schooling: between discourses and strategies of family and educational exclusion-inclusion

Manuela Ortiz Gañan*

Manuela Isaza Martínez**

Jessica Puerta Múnera***

Resumen

Esta investigación surgió del interés por comprender los aspectos que influyen en las experiencias de extraedad en adolescentes de una institución educativa de enseñanza media y básica primaria del Municipio de Caldas, Antioquia. La deserción escolar es un problema que se ha intensificado en los últimos años, debido a diversos factores como la pandemia de COVID-19, generando

Capítulo de divulgación

¹ Este texto es el resultado del trabajo de grado del Programa de Psicología de la Universidad Católica Luis Amigó durante el año 2024. El asesor fue el magíster Edison Francisco Viveros Chavarría.

* Psicóloga, Universidad Católica Luis Amigó. Correo electrónico: manuela.ortizga@amigo.edu.co

** Psicóloga, Universidad Católica Luis Amigó. Correo electrónico: manuela.isazama@amigo.edu.co

*** Psicóloga, Universidad Católica Luis Amigó. Correo electrónico: jessica.puertamu@amigo.edu.co

situaciones de extraedad. Se tuvo como enfoque la investigación cualitativa a través del método fenomenológico. La modalidad de investigación fue la historia de vida mediante el estudio de caso. Se aplicaron 6 entrevistas semiestructuradas a personas de la institución educativa. Se concluyó que las experiencias de extraedad en los estudiantes de la institución están influenciadas por una combinación compleja de factores cognitivos, familiares, económicos, sociales y educativos. La actual realidad educativa es que las estrategias son insuficientes para abordar de manera adecuada las diversas dimensiones de la extraedad.

Palabras clave

Adolescencia, Extraedad Escolar, Familia, Infancia, Psicología Educativa, Psicología.

Abstract

This research arose from an interest in understanding the factors that influence the experiences of out-of-age students in a secondary and primary school in the municipality of Caldas, Antioquia. School dropout is a problem that has intensified in recent years, due to various factors such as the COVID-19 pandemic, generating situations of extra-curricular activities. The approach was qualitative research through the phenomenological method. The research modality was life history through case study. Six semi-structured interviews were applied to people from the Educational Institution. It was concluded that the experiences of extra-age in the students of the institution are influenced by a complex combination of cognitive, family, economic, social and educational factors. The current educational reality is that strategies are insufficient to adequately address the various dimensions of extra-age.

Keywords

Adolescence, Extra age, Family, Childhood, Educative Psychology, Psychology.

Introducción

Este capítulo tuvo como objetivo comprender los aspectos que influyen en las experiencias de extraedad en adolescentes de una institución educativa del Municipio de Caldas, Antioquia. La presente investigación surgió como respuesta a los interrogantes sobre los factores relacionados con las experiencias de extraedad en adolescentes. El estudio de los factores cognitivos, económicos, comunitarios, familiares y escolares que determinan la exclusión del sistema educativo en adolescentes permitió una comprensión más amplia y profunda de dicha problemática.

Además, esta investigación fue oportuna, en un marco de post pandemia que tuvo como resultado en el sector educativo el aumento del 41,7 % de deserción escolar para el año 2021 con respecto al 2019 (Secretaría de Educación de Antioquia, 2023). Esta cifra denota entonces que, durante este evento histórico de emergencia sanitaria, miles de estudiantes colombianos enfrentaron diversas problemáticas que se relacionan con los aspectos tanto cognitivos, como económicos, comunitarios, familiares y escolares que influyeron en el abandono escolar.

Por lo tanto, este proyecto investigativo puede facilitar la ejecución de futuras investigaciones que reflexionen sobre nuevas acciones para la inclusión educativa de personas en condiciones de extraedad. Adicionalmente, los principales beneficiarios son los adolescentes que enfrentan la extraedad y exclusión educativa, ya que las conclusiones arrojadas en esta investigación contribuyen positivamente a contextualizar sus necesidades en pro de su mejoramiento, inclusión educativa y atención integral.

Con relación a los antecedentes, se hallaron algunos estudios sobre la importancia de la familia y la institución educativa en los procesos de acompañamiento a estudiantes con extraedad escolar. En otras palabras, la extraedad es una experiencia que se deriva de factores económicos, sociales, subjetivos

y familiares que actúan simultáneamente. Además, no se hallaron estudios que directamente enunciaran la relación simultánea entre aspectos que influyeran en la aparición de la extraedad escolar en adolescentes. Algunos de estos autores son Ruiz Morón y Pachano (2006), Molina et al. (2022), Valencia Sepúlveda y Guzmán Echavarría (2021), y Camacho Vargas (2017).

Sobre el problema a investigar, puede decirse que la inasistencia escolar es una situación que está atrayendo cada vez más atención por parte de los miembros de la comunidad académica y que se ha intensificado en los últimos años, especialmente debido a diversos factores, entre ellos, la pandemia de COVID-19. Según datos del Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE, 2020), la tasa de deserción escolar aumentó del 2,7 % en 2019 al 16,4 % en 2020, lo cual se asocia de forma directa con el impacto de esta emergencia sanitaria debido al cierre de las instituciones educativas, las dificultades de acceso a internet para recibir clases virtuales, la poca motivación y la falta de adaptación de las pedagogías tradicionales a los métodos virtuales. Estas tasas de inasistencia se vieron reflejadas igualmente en la deserción escolar con un aumento del 41,7 % entre el 2019 y el 2021, lo cual también influyó en el aumento de los estudiantes en situación de extraedad.

En este contexto, se entiende por deserción escolar el abandono temporal o permanente de los estudios formales por parte de un individuo, según lo plantean Osorio y Hernández (como se cita en Molina et al., 2022). La deserción escolar puede tener múltiples causas que abarcan aspectos familiares, económicos, políticos, sociales y culturales. Como consecuencia, los estudiantes que abandonaron sus estudios y posteriormente los retomaron, se vieron obligados a cursar nuevamente un grado escolar, lo que retrasa el curso de sus estudios y vida académica.

De acuerdo con la Secretaría de Educación de Antioquia (2023), la repetición escolar frecuente puede llevar a situaciones de abandono y extraedad, y es lógico esperar que la reducción de esta práctica permita que los alumnos completen su educación dentro de los rangos de edad adecuados para cada nivel educativo. La repetición de un curso, se considera un indicador de eficacia

escolar y del nivel educativo, ya que refleja la preparación de los estudiantes para avanzar al siguiente grado. En consecuencia, Rico Muñoz (como se cita en Secretaría de Educación de Antioquia, 2023), menciona que existe un aumento en la cantidad de alumnos que no son promovidos e indica un deterioro en la calidad de la educación recibida.

Durante los años 2020 y 2022, se observó un aumento notable en la tasa de repetición del año escolar, especialmente debido a la pandemia de COVID-19 y la transición a la educación remota. Este período estuvo marcado por la falta de acceso universal a la conectividad y a las herramientas tecnológicas necesarias para mantener la continuidad de la educación de los alumnos, lo que contribuyó al aumento de la repetición escolar. A su vez, la extraedad puede ser tanto causa como consecuencia de la repetición escolar y los estudiantes en situación de extraedad pueden enfrentar dificultades académicas, sociales o económicas que aumentan la probabilidad de repetir grados.

El Ministerio de Educación Nacional (MEN, s.f., como se cita en Secretaría de Salud de Antioquia, 2003), ha adoptado en la política nacional los Modelos Educativos Flexibles (MEF), los cuales representan una estrategia orientada a asegurar o reestablecer el acceso a la educación para diversos grupos o comunidades en situación de vulnerabilidad, que por distintos motivos se encuentran excluidos del sistema educativo convencional. Esta estrategia se destaca por su capacidad de adaptación a las necesidades, habilidades, preferencias y entornos individuales de los estudiantes.

Estos modelos están orientados a diferentes poblaciones como metodología de adaptación a las necesidades y contextos particulares. De esta manera, la aceleración del aprendizaje se convierte en una de estas estrategias que

permite atender a los niños, niñas y jóvenes que se encuentran en extraedad, que no han terminado la básica primaria y que saben leer y escribir. Este programa contribuye a que los estudiantes nivelen sus competencias básicas y puedan avanzar exitosamente hasta aumentar los niveles de escolaridad. (Secretaría de Educación de Antioquia, 2023, p. 273)

Si bien, este programa busca atender las necesidades educativas de los estudiantes en extraedad, se convierte en una estrategia insuficiente puesto que solo aborda un ámbito de muchos que confluyen en esta problemática actual de la educación en Antioquia. Es importante tener en cuenta que la extraedad no solo se relaciona con dificultades académicas o con el contexto educativo, sino también con factores familiares, sociales, económicos, psicológicos y culturales que afectan el ingreso y la estabilidad de los estudiantes en la educación. Estos factores no pueden pensarse por sí solos, de forma aislada o individual, puesto que se relacionan e influyen entre sí, entendiendo que todos estos contextos interactúan de manera compleja y multidimensional, creando un entorno que puede facilitar o dificultar el acceso y la permanencia en la educación.

Ramos y Aravena (2025) expresan que es necesario reconocer que concurren instituciones internacionales, locales y nacionales que buscan que la extraedad sea erradicada poco a poco. En su investigación exponen los autores que, de no ocuparse de este fenómeno, afectaría los desarrollos económicos y educativos de tiempos futuros, pues si no existe un pertinente entrenamiento educativo en una sociedad, el efecto sería una inadecuada dinámica económica. Este análisis coincide con el enfoque de la presente investigación en cuanto a que se hace necesaria la construcción de estrategias para la inclusión de personas con experiencias de extraedad. Referente a esto, Ramos y Aravena (2025) indican que:

Es preciso mencionar que los procesos de inclusión educativa, en general han mejorado, pero todavía existen algunas situaciones de prejuicios personales que discriminan y excluyen, haciendo que los estudiantes en situaciones de inclusión se sientan vedados y estigmatizados, por tanto, es necesario trabajar en el desarrollo de la empatía a todos los estamentos educativos. (p. 17)

Finalmente, esta interrelación se basa en la influencia que cada uno ejerce sobre el otro, ya que, por ejemplo, el ámbito familiar, las tipologías familiares, el clima familiar y las relaciones de poder dentro de su composición pueden

afectar el entorno educativo de un estudiante; así como el entorno educativo, social y psicológico puede igualmente intervenir en las dinámicas familiares. Por lo tanto, se requiere una aproximación integral que aborde estos aspectos de manera holística y que incluya explicaciones mucho más amplias sobre estos otros ámbitos que inciden en la exclusión educativa.

¿Cómo construimos este texto?

El enfoque de investigación de este estudio fue cualitativo. Según Creswell (2013, como se cita en Hernández-Sampieri et al., 2014), el interés de este tipo de investigación se centra en la comprensión de las experiencias de las personas, las percepciones y las interpretaciones que estas tienen sobre su vida cotidiana. Desde este enfoque se pudo abordar el objetivo de esta investigación, el cual estuvo centrado en identificar los aspectos cognitivos, económicos, comunitarios, familiares y escolares que determinan la exclusión del sistema educativo en adolescentes.

Siguiendo esta línea, el enfoque metodológico del estudio es la fenomenología. Según Rodríguez et al. (1996), esta es una indagación descriptiva sobre la experiencia de las personas y su mundo de la vida, de su cotidianidad. En otras palabras, se ocupa de hacer descripciones de los significados sobre lo vivido y la existencia humana. De acuerdo con Rodríguez et al. (1996) las raíces de este método están en la filosofía, por eso es uno de los más estudiados y utilizados en las ciencias sociales; si existiese un punto de partida de la fenomenología sería desde la esencia del fenómeno como es, como se representa y como manifiesta, evitando las apariencias y sesgos.

Por otra parte, la modalidad de investigación fue la historia de vida. La estrategia de investigación fue el estudio de caso, que permitió ahondar en las experiencias de extraedad de los estudiantes seleccionados. A partir de esto,

se pudo conocer el contexto natural de los individuos estudiados y extraer información relevante para dar respuesta a la pregunta y los objetivos que direccionaron esta investigación.

La técnica de generación de información fue la entrevista semiestructurada, la cual, de acuerdo con Díaz Bravo, et al. (2013), es un instrumento técnico que adopta la forma de una conversación coloquial con un fin determinado, se distingue de un diálogo informal y se da entre el investigador y el sujeto de estudio. Este tipo de entrevista constituyó un “fluir natural, espontáneo y profundo de las vivencias y recuerdos de una persona mediante la presencia y estímulo de otra que investiga, quien logra, a través de esa descripción, captar toda la riqueza de sus diversos significados” (Fernández Carballo, 2001, p. 15).

La técnica de registro de información fue la grabación audiovisual. Por su parte, la organización de la información se hizo mediante diarios de campo para registrar los hallazgos que se fueron presentando en el curso de la investigación.

En cuanto a la interpretación de la información, se empleó el análisis de contenido, que fue una estrategia de comunicación centrada en estudiar documentos y “el sentido subyacente de los datos, trascendiendo el contenido de la descripción del contenido manifiesto y visible de la información, para acceder a los significados latentes u ocultos de los datos” (Graneheim & Lundman, 2004, como se cita en Cardona et al., 2018, p. 107). Desde esta técnica de análisis de información, se hizo un estudio sistemático de los relatos e historias obtenidas de los estudiantes seleccionados para la investigación, lo que también contribuyó a identificar en dichos relatos todos los contenidos temáticos que se presentaron con mayor fuerza, las experiencias de extraedad que influyeron en la exclusión educativa y la identificación de todos los factores que incidieron en estas experiencias.

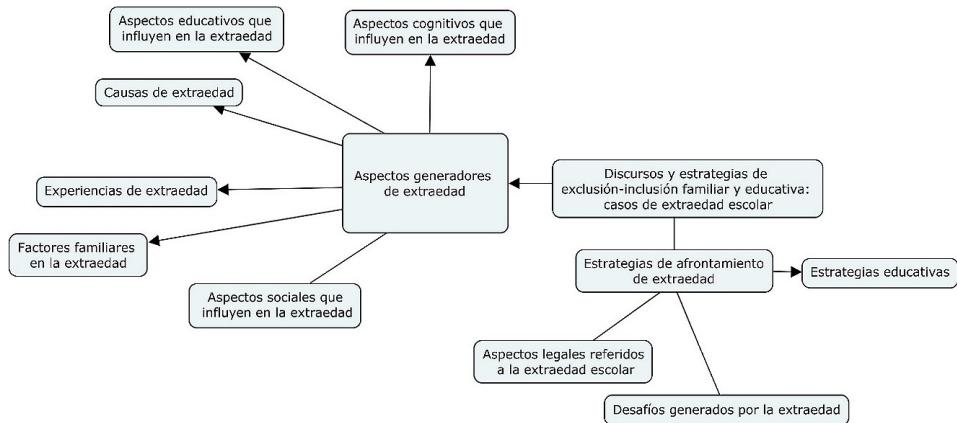
La población de este estudio fueron 6 personas de la comunidad educativa de una institución educativa de enseñanza media y básica primaria, donde participaron una docente del programa de aceleración, la psicóloga de la institución, el coordinador y tres estudiantes en situación de extraedad. Los participantes se eligieron a través de un muestreo intencional con el propósito de escoger a los estudiantes específicos que cumplieran con estos criterios para responder a la pregunta de investigación. Finalmente, el proceso de análisis de la información se realizó en la fase de profundización para categorizar y dar respuesta al planteamiento de la investigación.

Resultados

En este apartado se expondrán los hallazgos de este estudio. Las categorías centrales son dos, cada una de ellas serán enunciadas con sus respectivas dimensiones. La primera categoría fue *aspectos generadores de extraedad*. Las dimensiones correspondientes a esta categoría son: “aspectos cognitivos que influyen en la extraedad”, “aspectos educativos que influyen en la extraedad”, “causas de extraedad”, “experiencias de extraedad”, “factores familiares en la extraedad” y “aspectos sociales que influyen en la extraedad”. La segunda categoría fue *estrategias de afrontamiento de extraedad*. Las respectivas dimensiones son: “aspectos legales referidos a la extraedad escolar”, “desafíos generados por la extraedad” y “estrategias educativas”. El siguiente mapa sintetiza las categorías y las dimensiones mencionadas anteriormente (Figura 1).

Figura 1

Dimensiones de aspectos generadores de extraedad y estrategias de afrontamiento



Nota. Mapa elaborado por las autoras.

De la primera categoría *aspectos generadores de extraedad* la primera dimensión es “aspectos cognitivos que influyen en la extraedad”. Esta dimensión hace referencia a la detección tardía de posibles trastornos o condiciones educativas especiales como el autismo que no son diagnosticadas oportunamente. De acuerdo con los testimonios, estos diagnósticos tardíos pueden explicarse por la negación de los padres de familia de los menores, lo que afecta el curso de estas condiciones educativas y mentales. Al respecto, el participante 4 dijo:

Situaciones como el autismo a veces no han sido detectadas a tiempo; otras veces, los padres de familia niegan la situación del estudiante. Esperan que todo lo haga la institución y, entonces, también dejan de traer al niño si tienen algún desacuerdo con lo que la institución pide sobre cómo se lleva el proceso del chico a nivel de socialización y del cumplimiento de ciertas normas.

Los aspectos cognitivos, como el autismo, a menudo no se detectan a tiempo, y la falta de intervención temprana puede afectar significativamente el progreso académico y social del estudiante. Las familias que niegan o minimizan el diagnóstico, y esperan que la institución educativa asuma toda la responsabilidad, pueden contribuir a la rotación constante de instituciones

y a la repetición de años escolares. Esto ocurre porque, sin un enfoque integrado entre el hogar y la escuela, no se establecen normas y expectativas consistentes que faciliten el aprendizaje y la adaptación del estudiante. La falta de continuidad en el proceso educativo refuerza los desafíos cognitivos del estudiante y limita su capacidad para avanzar de manera efectiva en su trayectoria escolar.

Justamente son estas condiciones relacionadas con el diagnóstico tardío lo que influye en las experiencias de extraedad porque hay una tendencia hacia la rotación institucional y se interrumpe el seguimiento de las necesidades educativas de los estudiantes. Sobre esto, el participante 4 agregó:

Entonces eso influye también en que los ponen a rotar de institución a institución, no hay ninguna institución que les colme, les parezca, entonces los van cambiando de institución; son niños que a veces tienen repitencias de años por eso, porque no hay como una trayectoria escolar más continua, un proceso que se pueda seguir más a fondo con los estudiantes.

Por otra parte, una segunda dimensión a abordar son los “aspectos educativos que influyen en la extraedad”, que hacen referencia a la dificultad de los estudiantes para incorporarse o adherirse a las normas del sistema educativo, así como a los correctivos pedagógicos que se les aplican, entre ellos, las suspensiones, llamados de atención, castigos, entre otros, los cuales influyen directamente en la motivación de los estudiantes desde una perspectiva negativa que se traduce en la inasistencia o la deserción académica. El participante 4 refiere sobre esto que:

Tienen problemas para incorporarse a las normas en el sistema educativo, y eso también influye en que entonces ellos, por ejemplo, se les llama la atención, reciben correctivos pedagógicos, y los padres muchas veces por eso mismo comienzan a no traerlos a estudiar, o ya en casos extremos que parte del correctivo pedagógico, es una suspensión, entonces ahí también se van afectando esos procesos en ellos.

En esta categoría inicial, también se encuentra la dimensión “causas de extraedad”, donde se encuentra que este es un fenómeno multicausal en el contexto investigado, permeado por aspectos familiares, sociales, económicos, condiciones de accesibilidad, entre otros. El participante 5 dice que una de las causas más frecuentes es “la situación económica de las familias y la situación educativa de las familias. Porque las familias son directamente responsables de escolarizar a los niños”. Por su parte, el participante 1 manifestó: “pues yo he estudiado y me salía, no me gustaba, entonces yo dejé de estudiar como tres años; de la pandemia … era virtual y no había internet en la casa, sí, no había los recursos”. Por otra parte, el participante 3 dijo que, “a veces es difícil ajustarse a las expectativas y al ritmo, especialmente porque los otros estudiantes son más jóvenes y tienen una manera diferente de aprender”.

