

Situaciones psicosociales, familiares, educativas y subjetivas que influyen en la experiencia de extraedad escolar ^[1]

Por:

Sara Gómez Castañeda^[2]

Estefanía Montoya Agudelo^[3]

Sebastián Ospina Grajales^[4]

Susana Zuluaga Guerra^[5]

^[1] Este texto es resultado del trabajo de grado del programa de psicología de la Universidad Católica Luis Amigó ejecutado durante el año 2025. El asesor fue el Magister Edison Francisco Viveros Chavarría

^[2] Estudiante de Psicología Universidad Católica Luis Amigó. Correo: sara.gomezas@amigo.edu.co

^[3] Estudiante de Psicología Universidad Católica Luis Amigó. Correo: estefania.montoyaag@amigo.edu.co

^[4] Estudiante de Psicología Universidad Católica Luis Amigó. Correo: sebastian.ospinagr@amigo.edu.co

^[5] Estudiante de Psicología Universidad Católica Luis Amigó. Correo: susana.zuluagagu@amigo.edu.co

Resumen

Este artículo tuvo como propósito interpretar las situaciones psicosociales, familiares, educativas y subjetivas que influyen en la experiencia de extraedad escolar en estudiantes de una Institución Educativa en Medellín. La metodología utilizada es cualitativa. Los participantes fueron estudiantes, profesores y coordinadora de la institución. Se utilizó el caso colectivo como estrategia. Los resultados fueron los siguientes: La estrecha relación entre experiencias educativas sobre la extraedad y la convivencia escolar. El vínculo entre experiencias familiares sobre la extraedad y las experiencias económicas. La simultaneidad entre las experiencias de exclusión educativa y las experiencias de inclusión educativa. Ir y venir: a propósito de las experiencias subjetivas y psicosociales sobre la extraedad. La conclusión a la que se llegó es cómo el retorno al escenario educativo está asociado con una serie de factores vinculantes, que dan paso a un escenario en donde la experiencia escolar permite clarificar sus intereses personales.

Palabras clave: extraedad, familia, inclusión, exclusión, educativa, subjetividad, psicosocial.

Abstract

The purpose of this article was to interpret the psychosocial, family, educational, and subjective situations that influence the experience of overage students at an educational institution in Medellín. The methodology used was qualitative. The participants were students, teachers, and the coordinator of the institution, using the collective case as a strategy. The results were as follows: The close relationship between educational experiences of overage students and school coexistence. The link between family experiences of being overage and economic experiences. The simultaneity between experiences of educational exclusion and experiences of educational inclusion. Coming and going: subjective and

psychosocial experiences of being overage. The conclusion reached is that returning to education is associated with a series of interrelated factors, which give way to a scenario where the school experience allows students to clarify their personal interests.

Keywords: overage, family, inclusion, exclusion, educational, subjectivity, psychosocial.

Introducción

La extraedad escolar tiene múltiples facetas que implica un estudio detallado de las formas en que se relacionan sus aristas, es por esto que este estudio se ocupó de la interpretación de las situaciones psicosociales, familiares, educativas y subjetivas que influyen en la experiencia de extraedad escolar en estudiantes de una Institución Educativa de Medellín.

En el planteamiento del problema se le dio lugar protagónico a la estrecha relación entre la familia, y el sistema educativo, pues desde este vínculo es que pueden surgir las alternativas más eficaces para enfrentar los efectos de la exclusión y la extraedad escolar.

Una de las consecuencias de la condición en extraedad consistió en que algunos jóvenes se encontraban desescolarizados debido a la falta de articulación entre la familia y la Institución Educativa y esto se reflejó en la dificultad para acceder a cupos que integren a los jóvenes al sistema educativo. Lo anterior conlleva a que se generen procesos de desmotivación en estudiantes que desean permanecer adheridos al sistema educativo, y a esto se le suma los problemas socioeconómicos que presentan sus familias.

La desescolarización desencadena en trabajo informal en estudiantes a temprana edad, como resultado de la escasez económica. En este sentido, las personas que presentaron rezago escolar pueden llegar a abandonar sus proyectos de vida para asumir la responsabilidad

económica familiar o de sí mismos. A esta problemática de extraedad se le añaden las limitaciones subjetivas y el aislamiento sociofamiliar que agudizan este fenómeno. Otra cara de esta situación está relacionada con la falta de acompañamiento familiar, ya que dificulta el compromiso de los estudiantes y su familia con la vinculación al sistema educativo.