Como se observa en los testimonios, hay factores familiares como la falta de acompañamiento y seguimiento de los hijos, las dificultades económicas o incluso de accesibilidad porque, en ocasiones, si las familias viven en veredas es más complejo el transporte hasta los colegios, y esto interfiere en la educación continua de los estudiantes, llegando a desertar. Por su parte, la pandemia del Covid-19 fue una de las causas por las cuales los estudiantes participantes desertaron, siendo esta contingencia un impedimento para acceder presencialmente al colegio, convirtiendo la educación a una modalidad 100 % virtual y muchas familias no contaban con recursos como internet y computador para conectarse a las clases.

En cuanto a la dimensión “experiencias de extraedad” permitió comprender cómo se ha vivenciado este fenómeno por los estudiantes que participaron, centrando cada experiencia desde el significado atribuido por estas personas. Las experiencias de extraedad se han marcado por una sensación de aislamiento o de no pertenecer al grupo escolar por tener una mayor edad que el promedio, afectando así la interacción y relacionamiento en el aula. Además, esta condición de extraedad les genera cierta presión a tener una mayor disciplina en el salón de clases, ligados a la “madurez” esperada por sus profesores

de clase. Pero, a pesar de que hay experiencias negativas, se hizo un enfoque bastante marcado en la oportunidad y las relaciones positivas que se pueden tener prescindiendo de las diferencias de edades, ya que esto les permite aprender y valorar sus propias experiencias y habilidades para crecer educativamente. También hay una percepción de apoyo de los participantes con relación a sus grupos de clase, manifestando que se sienten acompañados y validados por sus compañeros. Estos hallazgos son soportados por el participante 1:

He tenido que adaptarme a estar en un entorno donde la mayoría de mis compañeros son más jóvenes que yo. Al principio, fue un poco incómodo, especialmente porque me sentía como si no encajara en ese grupo. Pero con el tiempo, he aprendido a verlo como una oportunidad para crecer y madurar. Me he dado cuenta de que, aunque mis compañeros sean más jóvenes, todos estamos en el mismo barco, tratando de alcanzar nuestros objetivos y superar nuestros desafíos.

Por su parte, el participante 2 aportó:

Sí, siento que estoy al mismo nivel con mis compañeros. No me siento mal de compartir con otras personas menores que yo, ellos, al contrario, me ayudan a crecer un poco más y me ayudaban a formar el carácter. ... Ellos antes me apoyan y siempre están para mí y eso me gusta porque no me siento tan mal al estar más grande que ellos. Son muy buenos compañeros y antes me ayudan en lo que más pueden.

Al respecto, el participante 3 también afirmó: “no me molesta estar con compañeros más jóvenes porque, al final del día, todos estamos ahí para aprender. Puede que ellos tengan menos edad, pero eso no cambia el hecho de que estamos juntos en el mismo nivel académico”.

Ahora, desde los hallazgos para la dimensión “factores familiares en la extraedad” se ha observado que los estudiantes que provienen de entornos familiares con poco acompañamiento en la trayectoria educativa presentan mayor dificultad para adherirse al sistema educativo, así como los entornos

sociales y locales permeados por altos índices de violencia inciden en la situación familiar, y esto genera inseguridad y mayor complejidad en el acceso y continuidad educativa de los estudiantes. El participante 4 mencionó:

Caldas, por estar ubicada al sur, incluso ha sido uno de los municipios que aparecen con altos índices de violencia. También tenemos muchos chicos que vienen de Medellín, porque en Medellín no tuvieron, o los padres de familia no los tenían estudiando siempre, le[s] vulneraban el derecho a la educación y los retiraban de su estudio, entonces les tocaba volver y repetir un año escolar, no porque necesariamente lo hubieran perdido, sino porque lo retiran de estudiar.

Este testimonio hace énfasis en el lugar protagónico que tiene la familia en los procesos de acompañamiento a estudiantes de extraedad, tanto positiva como negativamente. La familia tiene la mayor influencia en los procesos educativos de los estudiantes, de tal modo que si la familia no posee una adecuada disposición de acompañamiento a los estudiantes, el efecto será el poco compromiso de ellos para vincularse al sistema educativo. Además, el participante 3 mencionó que con respecto a su entorno familiar, este podría proveerle mayor acompañamiento y ayuda para mejorar su rendimiento académico, “podrían apoyarme más con el tiempo que dedican a ayudarme a estudiar, como repasar conmigo o ayudarme a entender mejor las lecciones”.

Además, en estos hallazgos se ha encontrado que muchas familias enfrentan una profunda desesperanza en la percepción de que sus hijos no alcanzarán sus metas educativas, lo que genera poco esfuerzo por parte de los padres para que esto se dé. A menudo, se escuchan comentarios pesimistas que reflejan la creencia de que los jóvenes no terminarán sus estudios a tiempo ni tendrán un buen desempeño, y precisamente, esta actitud de resignación impide que los padres se involucren más activamente en el proceso educativo de sus hijos, limitando las oportunidades de mejorar la situación. Consecuentemente, cuando los padres no se esfuerzan por involucrarse activamente en el apoyo académico y emocional de sus hijos, se perpetúa un ciclo de falta de motivación y bajo rendimiento.

Para concluir esta primera categoría, se aborda la dimensión “aspectos sociales que influyen en la extraedad” que, de acuerdo con los hallazgos, se ven asociados a los entornos carentes de normas y regulaciones, las dificultades para socializar y adaptarse a los ambientes educativos y la poca interacción social en otros espacios diferentes al entorno familiar y educativo. Referente a esto, el participante 4 expresó:

Hay chicos de extraedad que logran tener una buena socialización, tienen una buena convivencia, se esfuerzan por desarrollar bien su proceso educativo, hay algunos que no, hay algunos chicos que les cuesta acogerse a las normas de convivencia, es un desafío grande porque también toca trabajar las barreras que los profes a veces actitudinalmente van tomando ante ellos.

Los aspectos sociales tienen un impacto significativo en la extraedad escolar, ya que la falta de espacios adecuados para la socialización y el desarrollo de talentos fuera del entorno escolar puede llevar a que los niños busquen estas oportunidades únicamente en la escuela. Esta falta de oportunidades en el hogar puede resultar en que los estudiantes caigan en factores de riesgo, como el consumo de sustancias psicoactivas o abusos por parte de adultos, debido a la ausencia de alternativas positivas.

Ahora, en la segunda categoría nombrada *estrategias de afrontamiento de extraedad*, su primera dimensión es “aspectos legales referidos a la extraedad escolar”. Esta dimensión se centra en la detección de factores de riesgos y múltiples vulneraciones de derechos hacia los estudiantes, ya sea por parte de sus entornos sociales y/o familiares, en donde es necesario hacer una debida activación de ruta y recurrir oportunamente a los mecanismos legales para reaccionar y brindar acompañamiento que pueda restablecer estos derechos. Al respecto, el participante 4 afirmó:

Lo principal, como les mencionaba, es que haya una detección oportuna de si hay un factor de riesgo grande en un chico, poderlo remitir como a la entidad competente, como una comisaría de familia o una EPS, para que comience a trabajar ese factor de riesgo que está influyendo en él, de pronto en su

salud mental, en su desempeño cognitivo, y se pueda trabajar a tiempo antes de que el problema esté ahí, avance, avance y avance y el chico va afectándose por ello.

Además, estos aspectos legales referidos a la extraedad son relevantes porque a partir de ellos se construyen políticas que dan orientaciones generales sobre cómo se deben atender los estudiantes de extraedad. Sin embargo es importante tener en cuenta que las políticas necesitan de planes, programas y proyectos para ser efectivas. Es necesario un equipo interdisciplinario de profesionales dispuestos a planear e implementar estrategias de aprendizaje dirigidas a la singularidad de cada estudiante.

Otra dimensión de esta segunda categoría es “desafíos generados por la extraedad”. En el análisis de la información, se encontró que, propiciar un entorno educativo que se ajuste a las necesidades y características de los estudiantes en extraedad es un desafío complejo por múltiples razones económicas, así como el desconocimiento de cómo abordar estos casos especiales, negligencia en la documentación y traslado oportuno de los estudiantes con casos de extraedad de una institución a otra. Otras barreras en este contexto tienen que ver con el relacionamiento entre los estudiantes y docentes, porque hay altas expectativas en cuanto al comportamiento de los estudiantes en extraedad, atribuyendo una madurez esperada y unas conductas estándares debido a su edad, que es mayor en comparación con sus compañeros de clase. El participante 2 manifestó: “hay algunos que creen que porque nosotros estamos más grandes debemos siempre actuar como adultos y nosotros estamos también ya medio acostumbrados a actuar en la institución como niños”. Por su parte, el participante 4 dijo:

A veces vienen estudiantes incluso que sí han empezado un proceso en las otras instituciones de ajustes razonables y esto, y la institución que nos lo envía no entrega esa documentación que es tan necesaria pues para poder tener un punto de partida en cómo ir llevando al estudiante ... Cuando ya llegan acá a las instituciones que también detectamos que eso venía ocurriendo, pero fue una situación que se dejó de atender en los chicos y nos toca iniciar con el proceso de revisar si hay una discapacidad intelectual que necesita trabajarse para que el chico pueda ir respondiendo a esos ajustes razonables.

Ahora, para finalizar este apartado, se aborda la dimensión “estrategias educativas” que responden al afrontamiento de la extraedad desde el contexto institucional. En este segmento se halló que para abordar la extraedad escolar, es esencial integrar estrategias educativas que consideren los factores familiares y sociales que influyen en la adaptación del estudiante. La asesoría psicopedagógica juega un papel crucial al identificar y evaluar estos factores, permitiendo la remisión a servicios especializados como psicología o neuropsicología cuando sea necesario. Esto asegura una comprensión completa de las dificultades del estudiante, ya sea en el aprendizaje o en aspectos emocionales, facilitando un enfoque educativo más adaptado y efectivo para abordar la extraedad y prevenir desescolarizaciones.

Para responder a esta dimensión, el participante 2 dijo:

Si la profe con la que estamos, pues si vamos perdiendo, ella nos hace evaluaciones hasta que entremos y entendamos el tema bien, ella es muy comprensiva y nos tiene mucha paciencia y siempre está pendiente de nuestro proceso, es quien nos da más prioridad y nos muestra su atención para sentirnos bien y acompañados.

También afirmó que recibe apoyo familiar y de la institución educativa, así como de la psicóloga: “ellos siempre me dan palabras de aliento y me dicen que yo voy a ser capaz con todo esto”. En esta línea, el participante 5 también destacó “el trabajo de la maestra de apoyo, cuando hay disponibilidad, y el trabajo de los maestros de apoyo del municipio. Lástima que ellos les toque todo el municipio y vengan muy de vez en cuando”. Además, este participante mencionó que desde la institución educativa se emprenden estrategias “desde las orientaciones de grupo, con los directores de grupo, desde escuela de padres, desde las orientaciones en reuniones de padres y familias”, afirmando que el colegio es un entorno que representa una oportunidad para los niños y adolescentes en extraedad porque se les permite culminar sus estudios básicos.

En conclusión, para enfrentar los desafíos generados por la extraedad escolar, es crucial establecer estrategias que aborden la falta de rigurosidad en los procesos de recepción y matrícula. Implementar un primer filtro más riguroso, asegura que los estudiantes con necesidades especiales sean identificados y apoyados desde el inicio. Además, las capacitaciones continuas para docentes en inclusión y pedagogía diferenciada, son fundamentales para proporcionar un entorno educativo adaptado a las necesidades individuales de cada estudiante. Estas estrategias ayudan a evitar la repetición de procesos, reducen la deserción escolar y contribuyen a una adaptación más efectiva, mitigando la perpetuación de la extraedad.

Discusión

En este capítulo fueron expuestos los resultados referidos a dos categorías. La primera *aspectos generadores de extraedad* cuyas dimensiones fueron “aspectos cognitivos que influyen en la extraedad”, “aspectos educativos que influyen en la extraedad”, “causas de extraedad”, “experiencias de extraedad”, “factores familiares en la extraedad” y “aspectos sociales que influyen en la extraedad”. La segunda, *estrategias de afrontamiento de extraedad* a la cual corresponden las dimensiones “aspectos legales referidos a la extraedad escolar”, “desafíos generados por la extraedad” y “estrategias educativas”.

Las dos categorías en mención están estrechamente relacionadas entre sí. La primera señala las diversas influencias que subyacen en el fenómeno de la extraedad, y en la segunda, se exponen diferentes mecanismos con los cuales hacen frente a la extraedad tanto los adolescentes, sus familias, docentes e instituciones educativas. Entendiendo esto, se ha encontrado entonces que este es un fenómeno multicausal; Melgar et al. (2020, como se cita en Molina et al., 2022) argumenta que existen factores exógenos y endógenos que se relacionan con el abandono y la deserción escolar, donde

los factores exógenos provienen del entorno económico, familiar, social y político de los estudiantes, mientras que los endógenos abarcan las características individuales y los aspectos institucionales y del sistema educativo en general. Estos últimos se refieren al desempeño académico, el compromiso, las actitudes hacia el estudio y el comportamiento en clase (Fortín et al., 2004, como se cita en Molina et al., 2022), así como la repetición de grados, la edad por fuera del rango habitual y las interacciones con compañeros y docentes.

Además, factores estructurales como la disponibilidad de recursos y las estrategias pedagógicas también juegan un papel crucial. Por lo tanto, es la interacción de estos factores lo que determina la deserción y el abandono escolar, no la presencia aislada de uno o algunos de ellos, afirman Molina et al. (2022). De esta forma, los autores concluyen que los factores de riesgo vinculados a la deserción, abandono y repetencia escolar en las instituciones se encuentran mayormente focalizados en factores socioeconómicos, el entorno familiar, la ausencia en clases por diversas razones, el trabajo infantil y la carencia de recursos necesarios para llevar a cabo el proceso educativo de manera efectiva.

Ahora, como se ha resaltado en el apartado de resultados, la categoría *aspectos generadores de extraedad* reveló cómo múltiples factores inciden en que los estudiantes lleguen a estas condiciones de extraedad escolar y, en particular, la dimensión relacionada con los aspectos cognitivos juega un rol crucial, ya que los diagnósticos tardíos de trastornos como el autismo o dificultades del aprendizaje afectan directamente la trayectoria escolar de los jóvenes. De acuerdo con Castejón et al. (2010), hay variables como “los procesos cognitivos, estructuras de conocimiento, habilidades procedimentales específicas, habilidades cognitivas generales, estrategias de aprendizaje y transferencia” (p. 19) que inciden en el resultado académico de los estudiantes, que son componentes de los procesos y estrategias de aprendizaje. Por lo tanto, detectar estas variables de forma temprana y oportuna podría ser fundamental en la prevención de los procesos de extraedad escolar para garantizar un mejor resultado académico.

En cuanto a los factores familiares, estos también influyen significativamente en la detección y abordaje de estos problemas cognitivos. Muchas familias, debido a la falta de conocimiento o recursos, tienden a minimizar o ignorar los problemas de aprendizaje de sus hijos, lo que retrasa la intervención temprana y limita las oportunidades de progreso. Como explica Vásquez Pulgarín (2023), “es primordial que las familias contribuyan significativamente en los procesos de intervención para la oportuna detección” (p. 24). Esto claramente sugiere que es vital la implicación familiar en los procesos de diagnóstico, así como en la relación entre la escuela y el hogar, pues debería ser un espacio de cooperación y apoyo mutuo para promover el desarrollo del estudiante en ambos contextos.

Por otro lado, en cuanto a los aspectos educativos relacionados con las experiencias de extraedad, los hallazgos revelaron que los estudiantes enfrentan dificultades para adaptarse a las normas y expectativas del sistema escolar regular. Esto se ve reflejado en la imposición de sanciones disciplinarias, como suspensiones o castigos, que, en lugar de resolver el problema, tienden a disminuir la motivación de los estudiantes. Al respecto, Garcés y Gómez (2014) aportan una caracterización del sistema educativo tradicional que puede estar ligado a esta incapacidad de adaptación de los estudiantes en extraedad:

Es un modelo autoritario, de normas estrictas; la enseñanza se basa en transmitir los conocimientos a otros; el maestro transmite los saberes al educando y este a su vez recibe la información que adquiere durante el proceso académico. El método de enseñanza se basaba en el dictado y en repetir los contenidos. La relación de maestros (Educador) – alumno (Educando) es unidireccional. Los maestros marcan clasificaciones en los estudiantes; por ejemplo, los más aventajados, los regulares, los mediocres o los indisciplinados, entre otras. Los alumnos no tienen participación durante los procesos formativos. El maestro es el que sabe, no hay una reflexión crítica, tampoco un acercamiento a la cotidianidad de los estudiantes. En este modelo el educando es una tabula rasa (vasija vacía) que debe ser llenada con los conocimientos que tiene el educador. (p. 22)

Este hallazgo demuestra cómo los sistemas educativos tradicionales, al no ser flexibles ni inclusivos, tienden a marginar a aquellos estudiantes que no se ajustan a los parámetros esperados, representando un desafío adicional para estos en su adaptación y tránsito por la educación formal, porque aunque hayan modelos, pedagogías y tratos diferenciados en los modelos de aceleración, la educación sigue perpetuando un sistema tradicional que no tiene en cuenta estas particularidades para abordar los casos de extraedad.

Además, las experiencias de extraedad están marcadas por un sentimiento de exclusión social, ya que los estudiantes mayores tienden a sentirse desplazados por sus compañeros más jóvenes. Este fenómeno no solo afecta su rendimiento académico, sino también su bienestar emocional y su integración social dentro del aula. Esto se contrasta con lo que Linares (1998, como se cita en Garcés & Gómez, 2014) menciona:

Otro impacto negativo, en muchos casos irreversible, causados por la repetencia y la situación de extraedad son las lesiones afectivas; generalmente el niño no tiene capacidad para pensarse como —diferente— en relación a los demás en cuanto a sus procesos de aprendizaje y como —igual— en cuanto a sus derechos y oportunidades, por tanto comienza a sentirse relegado del grupo, lo cual atenta contra su autoestima. (p. 34)

Queda claro entonces que, la situación de extraedad, puede comprenderse incluso como un factor de riesgo para los estudiantes a nivel psicológico, puesto que se ven afectados en el autoconcepto, la autoimagen y el autoestima, todo esto relacionado con el sentimiento de no pertenecer; lo cual se convierte en un obstáculo importante para el desarrollo académico y personal de los estudiantes en extraedad, quienes muchas veces terminan abandonando la escuela debido a la presión social que enfrentan en las aulas e incluso a nivel institucional.

A pesar de las dificultades, algunos estudiantes en extraedad logran encontrar apoyo en sus compañeros y en los docentes, lo que les permite superar las barreras sociales y adaptarse mejor al entorno escolar. Este hallazgo es consistente con lo expuesto por Pineda (2024) en cuanto a que, en los entornos educativos es fundamental promover un sentido de comunidad, donde los estudiantes se perciban como parte de una familia. Dichos entornos ayudarán a mejorar su autoestima al fomentar la autoconfianza mediante interacciones positivas entre los compañeros y el docente. Por lo tanto, es necesario generar espacios en los que los alumnos colaboren, experimenten y aprendan juntos, agrega la Universidad de Panamá (2016, como se cita en Pineda, 2024). Este resultado pone de manifiesto la evidente necesidad de propiciar entornos escolares inclusivos, donde se valoren las diferencias individuales y se promueva la colaboración entre estudiantes de distintas edades para potencializar el acto educativo en todos sus niveles.

Por su parte, el fracaso escolar y la repetición de grados son elementos que se vinculan estrechamente con los problemas de adaptación al sistema educativo en las experiencias de extraedad. De acuerdo con la Secretaría de Educación de Antioquia (2023), la repetición escolar frecuente puede llevar a situaciones de abandono y extraedad, y es lógico esperar que la reducción de esta práctica permita que los alumnos completen su educación dentro de los rangos de edad adecuados para cada nivel educativo. La repetición se considera un indicador de eficacia escolar y del nivel educativo, ya que refleja la preparación de los estudiantes para avanzar al siguiente grado. Esto es especialmente problemático cuando se suman las dificultades económicas y sociales, ya que muchos estudiantes carecen de los recursos necesarios para acceder a materiales educativos y a un ambiente de estudio adecuado en sus hogares.

En cuanto a la dimensión relacionada con las causas de la extraedad, los resultados muestran que es un fenómeno multicausal influido por una combinación de factores económicos, familiares y sociales. Las dificultades económicas, como la falta de acceso a transporte, materiales escolares y tecno-

logía, afectan directamente la accesibilidad y capacidad de los estudiantes para mantenerse en el sistema educativo. En el estudio de Garcés y Gómez (2014), se encontró que “el fenómeno de extraedad, como consecuencia de la repitencia, compromete la prosecución escolar, fundamentalmente en los sectores de la población menos favorecidos socioeconómicamente” (p. 25). Además, la localización geográfica también es un factor relevante en las causas de extraedad. Los estudiantes que viven en áreas rurales o en comunidades alejadas de los centros urbanos enfrentan, indudablemente, mayores barreras para acceder a una educación de calidad. Esto se debe a diversos factores como la falta de infraestructuras adecuadas y de transporte escolar, lo que limita las oportunidades de estos estudiantes para asistir a clases regularmente. En el contexto rural colombiano, Garcés y Gómez (2014) señalan que:

En América Latina el 66,66% de todos los niños entran al sistema educativo después de la edad oficial de ingreso, o que, en cualquier momento histórico que se analice, genera una situación de heterogeneidad de edades muy marcada en las aulas; por lo que la situación de extraedad aparece como causa y efecto asociados a otras variables educativas. Y pese a que esta problemática es envolvente y generalizada, lograron detectar cómo esta situación es particularmente más marcada en las zonas rurales y áreas marginales de las zonas urbanas, originando contextos desfavorables en el proceso Enseñanza-Aprendizaje en deterioro de la calidad educativa. (p. 14)

Estos factores, en conjunto con las dificultades económicas crean un entorno que propicia la exclusión educativa, lo que lleva a que muchos niños, niñas y adolescentes abandonen la escuela temporalmente y luego regresen, generando así situaciones de extraedad. Esto también es sustentado por Román (2013) cuando menciona que:

Las causas del fracaso escolar son consecuencia de una estructura social, económica y política que dificulta o pone límites, a una asistencia regular y un buen desempeño en la escuela. Entre estos factores se mencionan las condiciones de pobreza y marginalidad, una adscripción laboral temprana (UNICEF, 2012; MIDEPLAN, 2000; INJ, 1998; Beyer 1998) o grados de vulnerabilidad social, entre otros. De esta forma la responsabilidad en la producción y reproducción de estos

factores recae en agentes y espacios extraescolares, tales como el Estado, el mercado, la comunidad, los grupos de pares y/ la Familia (CEPAL 2002). (p. 37)

Ahora, desde el análisis de los factores familiares, también se ha encontrado que estos desempeñan un papel fundamental en la permanencia o exclusión de los estudiantes en extraedad. El estudio encontró que aquellos estudiantes que provienen de familias con poco acompañamiento en su trayectoria educativa tienen mayores dificultades para mantenerse en la escuela. Esto está alineado con lo expresado por Lemos Padilla (2021), al afirmar que “la participación familiar es proporcional al éxito escolar de los estudiantes, de manera que, a mayor participación de la familia mayor orientación al logro, y a menor participación, se reducen las oportunidades para alcanzar las metas” (p. 34). Además, es importante resaltar que muchas familias enfrentan barreras económicas y sociales que les impiden involucrarse activamente en la educación de sus hijos, lo que agrava la situación de extraedad, trasponiendo estos factores familiares a condiciones políticas y sociodemográficas.

De acuerdo con lo anterior, en contextos de violencia y conflicto, como ocurre en algunas regiones de Colombia, los factores familiares y sociales están profundamente entrelazados. Muchas familias se ven obligadas a priorizar la seguridad de sus hijos sobre el progreso educativo, lo que genera interrupciones en la trayectoria escolar. Camacho Vargas (2017) menciona que las familias afectadas por el conflicto armado a menudo priorizan la supervivencia sobre la educación, lo que lleva a la deserción y posterior reinserción de los estudiantes. Este es un problema común en áreas afectadas por el conflicto, sobre todo en zonas rurales y alejadas de los círculos urbanos, donde la violencia y la inseguridad impiden que los estudiantes asistan regularmente a la escuela.

En cuanto a las estrategias de afrontamiento, en el estudio se encontró que una de las principales herramientas para enfrentar la extraedad es la implementación de políticas educativas flexibles que permitan a los estudiantes reincorporarse al sistema educativo y avanzar a su propio ritmo

teniendo en cuenta sus habilidades y capacidades educativas. Los Modelos Educativos Flexibles (MEF), promovidos por el MEN (s.f.), son un ejemplo de este tipo de estrategia que, según la Secretaría de Educación de Antioquia (2023), permite afianzar o re establecer el acceso a la educación para poblaciones o comunidades en situación de vulnerabilidad, que por alguna razón han sido excluidos del sistema educativo convencional. Sin embargo, los hallazgos también indican que estos programas no son suficientes para abordar todas las necesidades de los estudiantes en extraedad, ya que se enfocan principalmente en los aspectos académicos y dejan de lado otros factores, como el apoyo emocional y la integración social, tan relevantes para avanzar educativamente.

Contrastando este hallazgo, se ha encontrado que en otros países de Latinoamérica se han implementado programas similares para abordar la extraedad escolar. En Brasil, por ejemplo, el programa de Aceleración del Aprendizaje ha sido utilizado para ayudar a los estudiantes en extraedad a nivelar sus competencias básicas y avanzar en su educación. Según el estudio de Garcés y Gómez (2014), el programa de Aceleración del Aprendizaje en Brasil ha demostrado ser una herramienta efectiva para reducir las tasas de extraedad, pero su implementación ha sido desigual, y muchos estudiantes en zonas rurales no han tenido acceso a este tipo de programas. Nuevamente, se pone en evidencia que, si bien estas estrategias son útiles, es necesario mejorar su implementación y garantizar que lleguen a todos los estudiantes, especialmente a aquellos que viven en áreas más vulnerables y que tienen mayores barreras de acceso a la educación como en las zonas rurales.

Por su parte, los desafíos generados por la extraedad en el sistema educativo son múltiples y complejos. En los hallazgos se evidencia que las instituciones educativas enfrentan dificultades para proporcionar un entorno inclusivo a los estudiantes en extraedad, debido a la falta de formación de los docentes en temas de inclusión y pedagogía diferenciada que permita un verdadero abordaje integral de este fenómeno. Garcés y Gómez (2014), resaltan

la incapacidad de algunos docentes para manejar adecuadamente situaciones irregulares dentro del aula, como el caso del bullying o las situaciones de extraedad, a pesar de que estas problemáticas afectan a estudiantes de diversos contextos socioeconómicos y siguen siendo un desafío significativo en el ámbito educativo. Una posible alternativa a este desafío es la formación continua de los docentes en temas de diversidad y pedagogía inclusiva, ya que esto puede mejorar la atención a estos estudiantes y evitar que repitan grados o abandonen la escuela debido a las metodologías implementadas en las instituciones educativas.

Finalmente, en cuanto a las estrategias educativas para abordar la extraedad, estas deberían centrarse en la creación de entornos pedagógicos más flexibles y adaptados a las necesidades individuales de los estudiantes a través de las metodologías de enseñanza y el ambiente escolar. Esto podría lograrse mediante la inclusión de acompañamiento psicológico en los planes de intervención con esta población, haciendo uso de recursos como el asesoramiento psicopedagógico y el acompañamiento emocional, que son esenciales para ayudar a los estudiantes a superar las barreras que enfrentan en su trayectoria educativa, no solo a nivel académico, sino cognitivo, emocional, social, familiar, personal. Según Moreira et al. (2021), los lineamientos psicopedagógicos en las instituciones educativas son contemplados como un “sistema integrador de los procesos formativos, formulado en correspondencia con los objetivos y contenidos para una etapa definida de la formación del estudiante y el grupo, a partir de las potencialidades, necesidades educativas y de manera cooperada y convenida” (p. 553). Este hallazgo sugiere entonces que, sea cual sea la condición de cada estudiante, se requiere un enfoque integral que tenga en cuenta tanto los aspectos académicos como los emocionales y sociales, abordándolos desde las necesidades reales y sus contextos para aportar al desarrollo humano.

En conclusión, se ha sustentado aquí que el fenómeno de la extraedad escolar no se puede atribuir únicamente a un factor o variable, sino que es más bien un fenómeno multicausal influido por factores cognitivos, familiares,

sociales y económicos, y que las estrategias actuales, aunque útiles, son insuficientes para abordar todas las complejidades que lo permean. Solo a través de una intervención coordinada que incluya a las familias, las escuelas y las políticas públicas se podrán reducir las experiencias relacionadas con la exclusión educativa y mejorar las oportunidades de los estudiantes en extraedad.

Conclusiones

La primera conclusión derivada de este estudio es que existe una estrecha relación entre las dos categorías de los hallazgos, así: “aspectos generadores de la extraedad” y “estrategias de afrontamiento de la extraedad”. Tal vínculo entre estos dos resultados consiste en que la familia, la institución educativa, la comunidad y la subjetividad de los estudiantes, son aspectos que influyen en la experiencia de extraedad, pero simultáneamente son también generadores de estrategias de afrontamiento para disminuir el impacto de la experiencia de extraedad.

La segunda consiste en que la categoría “aspectos generadores de la extraedad” está asociada primordialmente con los aspectos cognitivos, sociales, familiares y educativos. Inicialmente, las familias al ser el núcleo principal de apoyo representan un rol determinante en la educación de los estudiantes, y cuando no brindan el acompañamiento suficiente a sus hijos en el proceso educativo se puede generar la situación de extraedad. La falta de interés o compromiso por parte de los padres y/o cuidadores, ya sea por desconocimiento, desinterés o condiciones económicas que dificultan el seguimiento de los hijos, hace que los estudiantes se desconecten del sistema educativo con mayor facilidad, afectando el rendimiento académico y maximizando las posibilidades en la repetición de grados.

Ahora bien, es probable que este ausentismo familiar esté permeado por condiciones socioeconómicas, lo que también tiene incidencia directa en la extraedad, y esto ha llevado a concluir que los estudiantes provenientes de entornos económicos vulnerables tienden a tener mayor incidencia en la extraedad escolar. Hay un especial foco en las zonas marginadas y rurales, ya que allí es más complejo acceder a la educación por movilidad y falta de recursos, siendo una de las principales causas que pueden excluir a los estudiantes del sistema educativo. Por su parte, se ha concluido que, en cuanto a los aspectos cognitivos, los diagnósticos tardíos relacionados con las necesidades de aprendizaje y retrasos en el desarrollo son igualmente un factor que puede generar extraedad escolar, asociado a que no se abordan las necesidades de cada estudiante de acuerdo con sus capacidades, y es mucho más difícil acoplarse a la educación regular. Además, los entornos educativos, muchas veces son rígidos y poco inclusivos y esto obstaculiza un eje de acción adecuado para responder a las necesidades específicas de estos jóvenes.

Una tercera conclusión se liga a la categoría estrategias de afrontamiento de extraedad, asociada a los desafíos que se enfrentan, como la dificultad de los entornos educativos para brindar un entorno verdaderamente inclusivo a estos estudiantes, lo cual se liga a la falta de formación en pedagogía diferenciada. A pesar de la existencia de políticas educativas que buscan apoyar a estos estudiantes, muchas veces los docentes carecen de herramientas y conocimientos adecuados para manejar las situaciones complejas relacionadas con la extraedad perpetuando así la exclusión y el bajo rendimiento académico por falta de un enfoque diferenciado en la pedagogía. Si bien los Modelos Educativos Flexibles (MEF) son una estrategia útil para ayudar a los estudiantes en extraedad a reincorporarse al sistema educativo, su implementación ha sido insuficiente para abordar todas las necesidades de estos estudiantes, pues se encontró que no hay continuidad entre instituciones para el abordaje de estos casos y cuando se hace el traslado de un colegio a otro, regularmente no hay indicaciones o un historial para saber cómo intervenirlo.

Por su parte, el desajuste en las expectativas hacia los estudiantes en extraedad por parte del entorno educativo representa igualmente un desafío para esta población. En el día a día educativo se espera que los estudiantes en extraedad, por ser mayores que sus compañeros, tengan un nivel de madurez y comportamiento más “aceptable” y acorde con su edad cronológica. Esta presión, muchas veces irrealista, genera tensiones adicionales que los estudiantes no siempre están preparados para manejar y esto afecta su proceso de adaptación en el aula regular. Esto no solo obstaculiza su integración social, sino que también puede afectar negativamente su rendimiento académico, generando sentimientos de exclusión y frustración.

Lo anterior tiene una incidencia directa en el área psicológica y emocional de los estudiantes de extraedad, pues las diferencias en intereses, formas de aprendizaje y experiencias de vida se vuelven más notorias. También disminuye su autoestima, haciendo que la experiencia escolar sea emocionalmente más difícil. Los estudiantes en extraedad pueden sentir a raíz de esto que no tienen un lugar en el aula o que no pertenecen realmente a estos grupos, lo que puede llevarlos a retraerse y desconectarse, tanto social como académicamente. Sin embargo, esta exclusión no solo proviene de sus compañeros de clase, sino también del propio sistema educativo que no logra generar estrategias verdaderamente inclusivas que fomenten su participación y adaptación en aulas regulares.

Una cuarta conclusión se deriva de las estrategias educativas que ayudan a afrontar la extraedad, y se encontró que el abordaje desde un enfoque integral considerando tanto los aspectos académicos como los emocionales, sociales y familiares, es esencial para enfrentar este fenómeno. Las estrategias educativas como la asesoría psicopedagógica, el apoyo emocional, y la creación de un entorno de aprendizaje que fomente la cooperación entre estudiantes de diferentes edades, pueden prevenir exitosamente la deserción

escolar y mejorar la adaptación al entorno educativo. La colaboración entre familias, escuelas y servicios especializados es fundamental para ofrecer un apoyo más completo a los estudiantes en extraedad.

Finalmente, este estudio ha permitido comprender que, las experiencias de extraedad en adolescentes de la institución educativa participante están influenciadas por una combinación compleja de factores cognitivos, familiares, económicos, sociales y educativos. La actual realidad educativa es que las estrategias son insuficientes para abordar de manera adecuada las diversas dimensiones de la extraedad. Para mejorar estas experiencias, es necesario hacer un llamado a la acción por parte de las familias e instituciones para fortalecer esta colaboración y, así, desarrollar estrategias pedagógicas más inclusivas y flexibles, mientras que también se proporciona apoyo emocional y social más sólido a los estudiantes. Solo a través de un enfoque coordinado y adaptado a las singularidades de cada estudiante se podrá mitigar el impacto de la extraedad y fomentar una experiencia educativa más inclusiva, equitativa y enriquecedora.

Referencias

- Camacho Vargas, V. A. (2017). *Análisis de los factores que afectan la permanencia de estudiantes en extraedad en el sistema educativo* [Tesis de pregrado, Pontificia Universidad Javeriana]. Repositorio Institucional, Pontificia Universidad Javeriana. <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/35738>
- Fernández Carballo, R. (2001). La entrevista en la investigación cualitativa. *Pensamiento Actual*, 2(3), 128–134.

Cardona, L., Pulido, H., & Millán, K. (2018). Tratamiento de datos (investigación cuantitativa) y análisis de la información (investigación cualitativa) en la investigación. En P. A. Montoya Zuluaga & S. N. Cogollo-Ospina (Comps.), *Situaciones y retos de la investigación en Latinoamérica* (pp. 97–122). Fondo Editorial Universidad Católica Luis Amigó. https://www.funlam.edu.co/uploads/fondoeditorial/407_Situaciones_y_retos_de_la_investigacion_en_Latinoamerica.pdf

Castejón, J. L., González, C., Gilar, R., & Miñano, P. (2010). *Psicología de la educación*. Editorial Club Universitario.

Departamento Administrativo Nacional de Estadística. (2020). *Educación*. <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/educacion>

Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., & Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7), 162–167. [https://doi.org/10.1016/S2007-5057\(13\)72706-6](https://doi.org/10.1016/S2007-5057(13)72706-6)

Garcés, N. M., & Gómez, M. I. (2014). *Situación de extraedad, ingreso tardío de los estudiantes al sistema escolar en el municipio de Bello* [Tesis de pregrado, Corporación Universitaria Minuto de Dios]. Repositorio Institucional Uniminuto.

Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, P. (2014). Definiciones de los enfoques cuantitativo y cualitativo, sus similitudes y diferencias. En *Metodología de la investigación* (6.^a ed., pp. 2–21). McGraw-Hill Education.

Lemos Padilla, A. P. (2021). *Acompañamiento familiar y su incidencia en el éxito escolar de los estudiantes con necesidades educativas especiales* [Tesis de doctorado, Corporación Universitaria Minuto de Dios]. Repositorio Institucional Uniminuto.

Ministerio de Educación Nacional. (s.f.). <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-82787.html>

Molina, S. G., Valencia-Arías, A., Saldarriaga Ríos, J. G., Vélez Holguín, R. M., & Soto Giraldo, J. O. (2022). Deserción escolar de niños y niñas en Colombia en tiempos de pandemia. *Telos*, 24(3), 628–642.

Moreira, C. Y. V., Arroyo, M. B. A., Ramos, G. A. R., Muñoz, C. M. D., & Briones, M. F. B. (2021). La orientación psicopedagógica en el ámbito emocional de los estudiantes de educación general básica. *Dominio de las Ciencias*, 7(1), 450–559.

Pineda, A. del P. (2024). *Estrategias pedagógicas efectivas para la inclusión en estudiantes de primaria en el aula regular: Un análisis sistemático en principales países de Latinoamérica* [Proyecto de grado, Universidad Antonio Nariño]. Repositorio Institucional UAN. <https://repositorio.uan.edu.co/server/api/core/bitstreams/7e07f25c-9933-44b9-a2aa-57b2f035b621/content>

Ramos, C., & Aravena, M. (2025). Extraedad escolar en Colombia: Análisis de las políticas educativas y los procesos inclusivos en el aula. *Revista Actualizaciones Investigativas en Educación*, 25(1), 1–20.

Rodríguez, G., Flores, J. G., & Jiménez, E. G. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Aljibe.

Román, M. (2013). Factores asociados al abandono y la deserción escolar en América Latina: Una mirada en conjunto. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11(2), 33–59.

Ruiz Morón, D., & Pachano, L. (2006). La extraedad como factor de segregación y exclusión escolar. *Revista de Pedagogía*, 27(78), 33-69.

Secretaría de Educación de Antioquia. (2023). *Caracterización y perfil del sector educativo Antioquia 2020-2023.* http://www.seduca.gov.co/images/2023/Documento%20Final%20Perfil%20VRef_compressed.pdf

Valencia Sepúlveda, L. K., & Guzmán Echavarría, D. (2021). *Evaluación y educación inclusiva: una posibilidad para facilitar el tránsito educativo de los estudiantes del modelo Aceleración del Aprendizaje al aula regular en la Institución Educativa Federico Sierra Arango de Bello-Antioquia* [Tesis de pregrado, Universidad de Antioquia]. Repositorio Institucional UdeA. <https://hdl.handle.net/10495/20965>

Vásquez Pulgarín, I. J. (2023). *Factores de la dinámica familiar que influyen en la detección temprana de trastornos del desarrollo de niños y niñas entre 2 a 5 años de la Fundación Madrid Campestre* [Tesis de doctorado, Corporación Universitaria Minuto de Dios]. Repositorio Institucional Uniminuto. <https://repository.uniminuto.edu/server/api/core/bitstreams/2e8bcd0d-9dc6-4ae5-8844-f11b68e23c92/content>

Para citar este capítulo siguiendo las indicaciones de la séptima edición en español de APA:

Salazar Isaza, V., Cortés Mendoza, A. I., Betancur Moncada, M., & Rodríguez Yepes, M. D. (2025). Trayectorias de vida: de la extraedad escolar al ejercicio laboral. En E. F. Viveros Chavarría (Dir.). *Extraedad escolar en niños, niñas y adolescentes* (pp. 103-131). Fondo Editorial Universidad Católica Luis Amigó. <https://doi.org/10.21501/9786287765214.4>

Capítulo 4

Trayectorias de vida: de la extraedad escolar al ejercicio laboral¹

Life trajectories: from over-ageing scholar to the workplace

Valentina Salazar Isaza*

Any Isabel Cortés Mendoza**

Manuela Betancur Moncada***

María Daniela Rodríguez Yepes****

Resumen

El objetivo de este estudio fue analizar las consecuencias de la extraedad educativa en la trayectoria vital de personas vinculadas a diversos sectores laborales en la ciudad de Medellín. La escuela infunde la constitución de un proyecto de vida, pensando en el porvenir de los jóvenes. Sin embargo, a nivel curricular, existen algunas personas que no logran alcanzar los objetivos propuestos y en la repitencia de años escolares se mencionan casos de

Capítulo de divulgación

* Este texto es derivado del trabajo de grado del Programa de Psicología de la Universidad Católica Luis Amigó. El asesor fue el magíster Edison Francisco Viveros Chavarría

** Psicóloga, Universidad Católica Luis Amigó. Correo electrónico: valentina.salazaris@amigo.edu.co

*** Psicóloga, Universidad Católica Luis Amigó. Correo electrónico: any.cortesme@amigo.edu.co

**** Psicóloga, Universidad Católica Luis Amigó. Correo electrónico: manuela.betancurmo@amigo.edu.co

***** Psicóloga, Universidad Católica Luis Amigó. Correo electrónico: maria.rodriguezye@amigo.edu.co

extraedad, que son aquellos que están cursando un grado escolar con una edad superior que no corresponde con el nivel de estudios. El enfoque de investigación fue cualitativo con alcances fenomenológicos. La estrategia de investigación fue el estudio de caso intrínseco. La técnica de generación de información fue la entrevista semiestructurada. Los participantes fueron seis adultos jóvenes entre 21 y 28 años de edad. El análisis de la información siguió las premisas del análisis de contenido al abordar cada una de las frases de los discursos ofrecidos por los participantes, para construir posteriormente las categorías. Los hallazgos fueron tres: *Consecuencias de la extraedad, extraedad y trayectoria vital de personas vinculadas al sector laboral, y aspectos personales y sociales de la extraedad*. El estudio concluye que la extraedad no impide la vinculación laboral ni afecta necesariamente de manera negativa la trayectoria vital; al contrario, puede motivar actitudes de perseverancia.