Por otra parte, se pudo constatar que, aunque el individuo regrese a las aulas académicas en extraedad, la diferencia de edad entre los estudiantes influye en la aparición del bullying, segregación y problemas de convivencia escolar; esto es característico de la deserción escolar, de manera que los problemas de convivencia se convierten en inconvenientes en el entorno escolar. Por ejemplo, peleas, discusiones, etc.

Por todo lo anterior, fue importante estudiar la implementación de proyectos de investigación que permitan conocer con detalle la vida cotidiana de estudiantes con extraedad escolar. Aquí incidieron alternativas que contribuyeron a comprender mejor el problema de investigación.

El análisis de los antecedentes permitió comprender el recorrido teórico que ha abordado la extraedad como condición. Ruiz Morón y Pachano (2006) plantearon que la extraedad escolar ha impactado ampliamente a la comunidad estudiantil, tomando en cuenta la permanencia y el desempeño de los estudiantes que se encuentran por fuera de la edad cronológica y la edad escolar institucionalmente establecida; dicha condición se ha asociado frecuentemente con la reanudación de los estudios no culminados y el ingreso tardío al sistema escolar. No obstante, su impacto ha ido más allá de lo meramente administrativo, transformándose en un elemento de segregación y exclusión escolar. En su estudio, se descubrió que el aula funciona como un lugar donde se clasifican las conductas escolares como “normales” o “anormales”, estableciendo una distinción que impacta tanto en la autopercepción del alumno como en su interacción con los demás.

La investigación de Mena (2021) enfocó su trabajo en describir los factores educativos que tienen relación con el bajo rendimiento académico del estudiante, perteneciente al programa flexible de aceleración del aprendizaje. Con este artículo se buscó conocer los factores individuales, familiares y escolares que incidieron en el rendimiento académico, y se pudo constatar que el factor más determinante en el bajo desempeño es la metodología usada por algunos docentes, como la evaluación punitiva y no formativa y las herramientas de enseñanzas utilizadas en la escuela orientadas a la calificación. A esto se le suma la repetición de grado y la desmotivación, como factor escolar para que muchos estudiantes abandonaran su formación académica. Este estudio concluyó que el bajo rendimiento escolar no es solo una problemática institucional, sino familiar y psicológica.

Correa y Serna (2022) propusieron interpretar las significaciones acerca de la vida que tienen los jóvenes en condición de extraedad, vinculados al sistema educativo de Medellín. El autor enfatizó en que el modo de otorgar sentido a la vida en los jóvenes participantes de la investigación se elabora a partir del retorno al sistema educativo por el contacto con los docentes, con otros jóvenes y el análisis de su propia biografía. Además, lo antes mencionado les permite concentrarse en ellos mismos y reiniciar una nueva etapa de sus vidas junto a sus familiares y la comunidad educativa en la que se desarrolló su formación académica.

Para Gonzales-Holguín y Arán-Sánchez (2022) la multiplicidad de factores que agudizan la extraedad en los diferentes niveles educativos no solo son generalizados,

sino también que han incrementado con la desigualdad que se produjo a raíz de la pandemia por COVID-19. El consumo, venta y porte de estupefacientes, el embarazo adolescente, y la violencia como agente externo o configuración social, junto a los procesos de subjetividad familiar como la escasez económica, la falta de interés y apoyo por parte de su estructura primaria hacen que el rezago escolar como fenómeno complejo implique la diversificación de estrategias formativas, institucionales y comunitarias para favorecer la continuidad y un eficaz desempeño escolar.

En el estudio de Salazar Isaza, Cortés Mendoza, Betancur Moncada y Rodríguez Yepes (2024) se planteó que la estructuración de un vínculo estrecho, continuo y asertivo entre la familia y las instituciones permean en el desempeño y permiten la permanencia académica. A su vez, precisan como la disposición, la buena voluntad y la motivación de cada alumno en situación de extraedad se simboliza y resignifica como una oportunidad de crecimiento.