Palabras clave

Extraedad Escolar, Familia, Juventud, Subjetividad, Vida Laboral.

Abstract

The objective of this study was to analyze the consequences of educational extra age on the life trajectory of people linked to various labor sectors in the city of Medellín. The school instills the constitution of a life project, thinking about the future of young people. However, at the curricular level, there are some people who do not achieve objectives and in the repetition of school years, cases of extra-age students are mentioned, which are those who are in a school grade with a higher age that does not correspond to the school grade. The research approach was qualitative with phenomenological scopes. The research strategy was the intrinsic case study. The technique for generating information was the semi-structured interview. The participants were six young adults between 21 and 28 years of age. The analysis of the information followed the premises of content analysis by addressing each of the sentences of the discourses offered by the participants, in order to subsequently construct the categories. The findings were three: "Consequences of extra-age", "Extra-age and life trajectory of people linked to the labor sector" and "Personal and social aspects of extra-age". The study concludes that extra-age does not impede labor linkage nor does it necessarily negatively affect the life trajectory; on the contrary, it can motivate people to become involved in the labor market.

Keywords

Extra-School Age, Family, Youth, Subjetivity, Work life.

Introducción

El presente estudio tuvo como propósito analizar las consecuencias de la extraedad educativa en la trayectoria vital de personas con vinculación laboral en diferentes sectores productivos de Medellín, Colombia. Ahora, es importante mencionar que en la escuela se suele inculcar la creación de un proyecto de vida, pensando en el futuro y en la estructuración de metas a corto, mediano y largo plazo, enfocados en el plan de vida de cada joven. Las instituciones educativas son promotoras e impulsadoras de este proyecto, buscando alinear la planificación de objetivos con el aprendizaje y conocimiento que estas brindan. Sin embargo, dentro de sus situaciones a nivel curricular, están las personas que no logran alcanzar los objetivos propuestos y en la repetencia de años escolares hablamos de casos de extraedad; que son aquellos que están en un grado escolar con una edad superior que no corresponde con el nivel de estudios; allí no solo aparecen quienes pierden un año sino, por ejemplo, los que abandonan la escuela por diferentes motivos, ya sean personales, económicos, familiares, etc. Se analizará cómo esto puede influir en su futuro, específicamente en el ámbito laboral.

La extraedad escolar es un fenómeno que afecta a individuos en su proceso de formación y, posteriormente, en su desempeño laboral. La psicología ofrece un marco teórico valioso para comprender cómo este fenómeno influye en el desarrollo cognitivo y emocional de los individuos, y cómo estas experiencias pueden impactar su adaptación y productividad en el ámbito laboral en el desarrollo de su trayectoria vital.

La incapacidad para avanzar en el ciclo académico tiene un impacto significativo en la autoestima, la motivación y la percepción del propio rendimiento, lo que a su vez puede influir en la forma en que se abordan los desafíos y oportunidades en el ámbito laboral. Como lo señalan Salmela-Aro & Nurmi (1997), los individuos que experimentan dificultades en su proceso de aprendizaje pueden enfrentar también obstáculos para adaptarse, resolver problemas y

trabajar de manera colaborativa con otros en el lugar de trabajo enfrentando los desafíos laborales. La falta de logros académicos puede socavar la autoeficacia y la confianza en las propias habilidades, lo que puede limitar la disposición de los individuos para asumir roles de liderazgo, responsabilidades y perseguir oportunidades de desarrollo profesional.

Con relación a los antecedentes, se realizó la búsqueda del concepto de extraedad escolar como un punto de partida teórico que facilitara la comprensión del fenómeno y su incidencia en la trayectoria vital de las personas. En esta búsqueda, se encontró que el Ministerio de Educación Nacional (s. f.) la explica como el “desfase entre la edad y el grado que ocurre cuando un niño o joven tiene dos o tres años más, por encima de la edad promedio esperada para cursar un determinado grado” (párr. 1). A propósito, la investigación realizada por Montoya Garcés y Tamayo Gómez (2014) sostiene que al abordar el tema de extraedad es esencial tener en cuenta las repercusiones que conlleva este fenómeno. Los autores señalan que la deserción escolar conlleva una exclusión tanto constitutiva como instrumental, ya que restringe la libertad y las capacidades individuales para participar plenamente en la sociedad.

En efecto, esta exclusión limita no solo el rendimiento económico, político y social de los individuos, sino también su desarrollo humano, según lo dicho por Giraldo (como se cita en Montoya Garcés & Tamayo Gómez, 2014). Esto quiere decir que, cuando los estudiantes quedan excluidos del sistema escolar debido a la extraedad, se encuentran apartados de los procesos formativos y están en alto riesgo de involucrarse en

actividades ilícitas como la drogadicción, delincuencia, las pandillas, trabajo infantil como el más latente de los efectos, entre otras; situación que se revierte en altos costos sociales y económicos para el país al marginarlos, cronológicamente, no solo de los claustros educativos sino del escenario laboral. (Montoya Garcés & Tamayo Gómez, 2014, p. 19)

De esta forma, se observa que la extraedad escolar y sus consecuencias se relacionan directamente con el desarrollo humano en su trayectoria vital, lo que incide en el escenario laboral de estas personas. Hurtado-López (2020) y Castro (2016) afirman que la extraedad escolar es una de las manifestaciones más evidentes entre los estudiantes que han enfrentado dificultades durante su trayectoria educativa. Estas dificultades, influenciadas por una variedad de factores personales, familiares, sociales, políticos, culturales y económicos, convergen en un panorama que moldea el éxito o fracaso del niño o adolescente en el ámbito escolar, según lo señalado por Espínola y Claro, Rumberger y Lim, y Goicovic (como se cita en Hurtado-López, 2020).

Román (como se cita en Hurtado-López, 2020), sostiene que el contexto vital, al lado de las condiciones socioeconómicas de las colectividades, las normas culturales y los valores compartidos por las comunidades educativas y las familias, ejercen una influencia determinante en la formación de expectativas, actitudes, acciones y comportamientos, que no siempre son favorables para el éxito académico de los niños, niñas y jóvenes. Todas estas condiciones, que por lo general se sitúan en el desfavorecimiento económico, van a repercutir en el desarrollo humano de las personas con extraedad escolar.

Por su parte, en el informe de calidad de vida de Medellín, denominado Medellín Cómo Vamos (2020), se afirma que:

Los años promedio de educación es un indicador aproximado del acervo acumulado de capital humano de la población, íntimamente relacionado con las posibilidades de crecimiento y desarrollo económico; así, a mayor capital humano, medido entre otros, por el número de años promedio de educación de la población, es más probable obtener mayor crecimiento y potenciar también el desarrollo socioeconómico en un sentido más amplio. (p. 42)

Esto se relaciona directamente con lo que se ha venido exponiendo sobre antecedentes, pues el desarrollo socioeconómico también se ve representado en los años promedio de educación, lo que quiere decir que, a menor promedio de años educativos cursados, menores serán las oportunidades de crecimiento

y desarrollo para una persona y la sociedad en general. García (2015) menciona al respecto que el tránsito por el sistema educativo y el progreso en los niveles de educación de las personas pueden mejorar las oportunidades de inserción laboral, y agrega:

Por el contrario, las desigualdades en las oportunidades educativas traen consigo la obtención de baja cualificación para desempeñarse en el mercado laboral. Esto como consecuencia genera desigualdades laborales, no solo por la precaria inserción laboral como por los diferentes tipos de trabajos adquiridos, sino también desigualdades económicas en relación al salario, respecto de quienes con nivel educativo superior han adquirido conocimiento especializado ocupando un mejor lugar en el mercado de trabajo. (Martín García, 2015, p. 9)

Martín García (2015) en su investigación analizó la experiencia de trabajo de personas que abandonaron sus estudios por la extraedad escolar y halló:

Estos jóvenes y “adultos”, se encontraron a partir del momento de su desvinculación, sin diferencias por sexo, ante una situación de diferenciación en el mercado de trabajo, de desigualdad laboral y económica, (respecto de quienes con nivel educativo superior ocupan mejores puestos de trabajo) la cual no fue reconocida por estos hasta varios años después de su desvinculación, al punto de no decidir cambiar de situación apelando por ejemplo al regreso educativo, desempeñando un puesto dentro del mundo laboral que no era el deseado. Por el contrario, el camino dentro del mercado de trabajo fue de incertidumbre, y se mantuvieron desempeñando puestos de trabajo de individuos sin cualificación o instrucción obtenidos de la educación formal. (p. 30)

En conclusión, de acuerdo con lo encontrado en investigaciones anteriores, la extraedad escolar se manifiesta como un fenómeno que influye en la trayectoria vital de las personas, especialmente en lo que respecta a su inserción laboral y desarrollo socioeconómico. Tal y como lo expresan Papalia et al. (2012), los seres humanos tienen una vida evolutiva que puede leerse por etapas. Al analizar las investigaciones previas y las teorías relacionadas, se observa que la extraedad escolar está estrechamente vinculada con la exclu-

sión social, la falta de cualificación laboral y la desigualdad económica. Las desigualdades en las oportunidades educativas perpetúan ciclos de desventaja y limitan las posibilidades de crecimiento y desarrollo tanto a nivel individual como colectivo de estas personas. Por lo tanto, abordar la extraedad escolar no solo implica atender las necesidades educativas de los individuos, sino también examinar las inequidades estructurales que subyacen en el sistema educativo y el mercado laboral.

Derivado de lo anterior, el problema del que se ocupa esta indagación consiste en analizar las consecuencias de la extraedad educativa en la trayectoria vital de personas vinculadas a diversos sectores productivos en la ciudad de Medellín. Este estudio tuvo en cuenta cómo el fenómeno de la extraedad impacta a lo largo del ciclo vital a hombres y mujeres de Medellín, que se encuentren en el rango de edad de 21 a 28 años, y pueden estar ubicados en los centros educativos y laborales de la ciudad de Medellín.

En este sentido, la extraedad escolar puede traer desafíos para el sujeto que es quien vive la situación de primera mano pero también repercute en su círculo familiar. Estos desafíos se presentan de forma emocional, cognitiva y social e impactan en el sujeto y afectan su calidad de aprendizaje y, en un futuro, su actividad laboral.

Se ha evidenciado que, en la búsqueda de información a través de las bases de datos, es escasa la información sobre las consecuencias que enfrentan las personas que experimentaron una situación de extraedad durante su educación. También, es precaria la investigación acerca de la relación entre este fenómeno y la inserción en el ejercicio profesional, ya que las consecuencias de los años adicionales de educación pueden variar notablemente según el sector laboral y las circunstancias individuales en Medellín.

Finalmente, el Ministerio de Educación Nacional (s. f.), considera pertinente indagar, analizar y abordar dicho fenómeno para expandir y dar a conocer las afectaciones o los impactos positivos en el ejercicio laboral que tuvieron las personas que han llegado a presentar extraedad escolar en Medellín, ya que

la tasa de extraedad escolar está muy lejos de ser baja si se tiene en cuenta que desde el año 2009 más de 5000 estudiantes en la ciudad se encontraban en cursos por encima de la edad promedio; en el año 2013 el 10,5 % de los estudiantes se encontraba en repitencia, y en el año 2023 fueron un 6,52 %.

¿Cómo construimos este texto?

Siguiendo a Galeano (2004, 2018) esta investigación se enfocó en el análisis de las consecuencias de la extraedad educativa en la trayectoria vital de personas vinculadas a diversos sectores laborales de Medellín. El enfoque elegido para esta indagación, fue cualitativo, el cual “estudia la realidad en su contexto natural tal como se suceden los fenómenos, tomando e interpretando la realidad de acuerdo a las personas implicadas” (Córdoba Salamanca, 2017, p. 21). En el ámbito de la investigación social, los métodos cualitativos desempeñan un papel fundamental al permitir explorar e interpretar las diversas conexiones de la vida social. Teniendo en cuenta el concepto de Jiménez-Domínguez (2000) y Bonilla (2000), los métodos cualitativos se enfocan en estudiar la idea de que el mundo social está constituido por significados y símbolos. En este contexto, la intersubjetividad es fundamental en la investigación cualitativa, porque percibe deliberativamente los sentidos que socialmente comparten las personas.

El enfoque metodológico utilizado tuvo alcances fenomenológicos. Lo anterior debido a que se buscó comprender el significado que los individuos atribuyen a la experiencia del fenómeno de la extraedad y cómo dicha experiencia impacta en su trayectoria vital e inserción y desarrollo en el ámbito laboral.

La modalidad utilizada fue la historia de vida desde algunos aspectos específicos. Según Martín García (1995) la historia de vida permite investigar la complejidad de la experiencia humana, analizando cómo diferentes factores de la vida de una persona se relacionan entre sí para influir en su propia concepción de la realidad. Para el caso de este estudio el enfoque estuvo en rastrear las reflexiones sobre la extraedad y la adherencia al ámbito laboral pero no en la

totalidad de la historia de vida de los participantes. Por tanto, tales reflexiones de ellos se enfocaron en el momento específico de la extraedad escolar y en la vinculación al ámbito laboral.

La técnica de generación de información que se usó fue la entrevista semiestructurada. Esta se entendió como un proceso de comunicación cara a cara entre dos o más personas. La entrevista es el producto común de lo que habla el entrevistador y el entrevistado. La entrevista permite la generación de información detallada dado que la persona que participa comparte oralmente con el investigador todo lo que se relaciona con un tópico específico o situación surgida en su vida, como lo plantean Fontana y James (2005). Los participantes fueron seis jóvenes entre 21 y 28 años; cuatro hombres y dos mujeres.

Se usó la historia oral como estrategia de investigación, en cuanto esta facilitó la concentración en las narraciones sobre experiencias de extraedad y vinculación al ámbito laboral. El aspecto principal retomado de la historia oral fue el de la expresión narrativa espontánea de los participantes.

Como técnica de organización de la información se utilizó el mapa categorial. Este facilitó la síntesis de los resultados del proceso investigativo. Tal mapa se encuentra ubicado en el apartado de resultados.

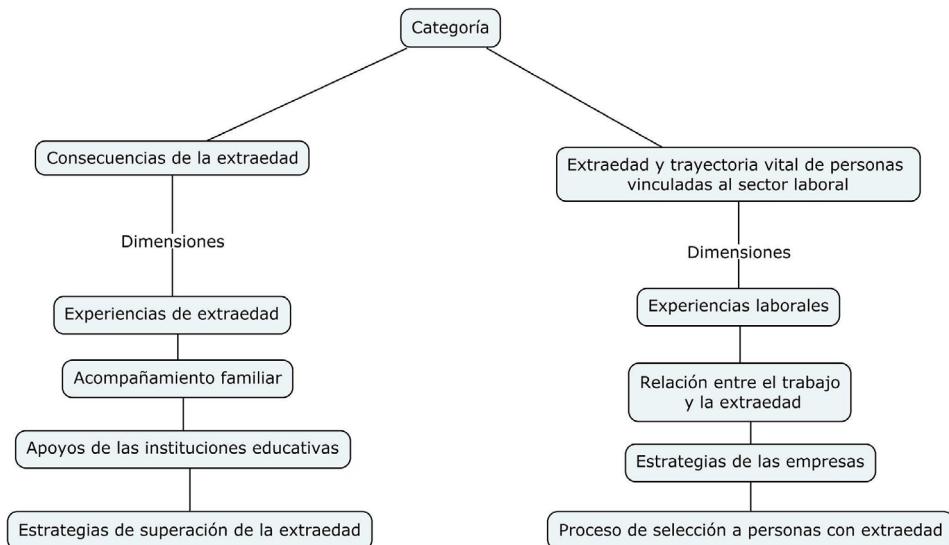
El análisis se llevó a cabo a partir de categorías, las cuales fueron construidas de acuerdo con la segmentación y clasificación de los relatos ofrecidos por los participantes. En este sentido, analizar significa ordenar la información en categorías y dimensiones.

El proceso metodológico se implementó a partir de 3 fases. La primera, etapa de exploración, en la que se construyó el proyecto y se planeó el trabajo de campo. La segunda, focalización, consistió en la ejecución del trabajo de campo y la aplicación de las técnicas mencionadas anteriormente. La tercera, profundización, se refirió a la construcción de las categorías derivadas del análisis de la información aportada por los participantes.

Resultados

A continuación, se expondrán las dos categorías que son resultado de este estudio. La primera categoría es *consecuencias de la extraedad*. Las dimensiones que corresponden a esta categoría son: “experiencias de extraedad”, “acompañamiento familiar”, “apoyos de las instituciones educativas” y “estrategias de superación de la extraedad”. La segunda categoría es *extraedad y trayectoria vital de personas vinculadas al sector laboral*. Las dimensiones que se le adhieren son: “Experiencias laborales”, “relación entre el trabajo y la extraedad”, “estrategias de las empresas” y “proceso de selección a personas con extraedad”. El siguiente mapa sintetiza las categorías y las dimensiones que serán expuestas (Figura 1).

Figura 1
Categorías investigadas y sus dimensiones



Nota. Mapa elaborado por las autoras

Con relación a la categoría *consecuencias de la extraedad* puede decirse de su primera dimensión “experiencias de extraedad”, que las personas que han vivenciado esta situación derivaron una reflexión que les permitió potenciar la construcción de un proyecto de vida. Este último se materializó principalmente en la vinculación a contextos laborales. Es relevante mencionar de manera inicial, cuáles son aquellas consecuencias que han experimentado las personas que han tenido una condición de extraedad educativa; referente a esto, se evidencian sentimientos de desvalorización, baja autoestima, victimización, desconexión entre la experiencia académica y las interacciones sociales, debido a la constante sensación de no pertenecer a los grupos sociales; además se evidencia una percepción distorsionada del progreso, por lo que se derivan sentimientos de estancamiento y frustración. El participante 3 dijo “uno si siente que hay algo malo con uno, siento que tengo menos capacidades que las otras personas”. En esta misma línea, el participante 6 expresó:

Incluso mis hermanos que son menores ya trabajan en empresas con contratos laborales muchísimo mejores que el mío en el debido momento, entonces como que me ha llevado a sentirme muy frustrado personalmente, de que no estoy como a la altura de ellos, eso es como un pensamiento, eso es como lo que invade esa extraedad.

Además, se encontraron diversos factores que influyen de manera particular en la experiencia de la extraedad educativa, tales como, el ciclo vital, el estado de salud, el consumo de sustancias psicoactivas, la situación socioeconómica, el contexto cultural y las situaciones personales y familiares, como lo señala Quintero (2007). Al respecto, el participante 4 refiere que, hace mucho tiempo tuvo un accidente automovilístico, que lo obligó a ausentarse del colegio durante aproximadamente un año y medio; enfatiza en que lo que más afecta su continuidad en los estudios es el tema de salud: “estuve mucho tiempo internado, hospitalizado, recibiendo tratamientos y esto pues, también obviamente provocó que me ausentara el tiempo escolar aproximadamente de un año, año y medio”.

Entre tanto, el participante 5 explicó que, desde temprana edad sufre de diabetes y es insulinodependiente con manejo especial de heridas, por lo cual solo pudo ingresar al colegio en la etapa de la adolescencia, momento de su vida en el cual descuidó el tratamiento médico, occasionándole siete hospitalizaciones. “Entonces en sexto, si estudié cuatro meses fue mucho … por la falta de asistencias fue que perdí”.

De dichos testimonios puede inferirse la existencia de factores externos determinantes para cada experiencia de extraedad, con una historia propia indispensable para su comprensión, que según lo mencionado anteriormente, está motivada por factores que pueden ser intrínsecos o extrínsecos. Para el participante 3 la experiencia de extraedad “es como una montaña rusa” esto debido a los momentos difíciles que pueden vivirse, pero también aquello positivo con lo que se puede encontrar en el camino.

De acuerdo con lo anterior, existe una relación entre la experiencia de extraedad y el desarrollo de competencias como la resiliencia. En la mayoría de los casos, se da cuenta de factores positivos que brindan estrategias de afrontamiento posterior a la vivencia de la extraedad. Por ejemplo, el participante 3, asegura que, haber continuado adelante a pesar de la pérdida de un grado escolar, lo motiva a no rendirse en situaciones difíciles,

porque a veces hay muchos momentos de estrés, de agotamiento, pero uno piensa en lo que pasó en el colegio y dice ... si pude llegar a graduarme, si pude pasar todo lo que pasó, puedo hacer lo que estoy haciendo en el trabajo.

Una segunda dimensión que se presenta es “acompañamiento familiar”. Aquí se aborda el papel que juega la familia en las experiencias de extraedad educativa a lo largo de la vida; si bien, cuando la experiencia de la extraedad está motivada por factores intrínsecos (inherentes al individuo), en un primer momento las familias expresan sentimientos de decepción y tristeza, posteriormente, asumen una función colaborativa fundamental. Así lo confirma el participante 3:

Lo que recuerdo de mis papás, ellos siempre me apoyaron, pues nunca sentí que ellos se pusieran mal por eso, por lo de estar en un grado atrasado o algo así, sino que ellos siempre me daban fuerza, siempre me apoyaban a que intentara, que siguiera tratando, que yo podía. Entonces, ellos siempre me dieron un gran apoyo.

A propósito, se puede definir a la familia como un factor protector fundamental para la continuidad en el proceso de educación; así lo expresó el participante 5:

Entonces mi familia al ver eso también fue y habló al colegio, como que cómo me veían a mí, o sea, qué podían hacer como para integrarme al grupo y así fue desde séptimo hasta décimo. Entonces pues siempre era como la constancia de mi familia en ayudarme a mí, a yo abrirme con mis nuevos compañeros porque me veían siempre muy cerrado.

De allí, se infiere que la falta de apoyo familiar puede convertirse en un factor de riesgo que puede derivar incluso en la deserción escolar; se descubre entonces, la importancia de contar con un acompañamiento familiar y unos vínculos afectivos fuertes.

En la dimensión de “apoyos de las instituciones educativas” se evidencia cómo las instituciones implementan diversas acciones para abordar los desafíos sociales que enfrentan los estudiantes en condición de extraedad. Dichas acciones no siempre forman parte de programas formales, pero juegan un papel fundamental en la promoción de la inclusión. Al integrarse en grupos de trabajo, los estudiantes en condición de extraedad logran establecer conexiones sociales significativas que contribuyen a la generación del sentido de pertenencia y derivan en el mejoramiento de su autoestima y rendimiento académico. Estas estrategias, aunque informales, son clave para fomentar un ambiente inclusivo y propicio para el aprendizaje, en el que cada individuo, sin importar su edad o situación, puede encontrar apoyo y sentirse valorado dentro de la comunidad educativa. Este fue el caso del participante 5, que resalta la

importancia de hacer parte de los equipos conformados en el aula de clase para mejorar su comunicación con los compañeros: “entonces eso hizo el colegio, como empezar a meterme en grupitos para hablar con otros y relacionarme”.

También, el apoyo de los docentes es un pilar fundamental en la superación de la condición de extraedad; al combinarse con las estrategias informales de la institución, ofrece una red de apoyo integral. A través de consejos, acompañamiento constante y una escucha activa, los profesores logran establecer una relación cercana y de confianza con estos estudiantes. Este tipo de intervención docente no solo ayuda a mitigar el aislamiento social, sino que también promueve una motivación intrínseca en los alumnos, quienes comienzan a ver el entorno académico como un espacio de crecimiento personal y de superación.

Acerca del apoyo de los maestros, el participante 6 afirma: “los docentes nos acompañaban mucho, los fines de semana también, incluso a veces nos llevaban hasta allá como para que asistíramos a las clases y no nos siguiéramos como perdiendo el tiempo”.

La siguiente dimensión es “estrategias de superación de la extraedad”, la cual da cuenta de aquellas estrategias que se utilizan con el propósito de superar la experiencia de extraedad y las consecuencias que esta puede traer en la trayectoria de vida. El egreso tardío del bachillerato para las personas con extraedad puede generar un afán por insertarse al mundo laboral y buscar opciones fáciles que generen rentabilidad más allá de los gustos o las proyecciones personales, por lo que puede generar desmotivación y una afectación no solo en el mundo laboral sino en la trayectoria vital, sin embargo este tipo de formación para el trabajo, de manera rápida también se convierte en una alternativa de superación de la condición de extraedad para lograr insertarse y ganar experiencia en el campo laboral; así lo corrobora el participante 4:

Digamos que yo empecé a estudiar eso, más que hacerlo porque me gustaba, es porque era algo rápido, que me iba a generar trabajo rápido, no era como la carrera de mis sueños, jamás lo fue, pero sabía que era algo rentable, a lo cual ya me

he ido encaminando, me ha ido gustando, pero no fue como que una carrera en la que yo me sintiera identificado, pues así para ejercer.

Ahora, derivado de esto puede decirse que la educación superior también se convierte en una estrategia de afrontamiento que mitiga las consecuencias de la experiencia de extraedad educativa en la trayectoria de vida, y en especial, en el campo laboral.

Por último, la estrategia de superación de la extraedad que se evidencia en todas las experiencias, es la motivación intrínseca y el crecimiento personal. A partir de esta experiencia de extraedad se genera una motivación especial, caracterizada por un profundo deseo de salir adelante y superar las adversidades. Este impulso por recuperar el tiempo perdido se transforma en una estrategia clave para su propio proceso de superación, no solo frente a la condición de extraedad, sino también, como una herramienta para alcanzar sus metas personales e impactar positivamente en su trayectoria vital; así lo demuestra el participante 5 con sus estudios y los esfuerzos por continuar formándose:

Yo estoy estudiando una técnica laboral en La Floresta, que ya la estoy terminando; yo estoy haciendo unas prácticas que es con un equipo de fútbol, porque ahí me estoy preparando como preparador físico y en entrenamientos deportivos. Y acabé de empezar el primer semestre en la Universidad de San Buenaventura de Bello; allí estoy haciendo la Licenciatura en Deportes. Entonces, pues por el horario tan recortado que tengo en el día, estoy trabajando como independiente haciendo domicilios.

Finalmente, en este testimonio puede verse como estrategia de superación personal la combinación de la inclusión en la educación superior con una forma de búsqueda de ingresos económicos. Esto da cuenta del deseo por parte del participante de afrontar las dificultades generadas por la extraedad con acciones que giran en beneficio propio.

En la segunda categoría nombrada *extraedad y trayectoria vital de personas vinculadas al sector laboral*, se encuentran las dimensiones de “experiencias laborales” y “estrategias de las empresas”. Una de las estrategias que se pudieron evidenciar por parte de las organizaciones hace referencia a la promoción del acceso a la educación superior, mediante metodologías inclusivas y de oportunidades accesibles. El participante 4 nombra que la organización en la que labora no solo apoya a estas personas sino que le ofrece programas para ir creciendo en la misma empresa. Narra:

Una señora, que es la de Talento Humano, ella empezó ahí sin terminar el bachillerato, con la misma institución validó el bachillerato, la misma empresa fue la que le ofreció un programa técnico y la que le ofreció un programa tecnólogo y ellos mismos le fueron subiendo, la pusieron como, ella trabajaba en el tema del aseo, de apoyo logístico, luego ya pasó a ser asistente, y ya por ejemplo, ahorita es la analista de gestión humana.

De acuerdo con lo anterior, se observa cómo desde una organización se puede impactar significativamente la trayectoria vital de una persona con experiencia de extraedad, por lo que representa un ejemplo de superación donde logra ascender dentro de una empresa y desarrollarse personal y profesionalmente.

En esta misma línea el participante 4 cuenta su experiencia en el campo laboral y complementa refiriendo que:

El cargo en el que estoy me impulsa a seguirme formando, debido a que me parece mal visto que yo tenga a personas muy jóvenes obviamente a cargo, o así, que son personas profesionales a sus 22 años y yo a los 23 no he podido. Por ejemplo, yo en estos momentos estoy en esa presión. Empecé a estudiar idiomas, ya hice todo el proceso para el otro año empezar a terminar la carrera y necesito una especialización. ¿Por qué? Porque digamos lo que entre comillas yo ejerzo como procesos de revisoría fiscal; para uno hacer esos procesos uno tiene que haber hecho una especialización en el tema contable y yo no tengo todavía el título. Entonces, digamos que en eso sí me he afectado, porque siento esa presión obviamente.

De este testimonio se infiere que la extraedad educativa influye en el campo laboral y en las experiencias de las personas que ejercen cargos estratégicos dentro de una organización, pues se perciben sentimientos de frustración por no contar con los títulos pertinentes para ejercer dichos cargos, esto debido al atraso en su formación académica, generando inseguridades a la hora de liderar a personas más jóvenes y con una trayectoria educativa mayor.

En cuanto a la dimensión de “proceso de selección a personas con extraedad”, se evidencia que no existe desde el reclutamiento ningún parámetro formal que establezca que una persona con experiencia de extraedad no pueda participar en un proceso de selección. Sin embargo, podrían presentarse sesgos en la contratación para los cargos que requieren estudios mínimos de secundaria. Sobre el tema, la participante 1 manifiesta que “entre más te demores en iniciar esa formación académica, en darle continuidad, peor se va a ver en la hoja de vida”, refiriéndose a los cargos operativos de formación bachiller. Más adelante añade:

Con los profesionales la entrevista no llega hasta ese momento, pues no se devuelve hasta el colegio. Si vas a preguntar por el área educativa te vas a quedar en el pregrado y no vas a saber que la persona por ejemplo se demoró dos años de más realizando su bachillerato.

Teniendo en cuenta lo anterior, se encuentra una diferencia significativa en cuanto al proceso de selección en las organizaciones para personas con experiencia de extraedad que se postulan a cargos de formación bachiller en comparación con postulaciones para cargos con una formación de educación superior, teniendo estos últimos menor afectación en el proceso de selección, debido a que no se profundiza en la experiencia de extraedad educativa sino en el proceso de educación superior.

Las competencias a nivel del ser también son importantes dentro de un proceso de selección, presentándose como una oportunidad para generar un concepto positivo hacia el entrevistador. La experiencia de extraedad puede ser favorable en un proceso de selección si se logra evidenciar una superación

y un desarrollo de habilidades a partir de esa experiencia como lo menciona la participante 2: “la experiencia de extraedad es una situación que puede parecer negativa, pero si la persona la utiliza en pro de ese desarrollo de competencias, sí puede ser favorable para su elección, para su proceso”.

De acuerdo con lo anterior, puede deducirse que la experiencia de extraedad puede ser favorable en un proceso de selección, siempre y cuando se logre evidenciar un desarrollo de competencias a partir de esa vivencia, que dé cuenta de un aprendizaje significativo y de superación personal mediante herramientas y recursos personales implementados.

Un factor hallado entre los entrevistados referente a la dimensión “relación entre trabajo y extraedad” es que no existe de manera directa y explícita una relación entre el campo laboral y la extraedad, ya que usualmente las organizaciones no tienen en cuenta este factor e incluso lo desconocen. Como lo menciona el participante 1:

Yo creo que acá se da un trato muy justo, creo que equitativo con todas las personas, siento que no es algo que precisamente los jefes al momento de contratar a las personas les interese mucho, porque ya pasaron por muchas etapas del proceso, en donde están confirmando que la persona es apta para ese puesto, o para desempeñar esas funciones y responsabilidades, más allá de que se hayan atrasado en su formación académica; entonces creo que ahí se pueden evidenciar cosas más importantes y que si la persona demuestra las competencias que nosotros necesitamos en el hospital, esto puede pasar a un segundo plano.

Se encuentra, además, que los encargados de selección de personal que podrían tener en cuenta la extraedad, solo lo analizan como un factor relevante a la hora de indagar los motivos o circunstancias que llevaron a tal acontecimiento, pues mediante este análisis logran realizar una abstracción de características respecto al perfil del postulado, el cual puede ser determinante para el proceso y la decisión de acceder al cargo. La participante 1 complementa que:

Los motivos es saber si de pronto fueron causas o factores propios de la persona que lo llevaron a ese retraso o conocer si hubo factores externos en la persona que provocaron esa situación; adicionalmente si hay motivación, si hubo interés en su momento, en la persona poder retomar sus estudios y poder finalizar esta etapa escolar de su vida o con qué motivación o cuál fue el propósito principal de esa persona para poder retomarlos, si fue un tema de trabajo, si fue un tema de aspiración, pues como a nivel de proyecciones y demás. Por dónde me voy yendo con esa persona, cierto y cómo podría yo avanzar o no en ese proceso con él.

Por último, podemos decir que la relación entre el trabajo y la extraedad se desdibuja aún más cuando se cuenta con una formación de educación superior ya sea técnica, tecnológica o profesional y si se cuenta con experiencia laboral posterior a la consecución del título de bachiller. El participante 4 relata su situación al insertarse al mundo laboral luego de haber tenido una experiencia de extraedad educativa:

Después de haber ingresado a esta empresa, sí recibí llamados de varias empresas a las cuales también había pasado los filtros que ellos establecían para uno iniciar como el periodo práctico con ellos. Sí, me presenté a cuatro empresas, en las cuatro pasé, de hecho, cuando terminé el periodo práctico estaba haciendo el trámite con Bancolombia, porque fue una de las empresas con las que yo había hecho el trámite inicialmente, entonces como el proceso era tan demorado y en esta empresa me necesitaban ...

Lo anterior confirma que la experiencia de extraedad no es una barrera para acceder al mundo laboral, por lo tanto, no existe una relación directa y no se evidencia un impacto significativo frente a la trayectoria de vida de una persona con experiencia de extraedad educativa.

Discusión

En este capítulo se expusieron los resultados de dos categorías. La primera fue *consecuencias de la extraedad* y sus dimensiones fueron: “experiencias de extraedad”, “acompañamiento familiar”, “apoyos de las instituciones educativas” y “estrategias de superación de la extraedad”. La segunda categoría fue *extraedad y trayectoria vital de personas vinculadas al sector laboral*, cuyas dimensiones fueron “experiencias laborales”, “relación entre el trabajo y la extraedad”, “estrategias de las empresas” y “proceso de selección a personas con extraedad”.

Estas dos categorías guardan una relación estrecha puesto que las consecuencias de la extraedad influyen en la manera en que las personas constituyen un estilo de vida y se adhieren al sector laboral. Con relación a la primera categoría puede decirse que de acuerdo a como hayan sido las experiencias de extraedad en los contextos educativos, se deriva una interpretación que determina la forma de construir un estilo de vida que incluye la formación educativa. La familia también juega un papel importante, puesto que sin ella la superación de las dificultades derivadas de la extraedad hubiese sido más difícil. Ahora, la complementariedad entre la institución educativa, el acompañamiento familiar y la disposición de los estudiantes, permitieron la construcción de mecanismos pertinentes para la superación de las dificultades educativas.

Con las diferentes historias de vida, se evidencia que, como plantean Correa Ramírez y Serna Becerra (2022), la responsabilidad y el compromiso permiten clarificar intereses personales y el planteamiento de un proyecto de vida, estimulando el encuentro personal y el sentido de la vida, siendo esto relevante al hablar de experiencias de extraedad, debido a que se responsabiliza al sujeto en mayor medida por las consecuencias y las acciones implementadas para superar los obstáculos que se puedan presentar, siendo este el protagonista de su experiencia de extraedad y solidificando una motivación intrínseca que es considerada una estrategia de superación de la extraedad. Sin embargo, se

manifiestan también algunos factores externos que contribuyen a la superación de la experiencia de extraedad como lo es el apoyo familiar y el acompañamiento por parte de las instituciones.

Se reveló que en la mayoría de los casos, las familias constituyeron un factor protector para la continuidad en el sistema académico y también jugaron un papel fundamental en la estabilidad emocional, en especial en algunos momentos de vulnerabilidad en el ámbito académico, personal y social, consolidando finalmente un apoyo externo que en estos casos se hizo una necesidad. Por otro lado, frente al acompañamiento de las instituciones educativas, estas no representan un factor protagonista en relación con las estrategias de afrontamiento de la extraedad y no en todos casos se da en igual medida.

Se revelaron algunas estrategias que dieron un efecto positivo en la trayectoria académica de los estudiantes con experiencia de extraedad como lo es el acompañamiento docente, la inclusión a los grupos de trabajo y los convenios institucionales con entidades de educación superior o de validación. Por eso, los hallazgos de esta investigación coinciden con lo dicho por López Micó (2016):

El papel de la familia y de la escuela en el proceso educativo son diferentes, pero complementarios. Ante las dificultades de la sociedad actual y del mundo en que vivimos han de unir esfuerzos para lograr superar las dificultades que se les presentan. (p. 255)

Referente a la segunda categoría, el impacto de la extraedad escolar en la trayectoria del ciclo vital y el desempeño laboral está clasificado para su entendimiento en tres aspectos relevantes. En primer lugar, frente a la relación entre el trabajo, la extraedad educativa y el efecto que esta puede tener en los procesos de selección de las organizaciones, se pudo evidenciar que no existe una relación directa entre estos tres factores; sin embargo, en ocasiones se pueden reflejar influencias indirectas o aportes sutiles dentro de un proceso de selección. Se reveló que, de todas las fases del proceso de selección, la que más podría reflejar influencias negativas es la fase de reclutamiento, pues allí el

candidato no tiene la posibilidad de justificar el bache en su historial académico y puede no ser tenido en cuenta por alguien que en su hoja de vida no cuenta con ese vacío.

La extraedad educativa podría no ser un criterio explícito de descarte dentro de un proceso de selección, pero sí podría cambiar la percepción del entrevistador de manera favorable o desfavorable dependiendo de múltiples factores en la historia de vida del candidato. Se pudo identificar que cuando el motivo de la extraedad es intrínseco, es decir por factores internos como pereza, desmotivación, desinterés y poca proyección, tiene una connotación negativa dentro del proceso.

Por otro lado, cuando se justifica la experiencia de extraedad por factores externos y se evidencia, además, el desarrollo de competencias como la resiliencia, se puede generar una percepción positiva que favorece el proceso de selección; esto se relaciona con lo que sostiene Albert Ellis en su teoría ABC, los acontecimientos activadores (A) no causan directamente las consecuencias (C) emocionales o conductuales, sino que son los pensamientos o creencias (B) los que median y determinan la reacción emocional o conductual (Pérez Acosta et al., 2008).

Lo que explica por qué para algunos candidatos puede ser favorecedor dentro del proceso de selección tener una experiencia de extraedad educativa y para otros no; en este caso el acontecimiento activador (A) hace referencia a la experiencia de extraedad educativa; los pensamientos y creencias que se generan sobre ese acontecimiento (B) pueden ser racionales e irracionales. En el primer caso, se expresaron pensamientos y creencias basados en la motivación por salir adelante, por tener un proyecto de vida, se tomaron pensamientos también externos como lo son los consejos de los docentes en las instituciones y se interiorizó como una creencia que favoreció la superación de la extraedad y, a su vez, el establecimiento de esas ideas racionales. En el segundo caso,

se evidenciaron pensamientos y creencias basados en la baja autoestima y la victimización, obstaculizando la superación de esta experiencia de extraedad y generando consecuencias (C) en particular, negativas en el ciclo vital.