Estos estudios permitieron concluir que hasta el momento no se han llevado a cabo investigaciones que se ocupen de interpretar situaciones psicosociales, familiares, educativas y subjetivas que influyeron en la experiencia de extraedad escolar y, además, de que se haya hecho énfasis en estudiantes de una Institución Educativa específica en Medellín. La deficiencia en la información que se halló enfatizó en las ausencias conceptuales en referencia a la subjetividad, la familia, la comunidad y las instituciones educativas, como dimensiones que se tejieron alrededor de la experiencia de extraedad escolar.

Este estudio enfatizó en la problemática de la extraedad escolar, y los factores que enmarcaron las situaciones psicosociales, familiares, educativas y subjetivas, procurando

interpretar los factores que prevalecieron y configuraron la experiencia de extraedad escolar. Se pretendió exponer los motivos que condujeron a los individuos a abandonar sus estudios precipitadamente de manera formal e informal, dificultando su reintegro al sistema académico

Este proceso investigativo se llevó a cabo mediante el análisis cualitativo, que incluyó revisión bibliográfica, y entrevistas a estudiantes, docentes y directivos . Se desarrolló durante los meses de febrero a noviembre del 2025. En la ejecución de este estudio se beneficiarán los docentes, estudiantes, la sociedad en general y demás instituciones gubernamentales, quienes podrán profundizar en dicho fenómeno educativo que implica la extraedad escolar y sus vertientes subjetivas.

Esta investigación fue útil para comprender las motivaciones que propiciaron que un estudiante se haya adherido al sistema educativo a pesar de las múltiples dificultades que enfrenta en su vida cotidiana. También, en los casos contrarios en los que el estudiante opta por no mantenerse insertado en la propuesta educativa de su comunidad.

Método

La presente investigación se centró en la problemática de la extraedad escolar y los factores que configuraron las situaciones psicosociales, familiares, educativas y subjetivas. Así mismo, el estudio tuvo como propósito evidenciar las perspectivas de desarrollo humano y las particularidades de los actores que en el contexto de extraedad intervinieron.

El enfoque de investigación que se aplicó es el *cualitativo*. Este, según Galeano (2012) pone especial énfasis en la valoración de lo subjetivo, lo vivencial y en la interacción entre

sujetos de la investigación. Desde este enfoque se privilegiaron las experiencias cotidianas para comprender la vida diaria y el significado que los sujetos le dan a la misma. El enfoque metodológico hermenéutico. Según Galeano y Vélez (2002)

es, por tanto, un enfoque general de comprensión, de indagación, concebido y diseñado especialmente para el descubrimiento y la explicación de las estructuras o sistemas dinámicos que se dan en los seres humanos, o en la organización, o dinámica de los grupos de personas, étnicos o sociales (p.49).

A través de la interpretación de los relatos y de este enfoque metodológico, fue posible interpretar cuáles fueron las situaciones psicosociales, familiares, educativas y subjetivas que dieron lugar a que los entrevistados estén en condición de extraedad

A través de la interpretación de los relatos y de este enfoque metodológico, fue posible interpretar cuáles fueron las situaciones psicosociales, familiares, educativas y subjetivas que propiciaron las diferentes experiencias de extraedad escolar relatadas a lo largo de esta investigación. Al utilizar el método biográfico, según Meccia (2020)

Se designa un amplio conjunto de procedimientos para la producción de datos empíricos relativos al estudio de la vida de los individuos (...) están destinados a dar cuenta de un transcurso, de un devenir, es decir: son datos que deben informar sobre los impactos del paso del tiempo en las biografías (p.25).

Esta modalidad permitió comprender mejor cómo los individuos construyeron sus prácticas particulares en condición de extraedad académica y cómo se vincularon con los diferentes factores que se tejieron alrededor de este fenómeno.

En consecuencia a que este trabajo no presentó hipótesis, se tomó como referencia para la estrategia el estudio de caso colectivo y la clasificación descriptiva. La información

recolectada enriqueció el tema de investigación a través de la indagación a ocho estudiantes, dos profesores y un directivo vinculados a la condición de extraedad escolar, esta información, de manera adicional, posibilitó el análisis de contenido.