Se puede inferir, siguiendo a Erikson (1993), que el impacto de la extraedad escolar en la trayectoria del ciclo vital y el desempeño laboral de los individuos, depende de los pensamientos y creencias que se arraiguen sobre esta experiencia, puesto que es lo que interviene en la ejecución de conductas que pueden o no ser favorecedoras.

Referente a las experiencias laborales, se puede destacar que al momento de la inserción a cargos dentro de una organización, se pueden generar sentimientos de desmotivación en mayor medida por el atraso académico que afecta no solo la fase del bachiller sino la consecución de títulos profesionales, derivando en la sensación de estancamiento o no merecimiento de las retribuciones monetarias como el salario, o no monetarias como el reconocimiento por parte de una organización. Este fenómeno puede estar relacionado con la falta de motivación laboral, la cual es clave para el bienestar y el desarrollo de los empleados. Según algunas investigaciones, la motivación tiene vinculación directa con la satisfacción laboral, las relaciones al interior de las organizaciones empresariales y el contexto laboral, por lo que las empresas que ofrecen estrategias de motivación hacia sus empleados también podrían construir un alto grado de satisfacción para sus clientes, como lo indican Peña Rivas y Villón Perero (2017).

Teniendo en cuenta lo anterior, se hace evidente la necesidad de contar con estrategias por parte de las empresas. Si bien no se evidencia gran cantidad de estas estrategias implementadas en las organizaciones, se puede hacer hincapié en la que más resultados positivos observables presentó, que es la oportunidad de acceder a estudios de educación superior. Se puede inferir que para una persona con experiencia de extraedad y atraso en su nivel educativo

es muy significativa la oportunidad de avanzar y lograr este tipo de títulos, que le permite crecer dentro de una organización y a su vez desarrollarse personal y profesionalmente.

Conclusiones

La primera conclusión derivada de este estudio es que existe una estrecha relación entre los hallazgos sobre las *consecuencias de la extraedad*, y *extraedad y trayectoria vital de personas vinculadas al sector laboral*. Los efectos de la extraedad a pesar de tener una carga de estigma en las personas, no son determinantes y pueden tener una resistencia por parte de quien ha tenido esta experiencia, de tal modo que no afecta negativamente su vinculación al sector laboral. Los testimonios de los participantes evidencian que la inserción en el mundo laboral no se ve limitada por la experiencia de la extraedad escolar. Esta situación por lo general puede ser apreciada como una barrera, sin embargo, según lo investigado, demuestra ser superable cuando se cuenta con recursos internos y externos adecuados que propician la superación personal e incluso en algunos casos puede favorecer los procesos de selección en las organizaciones, como lo mencionan la reclutadora y la psicóloga organizacional que hicieron parte de la investigación y que reafirman la poca relevancia que puede obtener la experiencia de extraedad en las fases del proceso de selección, dando mayor importancia a la explicación, motivación y percepción del candidato frente a la experiencia de extraedad.

De allí, se puede concluir que la fase que más afectaciones negativas puede ocasionar para esta población en un proceso de selección, es la fase de reclutamiento ya que la persona no tiene la oportunidad de argumentar estos aspectos y solo se refleja en su hoja de vida el bache académico. En los casos de extraedad educativa donde el individuo cuenta con estudios de educación superior o experiencia laboral posterior al bachillerato, es muy probable que su experiencia de extraedad educativa pase desapercibida.

Aunque los aspectos personales y sociales pueden presentar retos, como sesgos, falta de apoyo familiar o condiciones económicas desfavorables; estos factores no son necesariamente determinantes para los resultados negativos. Al contrario, los desafíos asociados a la extraedad escolar pueden actuar como un facilitador que impulsa a los individuos a desarrollar competencias como la resiliencia y la capacidad de adaptación, que les permite posteriormente enfrentarse a las dificultades con firmeza. Esta experiencia puede fomentar actitudes de perseverancia y brindar un enfoque en la construcción de un proyecto de vida que no solo impacta en la superación de las dificultades inmediatas, sino que también orienta hacia el crecimiento personal y profesional a largo plazo. Así, la extraedad puede transformarse en una oportunidad para reflexionar sobre metas, tomar decisiones más conscientes y valorar los logros personales.

Referente a las experiencias de extraedad, se concluye que existen tres aspectos fundamentales que por lo general viven las personas que transitan esta condición. En primer lugar, se pueden generar sentimientos de desvalorización, también sensación constante de atraso en el proyecto de vida y, por último, frustración por no cumplir con los objetivos propuestos. Se evidencian factores de riesgo muy específicos que pueden contribuir a la experiencia de extraedad escolar como lo es la condición de salud, el consumo de sustancias psicoactivas y el contexto social. Se da cuenta a través de los testimonios de los participantes que el concepto final que le atribuyen a la experiencia de extraedad varía incluso teniendo similitudes en el tránsito de esta, por lo que para algunos es una experiencia de vulnerabilidad que les generó un atraso y se arrepienten, como para otros refiere una oportunidad en su vida y un reflejo de que son capaces con todo aquello que se proponen.

Las estrategias para afrontar la extraedad varían según el contexto: en las empresas, el apoyo es escaso, ya que no suele considerarse prioritario ni refiere una necesidad latente. En el ámbito educativo, aunque faltan programas formales, existen acciones que promueven la inclusión como el apoyo de los docentes, la integración de personas con experiencia de extraedad a grupos de trabajo, actividades extracurriculares y convenios con instituciones de acelera-

ción del aprendizaje o validación. Se comprobó, que si bien no todas las estrategias apuntan de manera directa a la superación de la condición de extraedad educativa, sí generan finalmente un impacto significativo para las personas que la viven. A nivel personal, se evidenció que se pueden desarrollar estrategias de superación que incluyen buscar acceso a la educación superior, tener alguna experiencia laboral posterior a la experiencia de extraedad y el apoyo familiar, además de la motivación interna que se puede desarrollar y que favorece el afrontamiento de situaciones adversas que se presentan en el transcurso de la experiencia de extraedad. Finalmente, se hace hincapié en la importancia de la colaboración entre empresas, instituciones y las personas mismas para la superación de la extraedad educativa.

Por último, referente a las experiencias laborales, se pudo identificar que varían en cada persona, algunos de los participantes han tenido apertura en el campo laboral consiguiendo empleos formales e incluso contando con oportunidades de crecimiento dentro de la misma organización que en ocasiones ofrece apoyo económico para la continuidad formativa o convenios favorables, siendo un apoyo fundamental. Por otro lado, se evidenciaron experiencias en las que no se ha logrado la inserción al mundo laboral, realizando trabajos independientes como en plataformas de movilidad, en ocasiones debido a la falta de tiempo para la ejecución de trabajos de jornada completa u otros aspectos personales que influyan en esa decisión.

Por lo anterior, se puede concluir que la experiencia de extraedad en sí no determina cómo será la experiencia que posteriormente pueda tenerse en el campo laboral, sino que depende de aspectos como la motivación, el deseo por participar en procesos de selección formales, el tipo de organización, el proyecto de vida, la educación adquirida posterior al bachillerato y la actitud.

Referencias

- Bonilla, E. (2000). *Más allá del dilema de los métodos*. Norma.
- Castro, M. (2016). *Educación extraedad: Los estudiantes del otro lado* [Tesis de maestría, Universidad del Valle]. Repositorio Institucional–Univalle. <https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/entities/publication/e6aa0b01-6ea6-443c-9cff-449c166ccdaf>
- Córdoba Salamanca, H. E. (2017). *Investigación cualitativa*. Fundación Universitaria del Área Andina. https://www.academia.edu/74069078/Investigaci%C3%B3n_cualitativa
- Correa Ramírez, C., & Serna Becerra, K. (2022). Jóvenes en extraedad frente a su proceso educativo: cultivando un camino con sentido. *Psicoespacios*, 16(28). <https://doi.org/10.25057/21452776.1460>
- Erikson, E. H. (1993). *Ciclo vital Completado*. Paidós.
- Fontana, A., & James H., F. (2005). The interview: From neutral stance to political involvement [La entrevista: De la postura neutral a la implicación política]. En N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The Sage handbook of qualitative research* [Manual SAGE de investigación cualitativa]. (3.^a ed., pp. 695–727). Sage.
- Galeano, M. (2004). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Fondo Editorial Universidad EAFIT.
- Galeano, M. (2018). *Estrategias de investigación social cualitativa: El giro en la mirada*. La Carreta Editores.

García, D. (2015). *La vuelta al estudio: Motivos de desvinculación y retorno de estudiantes extraedad al bachillerato: en busca de la revalorización de la educación y su vinculación con el mercado laboral* [Tesis de grado, Universidad de la República]. Repositorio Colibrí.

Hurtado-López, M. A. (2020). *Las competencias laborales como ejes articuladores de currículos pertinentes y de bienestar estudiantil en escolares en condición de extra edad* [Tesis de maestría, Universidad de Santander]. Repositorio Institucional UDES. <https://repositorio.udes.edu.co/entities/publication/af0754d8-5cba-4cb2-a2dd-96c3f64d7bc1>

Jiménez-Domínguez, B. (2000). Investigación cualitativa y psicología social crítica. Contra la lógica binaria y la ilusión de la pureza. *Revista Universidad de Guadalajara*, (1), 3-17.

López Micó, S. (2016). La importancia de la familia en el proceso educativo. *Publicaciones Didácticas*, (68), 250-255.

Martín García, A. V. (1995). Fundamentación teórica y uso de las historias y relatos de vida como técnicas de investigación en pedagogía social. *Aula: Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*, (7), 41–60. <https://gredos.usal.es/handle/10366/69201>

Medellín Cómo Vamos. (2020). *Educación: Informe de Calidad de Vida de Medellín, 2020*. <https://www.medellincomovamos.org/system/files/2021-09/docuprivados/Educaci%C3%B3n%20Informe%20de%20Calidad%20de%20Vida%20de%20Medell%C3%ADn%2C%202020.pdf>

Ministerio de Educación Nacional. (s. f.). *Extraedad*. <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-82787.html>

Montoya Garcés, N. M., & Tamayo Gómez, M. I. (2014). *Situación de extraedad, ingreso tardío de los estudiantes al sistema escolar* [Tesis de doctorado, Corporación Universitaria Minuto de Dios]. Repositorio Institucional Uniminuto. <https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/3591>

Papalia, D. E., Feldman, R. D., & Martorell, G. (2012). *Desarrollo humano* (12.^a ed.). McGraw-Hill Education.

Peña Rivas, H. C., & Villón Perero, S. G. (2017). Motivación laboral. Elemento Fundamental en el éxito organizacional. *Revista Scientific*, 3(7), 177-192. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2018.3.7.9.177-192>

Pérez Acosta, Á., Rodríguez Sánchez, A., & Vargas, M. (2008). Albert Ellis (1913-2007): pionero de los modelos mediacionales de intervención. *Psicología Conductual*, 16(2), 341–348.

Quintero, Á. (2007). *Diccionario especializado en familia y género*. Universidad de Antioquia.

Salmela-Aro, K., & Nurmi, J.-E. (1997). Goal Contents, Well-being, and Life Context During Transition to University: A Longitudinal Study [Contenido de las metas, bienestar y contexto vital durante la transición a la universidad: Un estudio longitudinal]. *International Journal of Behavioral Development*, 20(3), 471-491.

Para citar este capítulo siguiendo las indicaciones de la séptima edición en español de APA:

Gaviria Arias, M., Osorio Vásquez, J. A., Ossa Knight, D., & Parodi Grajales D. (2025). La inclusión y exclusión escolar en relación con aspectos sociales, familiares, educativos y subjetivos. En E. F. Viveros Chavarria (Dir.). *Extraedad escolar en niños, niñas y adolescentes* (pp. 132-157). Fondo Editorial Universidad Católica Luis Amigó. <https://doi.org/10.21501/9786287765214.5>

Capítulo 5

La inclusión y exclusión escolar en relación con aspectos sociales, familiares, educativos y subjetivos¹

School inclusion and exclusion in relation to social,
family, educational, and subjective aspects

Mariana Gaviria Arias*

Johan Andrés Osorio Vásquez**

Daniela Ossa Knight***

Daniela Parodi Grajales****

Resumen

El objetivo de este estudio fue interpretar las relaciones entre los aspectos sociales, familiares, educativos y subjetivos asociados a prácticas de exclusión e inclusión educativa dirigidos a niños, niñas y adolescentes en extraedad escolar de una institución educativa de enseñanza media y básica primaria de Medellín. El enfoque de investigación fue cualitativo dado que buscó analizar

Capítulo de divulgación

¹ Este texto es el resultado del trabajo de grado del Programa de Psicología de la Universidad Católica Luis Amigó durante el año 2024. El asesor fue el magíster Edison Francisco Viveros Chavarria.

* Psicóloga, Universidad Católica Luis Amigó. Correo electrónico: mariana.gaviriaar@amigo.edu.co

** Psicólogo, Universidad Católica Luis Amigó. Correo electrónico: johan.osoriova@amigo.edu.co

*** Psicóloga, Universidad Católica Luis Amigó. Correo electrónico: daniela.osskn@amigo.edu.co

**** Psicóloga, Universidad Católica Luis Amigó. Correo electrónico: daniela.parodigr@amigo.edu.co

desde la perspectiva de los participantes los discursos referidos al objeto de estudio. La estrategia de investigación fue estudio de caso intrínseco. La técnica de generación de información fue la entrevista semiestructurada y el análisis de contenido fue la técnica de análisis de información. Los resultados se dividieron en dos categorías: "Estrategias de inclusión educativa en estudiantes con extraedad escolar de una Institución Educativa de enseñanza media y básica primaria", y "estrategias de exclusión educativa en estudiantes con extraedad escolar de una institución educativa de enseñanza media y básica primaria". La principal conclusión enfatiza en que la extraedad escolar es multicausal. Esta tiene diversas condiciones interdependientes entre sí como son la social, la familiar, la educativa y la subjetiva.

Palabras clave

Educación, Extraedad Escolar, Familia, Infancia, Psicología Educativa.

Abstract

The objective of this study was to interpret the relationships between social, family, educational and subjective aspects associated with practices of exclusion and educational inclusion aimed at children and adolescents in extra-school age at of a secondary and primary educational institution in Medellín. The research approach was qualitative since it sought to analyze from the perspective of the participants the discourses referred to the object of study. The research strategy was an intrinsic case study. The information generation technique was the semi-structured interview and content analysis was the information analysis technique. The results were divided into two categories: "Strategies of educational inclusion in students with extracurricular activities at a secondary and primary educational institution", and "Strategies of educational exclusion in students with extra-school age at a secondary and primary educational institution". The main conclusion emphasizes that the reasons of the extra-school age are multi-causal. It has several interdependent conditions such as social, family, educational and subjective.

Keywords

Education, Extra-School Age, Family, Childhood, Educational Psychology.

Introducción

Teniendo en cuenta los diversos contextos sociales y económicos de América Latina, específicamente en Colombia, la educación se ha visto afectada en términos de vinculación y permanencia de los niños, niñas y adolescentes (NNA) en el sistema educativo. Es de suma importancia analizar los factores asociados a la problemática, comprendiendo en el proceso los discursos y estrategias generados desde los aspectos sociales, familiares, educativos y subjetivos.

La situación de extraedad ha sido enunciada por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, s. f.) como la no coincidencia entre el grado escolar y la edad del estudiante. Es decir, cuando un estudiante tiene dos o más años que superan el grado en el que debería estar. Lo anterior es foco de atención para este estudio, ya que está asociado a altos niveles de repitencia, deserción escolar, desigualdad social, consumo de sustancias psicoactivas y prácticas de violencia.

Por lo anterior, el Gobierno en compañía del Ministerio de Educación Nacional y demás entidades encargadas de la garantía, protección y promoción de la educación, buscan la manera de reducir la repitencia y la deserción escolar por medio de programas como Volver a la Escuela (VAE) que está diseñado para:

Avanzar en el proceso formativo y adquirir las herramientas psicosociales que favorecen al bienestar y la posibilidad de que a futuro la calidad de vida mejore de forma significativa, a través de la implementación de la “pedagogía del éxito” en la que se desarrollan procesos de aprendizaje significativo, procesos psicoafectivos como el mejoramiento de la autoestima, y procesos de evaluación diferentes a los que comúnmente se utilizan en el aula regular. (Sotelo Rodríguez, 2022, p. 7)

Esta investigación surgió de la necesidad de discutir en torno a la situación actual en la que se ofrece la educación en Colombia y la forma en la que se está abordando la problemática de extraedad escolar, reconociendo que muchos de los programas e investigaciones se llevan a cabo sin considerar las perspectivas de los estudiantes y sus familias. Específicamente, se desea realizar una interpretación sobre las relaciones entre los aspectos sociales, familiares, educativos y subjetivos asociados a prácticas de exclusión e inclusión educativa dirigidos a niños, niñas y adolescentes en extraedad escolar. Es decir, básicamente son dos aspectos —en relación simultánea— lo que se quiere investigar: uno, los aspectos personales, socio-familiares y de contexto, y dos, el binomio exclusión-inclusión educativa en contextos de extraedad.

Con relación a los antecedentes, se realizó una revisión correspondiente a estudios enfocados en las posibles relaciones entre aspectos sociales, familiares, educativos y subjetivos de los NNA en condición de extraedad. Además de las prácticas y discursos asociados a procesos de inclusión y exclusión en un contexto educativo latinoamericano. En este sentido, se exploraron las diversas definiciones de conceptos de extraedad escolar, inclusión y exclusión; adicionalmente, se tuvo en cuenta múltiples estudios de casos de niños, niñas y adolescentes y sus familias cuando hacen parte o no de programas que implementan modelos de educación flexible; finalmente, la influencia de la extraedad en la deserción y la repitencia escolar.

Al respecto, Ruiz Morón y Pachano (2006) afirman que

la extraedad es un problema educativo que trasciende al simple desfase entre la edad escolar institucionalizada y la edad cronológica en un estudiante escolarizado, aparece como fenómeno asociado a la repitencia escolar y al ingreso tardío al sistema escolar, sin embargo, en su seno alberga y cohabita el efecto más devastador de nuestro sistema educativo: la segregación y la exclusión escolar. (p. 33)

En una interpretación de narrativas de equipos psicopedagógicos realizada por Chávez Palencia y Rodríguez Salazar (2022) se halló que las discapacidades físicas y/o cognitivas, son motivo de exclusión escolar debido a que la comunidad educativa no cuenta con los recursos materiales e intangibles para atender las necesidades de dicha población. De forma similar sucede con diversos diagnósticos médicos, psicológicos y psiquiátricos, en los que las instituciones manifiestan no estar capacitadas para atender alumnos con dichas particularidades. Asimismo, Ruiz Morón y Pachano (2006) afirman que “desconocer la diferencia y los ritmos de aprendizaje en los estudiantes es condenarlos al fracaso, en especial cuando no se tiene claro qué significan lo patológico y lo normal, pues estas categorías inducen a equívocos educativos” (p. 60).

Por otra parte, Agualongo Quelal y Garcés Alencastro (2020) encontraron que el nivel socioeconómico, la educación y la salud son aspectos interrelacionados. En cuanto a la educación, un nivel socioeconómico bajo representa menores logros académicos y mayor deserción escolar. Los ingresos bajos ocasionan dificultades para acceder a diferentes recursos que son beneficiosos para la educación, incentivación y desarrollo de habilidades; en algunos casos en que la pobreza es extrema, los niños y adolescentes deben ingresar al mundo laboral o hacerse cargo de las tareas del hogar trayendo como consecuencia el abandono escolar. Por el contrario, cuando se tiene acceso a recursos económicos suficientes para cubrir necesidades básicas, es más factible el acceso completo a la educación.

Retomando el concepto de deserción escolar, el Ministerio de Educación Nacional (MEN s.f.) categoriza este fenómeno de tres maneras: de acuerdo con su duración, la ausencia escolar puede ser parcial o concluyente; según su gravedad, la deserción del estudiante puede implicar a la institución educativa o a todo el sistema educativo; y en relación con la temporalidad o momento en el que ocurre, puede evidenciarse en nivel preescolar, primaria, secundaria o media.

En cuanto al planteamiento del problema, la educación representa un derecho fundamental para los NNA, y es deber de las instituciones educativas, del gobierno y de las familias velar porque estos posean las garantías necesarias para acceder a la educación; sin embargo, es evidente que existen circunstancias que limitan el acceso a este derecho fundamental.

En torno a los estudiantes que presentan condición de extraedad y los que se consideran estudiantes “regulares” hay una cantidad innumerable de discursos que buscan justificar la negativa de las instituciones para brindarles la oportunidad del acceso a la educación, basándose en la dificultad que implica para los docentes y directivos adaptar el currículo y las modalidades de evaluación. Si bien, el Estado ha implementado programas de prevención de la repitencia y la deserción escolar, son pocas las instituciones educativas que han implementado en sus discursos y estrategias un enfoque de inclusión a jóvenes en esta condición. No obstante, las dificultades para acceder a la educación no son únicamente de carácter externo, también existen situaciones en donde los mismos jóvenes se niegan a ingresar a programas que brindan la nivelación escolar, debido a ideas, creencias y experiencias de la vida personal, a menudo permeadas por el rechazo y el señalamiento a ellos.

En tanto que la indiferencia de las instituciones, sociedad y familias hacia este fenómeno persista, la extraedad escolar seguirá siendo una problemática y no una oportunidad para la inclusión de los NNA en el sistema educativo. Por lo cual, el objetivo de este estudio es interpretar las relaciones entre los aspectos sociales, familiares, educativos y subjetivos asociados a prácticas de exclusión e inclusión educativa dirigidos a niños, niñas y adolescentes en extraedad escolar en una institución educativa de enseñanza media y básica primaria de Medellín.

¿Cómo construimos este texto?

En el presente estudio se optó por el enfoque cualitativo. Este, según palabras de Vega-Malagón et al. (2014) “reconoce que además de la descripción y medición de las variables sociales deberían de considerarse los significados subjetivos y el entendimiento del contexto donde ocurre el fenómeno” (p. 524). Este enfoque posibilitó identificar aspectos subjetivos y contextuales que influyeron en los discursos y prácticas de exclusión y/o inclusión en jóvenes en extraedad escolar.

Con relación al enfoque metodológico se eligieron algunas premisas de orientación fenomenológica y hermenéutica. En palabras de Guillen y Elida (2019) la fenomenología busca comprender los fenómenos a partir de la subjetividad de sus actores. Ortiz–Osés (2001) plantea que la hermenéutica consiste en “descubrir el significado de las cosas, interpretar palabras, escritos, gustos, acciones, conservando la singularidad en el contexto del que forma parte” (p. 7).

Referente a la modalidad investigativa, tuvo alcances etnográficos ya que posibilitó la exploración y descripción de la vivencia cotidiana de los participantes, resaltando la influencia de múltiples factores sociales, familiares, subjetivos y educativos en la construcción de los significados de los individuos. Esto puede verse en Rodríguez et al. (como se cita en Calderón Vallejo & Calle Piedrahita, 2018).

Asimismo, en esta investigación se otorgó el reconocimiento del sujeto como actor activo en el proceso, comprendiendo de qué manera los participantes en medio de sus experiencias construyeron o se instauraron en discursos y prácticas encaminadas a la exclusión y/o inclusión educativa, por lo tanto, se utilizó el método biográfico que a través de la narración posibilitó el pensar sobre lo vivido, tal como lo plantea Landín Miranda y Sánchez Trejo (2019).

Sobre la estrategia metodológica, se eligió el estudio de caso intrínseco que proporcionó una mayor comprensión y claridad respecto al concepto de extraedad escolar, sus características, causas, efectos e implicaciones, por medio de la subjetividad de los participantes (Galeano, 2004).

Con relación a las técnicas para generar información se eligió la entrevista, esta puede definirse, según Hernández Sampieri et al. (2014), como “una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados) … donde se logra una comunicación y la construcción conjunta de significados respecto a un tema” (p. 418). Para efectos de este trabajo se implementaron entrevistas semiestructuradas, planteando una serie de temáticas, preguntas o asuntos iniciales como guía para la conversación.

Teniendo en cuenta las técnicas de generación de información implementadas, se utilizó la grabación como herramienta que posibilitó almacenar y preservar los datos obtenidos para su posterior uso.

En cuanto a la organización de la información, se realizaron mapas conceptuales. Estos permitieron sintetizar los temas emergentes durante el proceso de generación y registro de información.

Para el análisis de la información se usó la triangulación. Sobre este aspecto Okuda Benavides y Gómez-Restrepo (2005) mencionan que la triangulación consiste en comparar la información generada entre sí. Además, comparar los datos con conceptos y con las interpretaciones de los investigadores acerca del objeto de investigación.

Adicionalmente, se empleó la triangulación como contrastación entre las perspectivas de los investigadores y los participantes, que implicó revisar todas las interpretaciones realizadas para asegurarse de que coincidan con la intención original de los participantes y la triangulación de perspectivas, en la que se realizó la integración de las perspectivas individuales de los entrevistados con la información proporcionada por diversas fuentes bibliográficas.

Del mismo modo, en el presente proyecto se llevó a cabo la categorización como herramienta que posibilita establecer conexiones entre la información recopilada. Galeano (2004) afirma que:

Juega un papel fundamental en la investigación, en cuanto permite visualizar la emergencia de estructuras, lógicas, significados, patrones y casos atípicos “implícitos” en el material recopilado en los documentos, entrevistas, grabaciones, notas de campo, memos analíticos. ... Es conceptualizar y codificar, con un término o expresión que sea claro e inequívoco, el contenido de cada unidad temática con el fin de clasificar, contrastar, interpretar, analizar, teorizar. (p. 49)

Finalmente, el proyecto se ejecutó en tres etapas. Primero, *exploración*, la cual tuvo como propósito elaborar el proyecto y preparar el trabajo de campo con sus respectivos instrumentos. Segundo, *focalización*; en esta etapa, se ejecutó el trabajo de campo preparado en la fase anterior. Tercero, *profundización*; esta etapa tuvo como objetivo constituir el análisis de la información generada en la fase anterior. Aquí se entendió el análisis de la información como un proceso de segmentación, clasificación y construcción de las categorías.

Resultados

A continuación se presentarán los resultados obtenidos en las categorías “estrategias de inclusión educativa en estudiantes con extraedad escolar de una institución educativa de enseñanza media y básica primaria”, y “estrategias de exclusión educativa en estudiantes con extraedad escolar de una institución educativa de enseñanza media y básica primaria”, ambas categorías se dividen en cuatro dimensiones: “aspectos sociales”, “aspectos familiares”, “aspectos educativos”, y “aspectos subjetivos”.

Inicialmente, en este apartado se abordará la categoría de “estrategias de inclusión educativa en estudiantes con extraedad escolar de una institución educativa de enseñanza media y básica primaria”. Una primera dimensión corresponde a “aspectos sociales”. En este sentido, se evidencia la necesidad de que a nivel social se identifiquen las múltiples situaciones que conllevan a los niños, niñas y adolescentes a experimentar la condición de extraedad, con el objetivo de analizar el fenómeno de manera integral permitiendo la implementación de estrategias y programas que fortalezcan la permanencia y la calidad de los procesos educativos. Al respecto, la profesora, participante 1, menciona:

La extraedad muchas veces puede ser por temas de desplazamiento, por temas cognitivos o por temas emocionales, entonces nos apoyamos en ese aspecto para poder identificar cuál es la necesidad del estudiante y en dónde debemos de enfocarnos primero para que se vayan nivelando.

La educación es un derecho esencial para niños, niñas y adolescentes, y tanto las instituciones educativas, como el gobierno y las familias tienen la responsabilidad de asegurar que cuenten con las condiciones necesarias para ejercerlo. No obstante, es claro que hay situaciones que obstaculizan el acceso a este derecho básico. En esta institución educativa apuestan por vincular a la comunidad con el objetivo de visibilizar el programa “Caminar en Secundaria” buscando disminuir la estigmatización y las prácticas de exclusión hacia estudiantes en situación de extraedad. Asimismo, la profesora, participante 1, afirma:

Yo pienso que también hay que hacer un trabajo, vincular más a la comunidad educativa en aras de que vean qué es lo que se está haciendo acá. Estos niños están en un proceso de adaptación, hay que darles la oportunidad, acercarlos a la oferta, ellos están en un proceso de nivelación en el momento y no son personas diferentes, sencillamente tienen unas condiciones que no los tenemos por qué excluir.

De allí, se resalta la importancia de la inclusión social en el contexto de extraedad, posibilitando la reducción de barreras que enfrentan los estudiantes, la integración en el sistema educativo y la implementación de recursos y programas adecuados; esto no solo mejora su rendimiento académico y reduce los casos de extraedad, sino que también promueve un ambiente escolar más diverso y enriquecedor.

Una segunda dimensión que se analizará son los “aspectos familiares”, es fundamental tener en cuenta este aspecto, puesto que la familia se sitúa como una base esencial en la trayectoria escolar de los estudiantes; cuando la familia tiene cohesión y una relación cercana, esto puede constituirse en un factor protector para que el estudiante se mantenga adherido al sistema educativo. La familia juega un papel importante en la prevención de la extraedad escolar. En relación con esto, la madre de familia, participante 2, dijo:

Un fin de semana si es más que todo aquí unidos en familia, salimos y compartimos un helado, nos vamos para algún parquecito, nos sentamos todos, nos acostamos a ver televisión, películas, o sea somos muy unidos en el sentido de eso, nos gusta mucho compartir en familia todos juntos.

En este sentido, Gómez Molina et al. (2024) consideran que:

El ambiente familiar se convierte en un soporte para el rendimiento académico, que, a su vez, es potenciador de relaciones sociales adecuadas en el contexto escolar y de la integración social necesaria para que el individuo pueda tener un proceso académico y educativo exitoso. (p. 632)

La tercera dimensión corresponde a “aspectos educativos”, aquí se retoman factores relacionados con la calidad de la enseñanza, experiencia de los estudiantes en el aula, instalaciones, estructura administrativa, beneficios disponibles, reputación externa y otros elementos que definen la institución y su impacto en los estudiantes. Es importante desde el sistema educativo, reformular las prácticas convencionales de enseñanza, adaptando el contenido

y la metodología a las necesidades personales de los alumnos, advirtiendo que cada persona posee un ritmo propio de aprendizaje y circunstancias personales que los afectan. La profesora, participante 1, expone que:

Con los estudiantes con extraedad nosotros tenemos que diseñar unos planes, por eso se habla de un currículo flexible, porque como estamos hablando de que ellos deben nivelarse debemos rescatar algunos aspectos más básicos que ellos deberían haber alcanzado en la edad estipulada. Lo hacemos a través de planes de estudios enfocados en las necesidades que ellos tienen. También nosotros en el momento en que estamos en el proceso nos damos cuenta en qué condiciones están los estudiantes, porque obviamente hacemos un plan inicial, pero muchas veces debemos adaptarnos constantemente porque las necesidades de los estudiantes van más allá de la edad, son otros factores y variables que intervienen, por eso es mejor tener un plan b.

En línea con lo anterior, desde la institución educativa, se piensa en la posibilidad de implementar nuevas estrategias de evaluación que fortalezcan la inclusión y los procesos educativos, agrega la profesora, participante 3:

A mí se me ocurriría que podría hacer una evaluación al principio, en el sentido de: haber usted hasta dónde va, para nosotros saber, como profesores, qué camino vamos a coger con el grupo que tenemos; si se tiene dificultades con la lectura, entonces yo qué voy a hacer para trabajar en eso.

Finalmente, la cuarta dimensión alude a “aspectos subjetivos”. Para Ajzen y Fishbein (1974) decidir permanecer en el sistema educativo está mediado por lo que piensan los alumnos de sí mismos, del proceso de formación y de las posibilidades que contiene la vida académica. Si bien el estudiante se encuentra dentro del sistema educativo, en ocasiones, los mismos procesos de inclusión generan incomodidad por las dinámicas a nivel personal. La inclusión educativa no siempre se desarrolla en un ambiente armónico, sino que, por el contrario, incomoda a los estudiantes que participan del proceso. La profesora, participante 1, comenta:

Nosotros estamos en un ambiente formativo, ellos tienen que aprender a reconocer cuándo una persona los está guiando, y ese es el punto de adaptación con ellos que siento que con algunos no han enfatizado; la frustración que uno a veces tiene como docente de que hay que preparar una clase, y se encuentra uno con que un estudiante se agarró con otro de la clase; esas son situaciones que yo no tomo como negativas sino que las tomo como puntos a fortalecer, como una debilidad que yo sé que se puede contrarrestar.

Lo anterior, consolida la idea de Román (2013) de que las creencias de los docentes sobre sus estudiantes son un poderoso motor que impulsa o limita su rendimiento, una visión negativa frena el progreso y una visión positiva motiva el proceso académico.

La segunda categoría que se expondrá en este apartado corresponde a “estrategias de exclusión educativa en estudiantes con extraedad escolar en una institución educativa de enseñanza media y básica primaria”. Una primera dimensión se refiere a “aspectos sociales”; para acceder a la educación, los jóvenes con extraedad atraviesan numerosos procesos de discriminación que se reflejan en prácticas y discursos de exclusión. Como ejemplo de esto, la profesora, participante 3, menciona:

Los niños de sexto todavía son muy niños, ¿cierto? Juegan, corren, sus conversaciones son muy de cosas de niños, ellos apenas están entrando a la adolescencia, todos son preadolescentes, muchos no han tenido como cambios significativos en su parte emocional; en cambio, un niño de 16 años, que son los que nosotros normalmente tenemos en estos cursos de extraedad o niños inclusive que ya han iniciado su vida sexual, sus relaciones interpersonales son muy diferentes a cómo las manejaría un niño chiquito y que estén en tanto contacto con ellos hace que el niño de 10, 11 años, se adelanten, desde mi punto de vista, a las etapas que tiene que ir quemando él solito y que progresivamente en su familia, en su entorno, podría ir viviendo de una manera diferente.

La extraedad no solo influye en los individuos que poseen esta condición, sino que está relacionada con los procesos biológicos, psicológicos y evolutivos de los niños, niñas y adolescentes y su participación en el sistema educativo, marcando un contraste entre los jóvenes en extraedad y los estudiantes regulares. Respecto a esto, la profesora, participante 1, menciona lo siguiente:

La verdad es que hay muchísimo escepticismo. La gente e incluso los docentes, miran, no aquí, pero sí he escuchado en otro lugar que los tienen estigmatizados, como señalados. “Esos estudiantes no, esos son vagos, son delincuentes”, que sí hay que mejorar eso, no por tema de imagen, más bien es de una realidad. Pienso que esa parte da cara a cómo es a la comunidad porque muchos de esos estudiantes, pues no, no voy a entrar a generalizar, sí andan en unas situaciones muy extrañas, entonces la gente termina estigmatizando, diciendo: “no es que estos estudiantes son peligrosos, no queremos que estén con los niños”.

A nivel social, existen generalizaciones, en ocasiones negativas, acerca de cómo son los estudiantes con extraedad, cómo es su personalidad y cuáles fueron las situaciones que los llevaron a estar en esa condición, lo que conlleva a señalamientos y juicios de valor en la comunidad que a largo plazo, se convierte en prácticas de exclusión impactando en el rendimiento escolar, la repitencia y la deserción.

Una segunda dimensión que se presentará es “aspectos familiares”, en la cual se evidencia la gran influencia que el círculo primario (familia) representa en la educación de sus miembros, la familia tiene la posibilidad de adoptar un rol activo que permita la vinculación y acompañamiento del estudiante en el sistema educativo y la participación en prácticas inclusivas; no obstante, en la institución educativa, se observan dificultades en la adherencia de las familias en los procesos escolares, por lo que terminan delegando roles y responsabilidades a los profesores y directivos. Como evidencia de esto, la profesora, participante 1, dice:

Aquí en particular, no hay casi acompañamiento de los padres, para ser honesta prácticamente están delegando en nosotros, en la institución como tal, todo el tema incluso emocional y psicológico, nosotros somos los que debemos hacer frente a esto en muchas situaciones que debemos dejar a un lado lo académico para resolver más temas de convivencia, porque si, estamos preparándolos para la parte académica, pero si estamos en una institución formativa y ellos vienen con una serie de dificultades diferentes al resto de los estudiantes, entonces digamos que esa parte cuando uno de pronto solicita la intervención de los padres, no vemos ese acompañamiento, en algunos sí, no voy a generalizar, pero sí podría decirte que más del 50 % no tienen acompañamiento de los padres, hay unos que prácticamente están solos.

En línea con lo anterior, se evidencia que la falta de apoyo, los conflictos familiares y un ambiente de aprendizaje poco estimulante en el hogar pueden generar desmotivación en los estudiantes y aumentar el riesgo de que abandonen sus estudios.

La tercera dimensión corresponde a “aspectos educativos”, aquí se relacionan factores tales como estrategias pedagógicas, adaptación al entorno escolar y procesos intrínsecos del estudiante (motivación y habilidades sociales). Al respecto, la profesora, participante 3, expresa:

Los procesos son supremamente lentos con ellos. Algunos han pasado de año en año sin tener las competencias básicas, yo, por ejemplo, soy profesora de matemáticas, yo tengo niños que están viendo sexto, séptimo y no saben restar, se les dificulta multiplicar y definitivamente dividir no va a entrar ahí. Es muy difícil el proceso con ellos porque primero que todo por esos vacíos y segundo que todo no les interesa y tercero, yo siento que todavía no han tenido la necesidad de enfrentarse a situaciones que los inviten, pues como a buscar unas soluciones. Desde las materias nosotros estamos trabajando en ellos y no solamente en la materia sino pensar un poquito más de lo que estamos viendo, profundizar, analizar esas cosas.

Asimismo, se evidencia que dentro de las instituciones educativas existe segregación y estigmatización, considerando en ocasiones a los estudiantes con extraedad como individuos que no poseen las capacidades ni las actitudes necesarias para aprender (Román, 2013). Tal y como lo expresa la estudiante, participante 4:

Yo estudiaba en la Sor Juana y allá eran muy estrictos, entonces los estudiantes preguntaban algo de la edad “ay no es que ya está muy grande”. Y también cuando salí de la Sor Juana que busqué colegio, en ningún colegio me querían aceptar por la edad que tenía, pues solamente me aceptaron acá.

Teniendo en cuenta lo anterior, los autores Spinola Hoffman y Claro Stuardo (como se cita en Cotrino, 2023), expresan que el uso de estrategias pedagógicas puede tener un efecto considerable en la permanencia de los estudiantes en el proceso educativo, siempre que estas se adapten a las necesidades particulares de cada grupo o individuo. En relación con el apoyo emocional, este implica brindar acompañamiento personalizado en situaciones problemáticas o momentos de transición importantes. La tasa de deserción escolar se reduce cuando los estudiantes cuentan con este tipo de apoyo, lo que refuerza su confianza en su capacidad para enfrentar retos académicos.

Finalmente, la cuarta dimensión alude a “aspectos subjetivos”, donde se toman en cuenta elementos como el rendimiento académico previo, las expectativas de éxito, los objetivos individuales y la concepción de los estudiantes acerca de la preparación educativa. Al respecto, la estudiante, participante 4, refiere:

Yo digo que la extraedad muchas veces pasa más que todo por el estudiante, pues los papás no tienen nada que ver ahí, muchas veces uno es el que toma la decisión de si estudia o no y muchas veces pasan esas cosas. Es por eso, porque uno se desorienta de lo que verdaderamente quiere.

Los problemas que enfrentan los niños, niñas y adolescentes en condición de extraedad para acceder a la educación no se limitan a factores externos, sino que también incluyen situaciones en las que ellos mismos rechazan participar

en programas de nivelación escolar. Esto se debe a creencias, ideas, vivencias personales y percepciones muchas veces influenciadas por el rechazo y la estigmatización de la comunidad, impactando negativamente en el desarrollo de sus habilidades sociales, la formación de pensamiento crítico y sus autoconceptos.

Discusión

En el presente capítulo se expusieron los resultados a partir de dos categorías. La primera, “estrategias de inclusión educativa en estudiantes con extraedad escolar en una institución educativa de enseñanza media y básica primaria” cuyas dimensiones fueron “aspectos sociales”, “aspectos familiares”, “aspectos educativos”, y “aspectos subjetivos”. La segunda, “estrategias de exclusión educativa en estudiantes con extraedad escolar de una institución educativa de enseñanza media y básica primaria” a la cual le correspondieron las dimensiones “aspectos sociales”, “aspectos familiares”, “aspectos educativos”, y “aspectos subjetivos”.