Stake, citado por Galeano (2012), planteo que “el estudio de caso se define por el interés en los casos individuales, por lo que se puede aprender de cada uno” (p.68). Con lo anterior, se procuró que con el discurso de estudiantes con rezago escolar la investigación tuviese un direccionamiento acertado para que el lector reconociera la singularidad; pero sobre todo, un acercamiento al concepto de extraedad para comprender las situaciones psicosociales, familiares, educativas y subjetivas que influyeron en la experiencia de extraedad escolar en estudiantes de la Institución Educativa de Medellín.

Para efectos de este trabajo, la técnica de generación de información fue la *entrevista semiestructurada*. Esta técnica es planteada por Sampieri (2010) como una conversación en la que el entrevistador junto al entrevistado posibilitan un ambiente de reflexión sobre un tema en específico. Con la técnica mencionada, el trabajo buscó comprender las razones por las cuales los individuos posponen sus estudios y se convierten en parte de la metodología de educación para adultos.

La categorización, según Bardin (1996), “es una operación de clasificación de elementos constitutivos de un conjunto por diferenciación, tras la agrupación por analogía, a partir de criterios previamente definidos”. De acuerdo con lo anterior, la categorización en este trabajo ayudó a comprender e interpretar los resultados del análisis de acuerdo con los criterios teóricos y metodológicos establecidos.

Para efectos de esta investigación, la población que participó, fueron ocho estudiantes entre los 18 a 25 años de edad, que formaron parte de la metodología de educación para adultos (CLEI). Se amplió la información con la experiencia de dos docentes vigentes en la enseñanza

dentro de la institución educativa y la coordinadora de la misma. Las personas involucradas dentro de la investigación manifestaron su participación de manera voluntaria. Los sujetos de estudio fueron mayores de edad.

Las fases de este proyecto académico fueron: exploración, focalización y profundización. La primera se refirió a la construcción del proyecto de investigación. La segunda constituyó el proceso de trabajo de campo y generación de información. En la tercera se tuvo como propósito el proceso de análisis, interpretación y construcción de categorías.

Resultados

En este apartado se expondrán los hallazgos derivados de las categorías de este ejercicio de investigación. Tales categorías son: Primero, “La estrecha relación entre experiencias educativas sobre la extraedad y la convivencia escolar”. Segundo, “El vínculo entre experiencias familiares sobre la extraedad y las experiencias económicas”. Tercero, “La simultaneidad entre las experiencias de exclusión educativa y las experiencias de inclusión educativa”. Cuarto, “Ir y venir: a propósito de las experiencias subjetivas y las experiencias psicosociales sobre la extraedad”.

La estrecha relación entre experiencias educativas sobre la extraedad y la convivencia escolar

Dentro de esta categoría se encontrarán las siguientes subcategorías: Primera, desafíos estructurales y limitaciones del modelo educativo. Segundo, estrategias educativas. Tercero, la influencia del trato docente y la comprensión de la extraedad. Cuarto, comprensión de la extraedad y convivencia en el aula.

La subcategoría, desafíos estructurales y limitaciones del modelo educativo se centra en las percepciones de los estudiantes respecto a la metodología, el tiempo asignado y la calidad del contenido académico ofrecido en la modalidad de extraedad (CLEI), al respecto el estudiante 1 dijo:

Sí bien, muy cómodo. Los profesores son muy, muy bien, le enseñan a uno mucho, eso que uno no aprende todo lo que debería de aprender porque uno aprende más en la mañana y en la tarde, si uno presta atención porque ellos tienen más extensión en los temas, aquí los temas son más limitados. La información aquí se la meten a uno de golpe porque son dos años en uno (Comunicación personal).

Se puede observar en este testimonio que el alumno valora el trabajo de los maestros, pero también percibe que el aprendizaje es más rápido y restringido. La carga académica parece ser más intensa, lo que puede ocasionar agotamiento mental o estrés. Se podría afirmar que existe una sobrecarga cognitiva, ya que el tiempo limitado requiere procesar una gran cantidad de información en un corto lapso, lo cual puede tener un impacto negativo en la comprensión y la capacidad de retención de la información. Bajo esta misma concepción, el estudiante 4 refiere:

A pesar del poco tiempo que dan los profesores, sí dan buena enseñanza.

Porque ellos nos explican que es muy diferente a la mañana de la noche, porque en la mañana tienen más horas que acá. Entonces, por ejemplo, un tema que en la mañana ven, o sea, por ejemplo, en matemáticas, esas personas que ven durante horas y meses, nosotros lo vemos en muy poco tiempo. Entonces, a pesar de eso, para mí está bien, está bien (Comunicación personal).

A pesar de los problemas, aquí se nota una actitud optimista. El alumno comprende que la velocidad acelerada es una restricción estructural del sistema educativo nocturno, pero aun así valora el aprendizaje. Se puede observar un tipo de resiliencia académica: el alumno, a pesar de tener menos tiempo, trata de adaptarse y hallar el lado positivo, lo que muestra motivación y una sensación de autoeficacia.

En relación con los desafíos estructurales y limitaciones del modelo educativo, la Coordinadora 1 relata:

Bueno, la extraedad está condicionada más que todo con problemas de tipo comportamental, como rezagos que han sucedido en la educación regular y que han generado desescolarización. Por ejemplo, la pérdida de años genera que los estudiantes tomen decisiones de irse, ¿cierto? Cuando los estudiantes toman la decisión de retirarse del sistema educativo regular, decirlo así, para vincularse luego a la educación nocturna, les genera esa condición de extraedad, porque ellos deben cumplir unos requisitos para acceder a la educación para adultos. Entre esos requisitos está la desescolarización por un tiempo, que en la ley dice dos años, pero que de acuerdo a las condiciones de cada estudiante se pueden reducir esos tiempos en un año o menos si lo que prevalece es el derecho a la educación. Ellos básicamente quedan en condición de extraedad porque han tenido fracaso escolar en el sistema regular. Ese fracaso escolar se da por desmotivación, por razones psicosociales, porque tienen necesidades educativas especiales, discapacidad, ¿cierto? O algunas dificultades que no les ha permitido como alcanzar los desempeños para la educación básica regular (Comunicación personal).

En este fragmento se explican las causas psicosociales y estructurales de la extraedad, entre las que se encuentran los problemas familiares, la falta de motivación, los obstáculos para aprender o las discapacidades. Esto se puede considerar como un resultado de la exclusión en el sistema educativo y de factores que los vuelven vulnerables. Se ilustra aquí cómo el contexto social y emocional afecta directamente el proceso educativo, el docente 2 refiere:

No, ahí el cuento de la extraedad funciona para las personas que si son mayores con relación al común, pues, como al público general. Entonces lo más común acá son estudiantes entre los 16 y 23 años que es como el rango que se mantiene, el problema está en los que ya superen los 30 años porque ya lleva mucho tiempo, porque ya son papás, porque de pronto tienen otras, pues el cerebro se les vuelve perezoso entonces competir con la, pues con eso, primero con la edad que tienen, interactuar con gente joven que es de otra época de otras cosas, pues el ejercicio siempre va a ser que lo están haciendo por decisión propia y ahí el cuento entonces, ellos siempre asumen roles de controladores entonces ejercen papeles de papá, mamá, o de tíos que regañan a los chiquitos y entonces siempre tratan de armonizar; Esos son los más complejos porque siempre terminan desertando, porque no les gusta el ambiente que tanto desorden de los que son menores, pues lo que tienen menor edad que ellos, con ellos son es más complejos, pero son más poquitos entonces los casos siempre terminan siendo muy esporádicos y en los últimos años hemos tenido muy poquita población que super... Que sea mucha extraedad, no entonces ahí desafortunadamente la educación para adultos, no tan adultos para los que están más bien como menores de 20 (Comunicación personal).

Este testimonio muestra la diferencia generacional en el aula. El compartir con los jóvenes puede suponer retos sociales y cognitivos para las personas de más edad, lo que podría provocarles sensaciones de exclusión o frustración. Hay una colisión entre identidades y velocidades de aprendizaje. Además, se observa cómo los adultos asumen roles de padres en el grupo, lo que podría impactar la dinámica y, en algunas circunstancias, llevar a una deserción escolar.

Los testimonios anteriores reflejan claramente un peso emocional impuesto, de manera directa, por la estructura actual que tiene nuestro modelo educativo en cuanto a los estudiantes de CLEI. El tener que realizar, en varios ciclos, dos años en uno, puede generar en los educandos ansiedad por su desempeño académico, pero también desmotivación por la presión de pasar de un ciclo a otro en menor tiempo.