La educación es comprendida como un proceso de formación integral en el que se tienen en cuenta aspectos personales, culturales y sociales que dignifican a las personas. Si bien, en el sistema educativo colombiano se presentan múltiples falencias, las que se exponen en este capítulo refieren a los discursos de exclusión e inclusión dirigidos a los niños, niñas y adolescentes que se encuentran en extraedad escolar. Por lo anterior, es importante comprender que el fenómeno de la extraedad, según el Ministerio de Educación Nacional (MEN, s. f.) se define como “el desfase entre la edad y el grado y ocurre cuando un niño o joven tiene dos o tres años más, por encima de la edad promedio esperada para cursar un determinado grado” (párr. 1).

La condición de extraedad educativa está estrechamente relacionada con aspectos sociales, familiares, educativos y subjetivos, por lo que según Torralbas Oslé y Batista Sardain (2020), convierten a la inclusión y la exclusión escolar

en procesos de origen contextual, multicausal, dinámico y multidimensional, ligados a la promoción de potencialidades y/o dificultades de los sistemas educativos. De esta manera, los estudiantes en condición de extraedad, poseen unas particularidades que deben ser abordadas de manera alterna a la población estudiantil denominada “regular”.

Ramos y Aravena (2025) sostienen que a pesar de las convicciones que se han ganado hasta el momento sobre la importancia de atender la problemática de la extraedad, se hace necesario seguir llevando a cabo articulaciones inter-estamentarias e intercomunitarias. Dicen ellos que,

sería utópico pensar, en una educación sin necesidad de obligar a través de leyes y decretos, transcender más allá de clases con secuencias rígidas por niveles y grupos, pero hay que trabajar por un escenario de transformación desde la educación inclusiva, para evitar observar en el camino como se arrojan y desechan a los diferentes, como los excluyen, o los segregan, aduciendo que si son atendidos por la escuela.
(p. 17)

En coherencia con lo anterior, Sahui Maldonado (2008) establece que, aunque se tenga voluntad para afrontar las dificultades que genera la extraedad, existen determinados factores que influyen en este fenómeno, estos pueden ser de orden endógeno y exógeno. El primero, porque los modos en que siente y piensa un ser humano, es decir, su psicología, tiene efectos en su forma de comportarse, debido a que sus motivaciones, su personalidad y sus maneras de aprender están relacionadas entre sí. El segundo, dado que las condiciones externas al ser humano son aspectos sociales —como la cultura o la clase social— que le llegan de su entorno e influyen en su comportamiento.

Para efectos de este capítulo, los factores exógenos se relacionan con los aspectos sociales, familiares y educativos, por otro lado, los factores de orden endógeno corresponden a los aspectos subjetivos.

Inicialmente, en cuanto a los aspectos sociales, la institución educativa ha identificado una necesidad crucial: combatir la estigmatización y exclusión hacia estudiantes con extraedad. Por medio del programa “Caminar en Secundaria” se busca vincular a la comunidad y transformar las generalizaciones negativas y prejuicios que rodean a estos jóvenes. Estas creencias limitantes, arraigadas en la sociedad, generan un ambiente escolar hostil que impacta negativamente en el rendimiento académico, fomentando la repitencia y la deserción.

Referente a los aspectos familiares, la familia es un elemento clave en el proceso educativo de los estudiantes. Un entorno familiar unido y cercano funciona como un apoyo fundamental, ayudando a los jóvenes a mantenerse en la escuela y evitando problemas como la extraedad. Este acompañamiento mejora el rendimiento académico y facilita la creación de relaciones sociales saludables dentro y fuera del contexto educativo; por el contrario, la falta de apoyo familiar y los conflictos pueden provocar desmotivación y aumentar el riesgo de deserción escolar.

Respecto a los aspectos educativos, se evidencia que la segregación y estigmatización hacia alumnos con extraedad persisten, por ende, es fundamental que el sistema educativo reformule las prácticas tradicionales. La educación efectiva requiere no solo adaptar los contenidos pedagógicos a las necesidades individuales de los estudiantes, sino también combatir la estigmatización y proporcionar apoyo psicológico considerando tanto los aspectos académicos como el acompañamiento emocional para mejorar la experiencia educativa y su desarrollo pleno dentro del sistema escolar.

Teniendo en cuenta los aspectos subjetivos, la decisión de un estudiante de continuar o abandonar sus estudios está profundamente influenciada por sus creencias personales, tanto sobre sí mismo como sobre el entorno educativo. Si bien la inclusión educativa busca crear espacios más equitativos, las dinámicas interpersonales y las percepciones negativas pueden generar sentimientos de incomodidad y rechazo, incluso en aquellos que buscan ser parte del sistema. Tal como lo propone Román (2013), los aspectos culturales comprenden una

amplia gama de elementos que incluyen cómo le da sentido a la realidad, la forma en que usa su lengua y el lenguaje, como también las interacciones con entornos familiares, comunitarios, sociales y políticos.

En línea con lo anterior, y siguiendo la idea de las prácticas discursivas en Foucault (1970), puede decirse que, tanto en los contextos educativos como en la cotidianidad de la sociedad, existen distintos discursos que buscan justificar ciertas prácticas, para este caso la estigmatización de los estudiantes en condición de extraedad. Estos discursos pueden ser usados para fundamentar, explicar, darle poder y validez a diversas prácticas que son adoptadas en ocasiones para excluir y en otras para incluir.

Teniendo claro esto, Foucault (1970) resalta la capacidad que tiene el discurso para influir en los demás, definiéndolo como instrumento y efecto de poder; otorgándole al discurso la posibilidad de justificar prácticas de exclusión y de inclusión de sujetos, en distintos contextos por medio de sistemas de significaciones y connotaciones ya sea negativas o positivas a individuos.

La investigación aporta a la comprensión de las experiencias de extraedad escolar, permitiendo a los estudiantes y sus familias ser fuente de construcción de conocimiento y estrategias que favorezcan el crecimiento personal, académico y social, así como al desarrollo de programas incluyentes que potencien capacidades físicas, cognitivas y emocionales de los niños, niñas y adolescentes. Asimismo, se evidencia que los sistemas educativos pueden diseñar categorías y clasificaciones sobre los estudiantes, y esto puede generar el efecto de la imposición de un sistema de enseñanza estandarizado homogeneizante que no toma en consideración las particularidades y necesidades de estos, estableciendo discursos e imaginarios sobre las habilidades y logros académicos que deberían tener los NNA en determinadas edades; cuando estas expectativas no son alcanzadas satisfactoriamente, los diferentes actores del sistema educativo pueden generar dinámicas excluyentes que señalan y rechazan a aquellos que no encajan en la norma.

Finalmente, es fundamental reconocer que este fenómeno se origina por una interacción entre diversos factores sociales, familiares, educativos y subjetivos; por ende, es importante comprenderlos y analizarlos de manera integrada, resaltando la necesidad de un enfoque holístico para abordar eficazmente esta problemática.

Conclusiones

La primera conclusión derivada de este estudio consiste en enunciar la estrecha relación entre las categorías de “estrategias de inclusión educativa en estudiantes con extraedad escolar de una institución educativa de enseñanza media y básica primaria”, y “estrategias de exclusión educativa en estudiantes con extraedad escolar de una institución educativa de enseñanza media y básica primaria”. Es decir, a partir de los hallazgos pudo evidenciarse que tanto las estrategias de exclusión como de inclusión educativa operan simultáneamente. En este sentido no hay un binarismo exclusión-inclusión, sino que, según el contexto y la situación específica, una de las dos puede manifestarse de forma más visible, pero ambas son caras de la misma moneda.

La segunda conclusión enfatiza en que la extraedad escolar es multicausal. Esta tiene diversas condiciones interdependientes entre sí como son la social, la familiar, la educativa y la subjetiva. La social hace referencia a distintas situaciones que vulneran el derecho a la educación a partir de aspectos como la pobreza o la falta de acceso a oportunidades y los estigmas sociales con un sentido peyorativo hacia las personas con extraedad. Por otro lado, la familia representa apoyo social para los estudiantes en extraedad, a pesar de que en momentos surjan tensiones en la dinámica familiar. En lo referido a la educación, se resalta que, de acuerdo con los testimonios de los participantes, las instituciones procuraron ofrecer alternativas de inclusión, lo cual era valorado de manera positiva tanto por la familia como por los adolescentes. Sobre lo subjetivo, puede concluirse que los estudiantes en condición de extraedad

participantes de este estudio, expresaron una disposición para continuar con su proceso formativo, a pesar de las dificultades que generó la deserción escolar inicial.

La tercera conclusión emergente de este capítulo corresponde a visibilizar las múltiples ventajas que conlleva adaptar los currículos y las metodologías de enseñanza en programas como “Caminar en Secundaria” que tienen como propósito la inclusión, la permanencia y la nivelación de los estudiantes con extraedad escolar dentro de la institución educativa. Es fundamental que el sistema educativo transite hacia modelos pedagógicos más flexibles, reconociendo que el aprendizaje no es un proceso homogéneo en el que se cumplen siempre los estándares establecidos. Al reconocer y valorar las diferencias individuales, las instituciones educativas pueden crear ambientes de aprendizaje más motivadores y significativos, donde todos los estudiantes tengan la oportunidad de alcanzar su máximo potencial, generando un impacto positivo en el rendimiento académico, la autoestima, la autoconfianza y el relacionamiento con sus pares.

A través de la formación continua de los directivos y docentes, es posible diseñar estrategias individualizadas con el objetivo, no solo de nivelar a los estudiantes en los contenidos básicos, sino que paralelamente, posibiliten atender las necesidades y ritmos particulares de los estudiantes con extraedad, promoviendo una educación que respete la diversidad de trayectorias y circunstancias personales. Realizar estas adaptaciones es trabajar en pro del acceso a la educación de calidad, el cual corresponde a un derecho fundamental.

La cuarta conclusión de este estudio evidencia la escasa promoción de muchos programas y estrategias existentes, que buscan incluir a jóvenes con extraedad en el sistema educativo. Programas como “Caminar en Secundaria” no se difunden adecuadamente mediante campañas publicitarias, lo que puede conducir a cierto desconocimiento de estas iniciativas haciéndolas, en ocasiones, invisibles. Además, esta propuesta de “Caminar en Secundaria” es insuficiente para el nivel problemático que representa el fenómeno de la extraedad. De lo

que puede derivarse que es necesario seguir haciendo esfuerzos para adherir más equipos psicosociales y educadores que permitan la creación de ambientes de inclusión y acogida para todos los estudiantes. Adicionalmente, visibilizar estos programas podría motivar a más instituciones a implementar iniciativas similares, no solo para beneficiar a jóvenes con extraedad, sino también a otros miembros de la sociedad que deseen acceder a la educación, logrando así un impacto más significativo y relevante para diversas poblaciones.

La quinta conclusión apunta hacia la importancia de la participación activa por parte de los diferentes actores involucrados en los procesos educativos. Por un lado, los estudiantes poseen el papel protagónico en lo que respecta a la extraedad, relacionado con factores intrínsecos como rasgos de su personalidad, motivación y establecimiento de metas. No obstante, estos factores pueden no ser suficientes cuando los contextos en los que se encuentran los individuos representan un obstáculo para la adherencia al sistema educativo, por lo que las familias tienen un rol crucial respecto al acompañamiento, guía y supervisión de los estudiantes a nivel económico, psicológico y emocional, influyendo significativamente en lo que respecta a su avance y/o evolución a nivel académico. Asimismo, los docentes e instituciones educativas tienen la responsabilidad de fomentar ambientes incluyentes y motivadores para los estudiantes por medio de la implementación de metodologías de enseñanza que se adapten a las diferentes necesidades de los estudiantes y posibiliten su permanencia en los espacios educativos.

En lo que respecta a las políticas educativas, es ideal que los entes encargados de éstas, fomenten la creación, difusión y mantenimiento de programas basados en la flexibilidad curricular, formación docente y estrategias de apoyo en los diferentes aspectos de la existencia de las personas, aportando, además, recursos y oportunidades educativas apropiadas y necesarias para los estudiantes. La colaboración entre los participantes en los procesos educativos posibilita abordar la problemática de manera integral y establecer un contexto adecuado para aprender y desarrollarse en el ámbito personal.

Referencias

- Agualongo Quelal, D. E., & Garcés Alencastro, A. C. (2020). El nivel socioeconómico como factor de influencia en temas de salud y educación. *Vínculos*, 5(2), 19-27. <https://doi.org/10.24133/vinculosespe.v5i2.1639>
- Ajzen, I., & Fishbein, M. (1974). *Factors influencing intentions and the intention behavior relation* [Factores que influyen en las intenciones y la relación intención-comportamiento]. Human Relations.
- Calderón Vallejo, G. A., & Calle Piedrahita, J. S. (2018). En P. A. Montoya Zuluaga & S. N. Cogollo-Ospina (Comps.), *Situaciones y retos de la investigación en Latinoamérica* (pp. 62-76). Fondo Editorial Universidad Católica Luis Amigó. <https://doi.org/10.21501/9789588943381>
- Chávez Palencia, T., & Rodríguez Salazar, T. (2022). Representaciones sociales en torno a la inclusión educativa: análisis de narrativas de participantes en equipos psicopedagógicos. *Voces de la Educación*, 7(13), 3-35.
- Cotrino, J. (2023). Percepciones acerca de los factores socioeconómicos que inciden en la deserción escolar. Caso centro educativo rural El Carmín del municipio de Anorí Antioquia. [Proyecto de investigación]. Repositorio Institucional UNAD. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/57362>
- Foucault, M. (1970). *El orden del discurso*. Tusquets Editores.
- Galeano, M. (2004). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Fondo Editorial Eafit.
- Gómez Molina, S., Valencia Arias, A., Vélez Holguín, R. M., & Soto Giraldo, J. O. (2024). Deserción escolar de niños y niñas en Colombia en tiempos de pandemia. *Telos: Revista de estudios interdisciplinarios en ciencias sociales*, 24(3), 628-642. <https://doi.org/10.36390/telos243.11>

- Guillen, F., & Elida, D. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 201-229. <https://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.^a ed.). Educación McGraw-Hill.
- Landín Miranda, M. del R., & Sánchez Trejo, S. I. (2019). El método biográfico-narrativo: Una herramienta para la investigación educativa. *Educación*, 28(54), 227–242. <https://doi.org/10.18800/educacion.201901.011>
- Ministerio de Educación Nacional. (s. f.). *Extraedad*. <https://www.mineducacion.gov.co/1621/articulo-82787.html>
- Okuda Benavides, M., & Gómez-Restrepo, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(1), 118-124.
- Ortiz-Osés, A. (2001). Hermenéutica actual. En A. Ortiz-Osés & P. Lanceros (Eds.), *Diccionario de hermenéutica: Una obra interdisciplinaria para las ciencias humanas* (pp. 7–8). Editorial Universidad de Deusto.
- Ramos, C., & Aravena, M. (2025). Extraedad escolar en Colombia: Análisis de las políticas educativas y los procesos inclusivos en el aula. *Revista Actualizaciones Investigativas en Educación*, 25(1), 1–20.
- Román, M. (2013). Factores asociados al abandono y la deserción escolar en América Latina: Una mirada en conjunto. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11(2), 33–59. <https://doi.org/10.15366/reice2013.11.2.002>
- Ruiz Morón, D., & Pachano, L. (2006). La extraedad como factor de segregación y exclusión escolar. *Revista de Pedagogía*, 27(78), 33–69.

Sahui Maldonado, J. A. (2008). Influencia de los factores psicológicos en la conducta del consumidor. *Tecsistecatl: Revista de la Universidad del Valle de Atemajac*, (5). <https://ideas.repec.org/a/erv/tecsis/y2008i53.html>

Sotelo Rodríguez, L. (2022). *Programa "Volver a la escuela": Una estrategia de innovación social frente a la exclusión educativa y el abandono escolar* [Tesis de diplomado, Universidad Nacional Abierta y a Distancia]. Repositorio Institucional UNAD. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/53892>

Torralbas Oslé, J. E., & Batista Sardain, P. (2020). Articulaciones teóricas y metodológicas entre los procesos de inclusión-exclusión educativa, cohesión grupal y rendimiento. *Revista de Psicología (UNLP)*, 19(2), 65-87, e065. <https://doi.org/10.24215/2422572Xe065>

Vega-Malagón, G., Ávila-Morales, J., Vega-Malagón, A. J., Camacho-Calderón, N., Becerril-Santos, A., & Leo-Amador, G. E. (2014). Paradigmas en la investigación. Enfoque cuantitativo y cualitativo. *European Scientific Journal*, 10(15), 19-38.

A modo de cierre

¿Por qué escribir sobre extraedad escolar?

Edison Francisco Viveros Chavarría*

Esta compilación de la *Colección Individuo, Familia y Sociedad* intitulada *Extraedad escolar en niños, niñas y adolescentes* es el resultado del deseo de transmitir una experiencia derivada de la vida íntima de sus autores que han tratado de deliberar sobre la problemática de la extraedad escolar. Esta intimidad en la que se juegan aspectos adheridos a los modos de pensar de los escritores y sus mundos de la vida, se conectan con el fenómeno de la inclusión y la exclusión educativa derivada de la extraedad. Tales aspectos se vinculan con la voluntad, el deseo y la alteridad.

La voluntad es la disposición a expresar las deliberaciones que han aparecido ante los ojos de los autores. Disponerse quiere decir soltar las contenciones que amarran la imaginación, la creatividad y decir un “sí” al trabajo investigativo con firmeza. Voluntad es la afirmación, la convicción para comenzar un proceso de aprendizaje y enfocarse en una tarea que ofrece esfuerzo, dificultad, alegría, satisfacción y placer. Deseo es la fuerza que subyace en la voluntad. Es el que tiene la capacidad de poner en marcha el conjunto de acciones concentradas en hacer de la voluntad una realidad tangible. La alteridad es la contracara del que escribe, su alter ego, su otro rostro porque en la escritura se transforma en un ser diferente al que era antes de haber emprendido la tarea de escribir. La alteridad en la escritura es metamorfosis, cambio y movimiento. Quien escribe se convierte en otro yo, en un ser que habita en el límite del sí mismo y de *lo*

* Filósofo (Universidad de Antioquia). Profesional en Desarrollo Familiar (Universidad Católica Luis Amigó). Especialista en Teoría, Métodos y Técnicas de Investigación Social (Universidad de Antioquia). Magíster en Educación (Universidad de Manizales-CINDE). Docente Universidad Católica Luis Amigó. Correo electrónico: edison.viverosch@amigo.edu.co, <https://orcid.org/0000-0003-0610-4110>

otro diferente. La alteridad es comunicación, comunión y conexión entre el yo del pasado y el yo del futuro. La alteridad es aquella que ofrece la experiencia transformadora que vive cada autor.

¿Por qué escribir sobre extraedad escolar? Porque es el efecto de la confrontación con la pregunta “¿debo escribir?” Y cuya respuesta ha sido un “sí debo”. Excavar sobre las reflexiones de los participantes es la tarea que existe tácitamente en la experiencia de escritura de los capítulos de esta compilación. Además, cada proceso investigativo sobre la extraedad involucró la voluntad, el deseo y la alteridad. Esto porque cada investigación en algún punto tocó la historia personal de los autores, ya sea por aspectos personales o experiencias socio-comunitarias. Hay una conexión entre la vida personal e íntima con la redacción de los textos. Se escribe sobre extraedad escolar porque hay una interacción entre la voluntad, el deseo y la alteridad. Pero, además, porque se pueden hacer visibles situaciones sobre los adolescentes y los niños en condición de extraedad escolar que no podrían ser visibilizadas sin los métodos de la investigación cualitativa.

Finalmente, escribir por necesidad de saber cómo funciona el fenómeno de la extraedad escolar fue la tarea de los autores de esta compilación porque al tratar de combatir su posición de no-saber construyeron con esa ignorancia una inclinación hacia el conocimiento, que para este caso es el tema de extraedad en niños, niñas y adolescentes. Además, esta compilación aporta un granito de arena para pensar y actuar en procesos de vinculación de los niños y adolescentes al sistema educativo para evitar privarlos de esta valiosa experiencia referida a la vida escolar.



La extraedad escolar es la no coincidencia entre la edad de un estudiante y su grado escolar actual. Son múltiples los factores que influyen en que un niño o adolescente se desvincule del sistema educativo. La simultaneidad de aspectos como la violencia social o intraurbana, las condiciones de pobreza, las dificultades familiares o decisiones personales del estudiante pueden determinar las razones por las cuales aparece este fenómeno socio-educativo.

Se invita a los lectores a transitar por estas consideraciones y a pensar en las problemáticas que afectan los procesos educativos.