Hay otro factor importante y es el hecho de educarse luego de una jornada laboral extensa, pues se puede tomar como una carga emocional del adulto aprendiz, quien tendría doble jornada (trabajo y estudio), lo que les puede generar estrés y deterioro en la adquisición de competencias. Es necesario resaltar lo mencionado por la coordinadora, quien hace alusión al fracaso escolar; pues con la deserción de los y las estudiantes, queda sobre la mesa una huella que representa la retirada, como protección de un entorno educativo que no ofrece mayor contención.

En la subcategoría de las estrategias educativas, las cuales hacen alusión a las formas pedagógicas utilizadas por el cuerpo docente y la institución educativa que favorecerían el proceso de aprendizaje y la inclusión de los y las estudiantes de extraedad, con respecto a esto la estudiante 5 opina:

Son superbién. Por ejemplo, hay unos que todo el tiempo dicen que nos relajemos, que hagamos las cosas con tal de que trabajemos, todo está bien, pero por ejemplo el otro es super fastidioso. Él cree que somos unos niños de primaria, unos de primero, obviamente uno ya grande, uno quiere coger el celular y uno responde, pero entonces él tiene que empezar a contarle a uno que por el celular, por lo que uno medio se mueve porque uno medio hable por cualquier cosa (Comunicación personal).

En este caso, el estudiante 5 expone la perspectiva de su experiencia en las clases con los maestros: unos que son más comprensivos y relajados, y otros que son más rigurosos o controladores. Es evidente que existe un conflicto entre la exigencia de autonomía de los alumnos adultos y el enfoque autoritario de ciertos profesores. Esto puede resultar frustrante, ya que el trato infantilizado entra en conflicto con su identidad adulta. Así mismo, muestra la manera en que las estructuras de autoridad en el salón de clases tienen un impacto sobre el estado emocional y la motivación del grupo.

Al respecto, el estudiante 3 opina: “Ah, no, yo opino que ellos vienen bien preparados, con sus dibujitos y sus cosas, diapositivas, siempre tratan de explicar en los mejores términos posibles, como para que uno comprenda, yo digo que lo hacen bien” (Comunicación personal).

Este testimonio pone de manifiesto una valoración y un reconocimiento hacia los maestros. El estudiante percibe claridad en las explicaciones, preparación y dedicación. Esta forma de percepción genera confianza, seguridad e inclusión en el proceso de aprendizaje. Además, incrementa la motivación extrínseca, porque el estudiante siente que su esfuerzo cuenta con el apoyo de una buena enseñanza

el estudiante 3 indica: “Pues que ellos tratan también de acoplar las clases para que uno también entienda, tratan de llevar el ritmo académico de un estudiante... si me hago entender”(Comunicación personal).

Los maestros muestran empatía aquí. El alumno observa que los maestros ajustan su método de enseñanza a la velocidad del grupo, lo cual evidencia una consideración de la diversidad y una forma de inclusión educativa. Esto disminuye la ansiedad académica y ayuda a que el estudiante tenga un sentido de pertenencia, ya que siente que tiene la capacidad de continuar con el proceso sin rezagarse.

Al respecto, la Coordinadora 1 opina lo siguiente:

Sí, yo pienso que la institución todo el tiempo está generando estrategias para cumplir y para apoyar los procesos y las necesidades de los estudiantes. Entre esas están asociadas las que tienen que ver con discapacidad, que son los ajustes razonables, los planes individuales, ¿cierto? Que se hacen para estudiantes que tienen diagnóstico o que presentan alguna condición de enfermedad. En este momento, en el nocturno, tenemos uno que está en condición de enfermedad y lo tenemos con un plan de ajustes razonables para que él pueda, a la vez que se cuida en su salud, pueda seguir escolarizado bajo un plan específico para su apoyo. Y la institución aporta, aunque la noche siempre se queda como un poquito corta en el tiempo y en las relaciones con los profesionales de apoyo, nunca los han dejado solos (Comunicación personal).

El párrafo muestra que la institución tiene preocupación por la inclusión y el cuidado de la diversidad, sobre todo en los estudiantes que presentan discapacidades o enfermedades. Esto demuestra sensibilidad social y apoyo emocional. El apoyo individualizado contribuye a que aquellos individuos que puedan sentirse en desventaja frente al grupo tengan una autoestima más alta y un sentido de pertenencia más fuerte.

Se pueden resaltar algunas prácticas que tienen los docentes y que pueden, de cierta manera, validar el cuidado emocional. En algunas de ellas se hace un llamado a un clima afectivo en pro de un aprendizaje significativo, donde no se castiga el error, sino que se adhiere como parte fundamental del proceso de los y las estudiantes.

A su vez, las estrategias planteadas como ajustes razonables, dejan entrever un intento de inclusión; pues buscan resaltar el vínculo con la escuela misma y reconocer la diversidad que hay en el aula. La siguiente subcategoría abordará el tema de la influencia del trato docente en contextos de extraedad.

Esta subcategoría aborda la experiencia relacional con los profesores, destacando cómo la empatía o la falta de adaptación pedagógica influyen directamente en la motivación y la permanencia del estudiante, con relación a esto el estudiante 5 relata:

Yo digo que acá solamente lo entienden por ahí 3 profesores o cuatro porque... por ejemplo, hay un profesor que yo... que ese profesor no entiende que nosotros somos otra cosa aparte de los de la mañana. Porque este si no está... si no estamos en las mañanas, por ahí no tiene por qué estarle tirando a uno (Comunicación personal).

Una combinación de frustración y anhelo de entendimiento se percibe en este testimonio. El alumno percibe que algunos docentes pueden llegar a ser excluyentes debido a que en ocasiones no son capaces de distinguir entre los que estudian por la mañana y los que lo hacen por la noche. Lo que en esencia está diciendo es que requieren de empatía, que se reconozca lo que hacen y las situaciones por las que pasan. Esto está relacionado con la necesidad de ser validados: sentirse comprendidos y apreciados por lo que experimentan fuera del aula.

En el siguiente relato el profesor 2 expresa lo siguiente:

¿Cómo mantengo la motivación de los estudiantes? No, pues eso parte desde la misma actitud que usted tenga a dar la clase. Entonces sí usted ese día llegó malhumorado todo eso entonces esa es la motivación que va a tener el estudiante, entonces la motivación muy sencillamente uno la disposición, y sacarse, extractarse de ese, de esa emocionalidad con la que como personas tenemos y meterse en el papel que usted es el docente. Entonces si usted explica un tema con agrado con gusto, le gusta, le apasiona esa es la motivación para el otro porque la otra persona es receptiva, pero si usted explica un tema con desgano y todo eso esa va a hacer la motivación (...) entonces tiene que extractarse uno del momento emocional que está pasando y meterse en el ejercicio de que usted es un docente y que lo que está haciendo es tratando de activar el conocimiento a los demás (Comunicación personal).

El docente reflexiona de manera honesta acerca del rol que tienen las emociones en la educación. Reconoce que su estado de ánimo puede tener un impacto directo en la motivación de los alumnos y que tiene que dejar a un lado sus asuntos personales para poder conectarse con ellos. Esto revela conciencia del rol docente y también inteligencia emocional.

Cuando se enseña con entusiasmo y buena disposición, se crea un ambiente positivo que favorece el aprendizaje y el bienestar del grupo, sin embargo, el estudiante 3 indica: “Pues yo creo que a los profesores como que no les influye mucho eso, que tenga más o menos edad, ellos simplemente vienen a hacer el trabajo de ellos y ya... pienso yo pues” (Comunicación personal).

El último testimonio tiene un tono algo resignado, como si el alumno sintiera que los profesores son distantes o fríos. Da la impresión de que percibe la enseñanza como un trabajo más, sin ningún tipo de vínculo emocional. Eso puede provocar una sensación de desconexión o exclusión. Si el alumno percibe que el profesor no está interesado o no muestra empatía, la motivación y el sentido de pertenencia en el aula se ven debilitados.

Según los testimonios anteriores, el docente representa una figura simbólica de autoridad y reconocimiento para los y las estudiantes. Es de resaltar que cuando se refieren a que el docente cree que son niños, emerge un sentir que deja ver que los estudiantes, a pesar de ser adultos, se sienten invisibilizados. Desde este punto de vista, pueden estar a la defensiva o inclusive, distanciados emocionalmente del profesional. La siguiente subcategoría se ocupará de analizar algunas comprensiones sobre la extraedad en relación con la convivencia en el aula.

En la subcategoría de comprensión de la extraedad y convivencia en el aula hace referencia a la coexistencia de estudiantes de diferentes edades y experiencias de vida, con ellos es necesario entender que la extraedad significa tratar de comprender cómo se relacionan, aprenden y construyen su propia identidad escolar. En este sentido, la institución educativa se convierte en el espacio donde confluyen en pro de convivir, con prácticas cotidianas diversas y oportunidades de aprendizaje mutuo.

En cuanto a la convivencia que se vive dentro del aula, la estudiante 5 relata:

Jumm... Primero se supone y lo que dicen todos, pues yo, según ellos, yo soy la que armó el desorden de ellos. Yo soy la que pelea porque yo soy muy alegona, y la verdad

todos en el salón me caen mal, solamente habló con cuatro personas y las cuatro son mujeres y ya... Porque no, no, ninguno me cae bien (Comunicación personal).

Este testimonio revela frustración y soledad. La persona expresa que se siente marcada, que casi nadie le agrada y que solo tiene contacto con un puñado de compañeras. Se percibe una sensación de no encajar y un agotamiento emocional. Esto puede estar vinculado con la necesidad de ser aceptados y pertenecer a un grupo, algo que todos perseguimos. Este testimonio revela inconformidad en las relaciones interpersonales, lo que le hace asumir una posición de distancia con sus compañeros y así evitar vivencias de exclusión. La estudiante 5 continúa con su relato donde manifestó lo siguiente:

Por.. Yo no sé, nunca me entendí con algunos o con los que me entendía yo, se alejaban y lo único que saben es esas veces decir cosas que no son. Una niña... Yo tengo un problema en este momento. Es que una niña en el salón porque me amenazó, me dijo que me iba a coger, yo no sé en dónde, pero que me iba a cascar y yo le dije que bueno, simplemente porque yo le dije, bueno, yo le dije gorda, pero porque ella me estaba diciendo cosas, entonces yo también me defendí. Ella empezó, yo me defendí, y ya (Comunicación personal).

Este relato muestra un conflicto que se salió de control. La alumna narra un altercado con otra compañera en el que intercambiaron insultos. Independientemente de quién fue el culpable, es evidente que la comunicación fracasó y que las emociones se apoderaron de la situación. Esto evidencia la ausencia de capacidad para manejar las emociones y de habilidades para solucionar conflictos sin recurrir a la agresividad. Estas experiencias de conflictos vividos dentro del entorno educativo pueden causar la exclusión de los estudiantes y en muchas ocasiones la deserción. Incluso podría decirse que a pesar de estar dentro del

sistema educativo, pueden aparecer experiencias conflictivas que le hacen sentir excluido del sistema educativo al que pertenece.

En cuanto a la comprensión de la extraedad, la coordinadora 1 nos relata lo siguiente:

No tenemos en este momento mucha diferencia entre las edades. Sin embargo, sí se ha presentado en la institución momentos en los que tuvimos estudiantes adolescentes e incluso adultos mayores. En la institución sí hemos tenido esa característica y la relación entre ellos es compleja porque se hacen grupos polares. Unos, por un lado, otros, por el otro. Y la queja de esos niños no dejan escuchar, respete la clase, respete a la profesora. Tienen unas prácticas sociales y de normas que son muy diferentes por sus edades. Entonces se genera como un tipo de conflicto en la parte de convivencia, sin embargo, también hay un aprendizaje, sobre todo se presenta una relación muy importante en la valoración del espacio educativo como tal, porque los más jóvenes empiezan a ver cómo los adultos ya valoran más el espacio que se les está brindando en la institución. Los adolescentes todavía piensan que de pronto el sistema les debe algo. Entonces están ahí, o porque los obligan, o porque les toca, o porque ya qué más se va a hacer (Comunicación personal).

La diferencia de edades genera conflictos en la convivencia y en ocasiones genera la exclusión de los estudiantes. Los adultos y los jóvenes tienen diferentes puntos de vista acerca de la educación. Los adultos valoran más el estudio, mientras que algunos jóvenes lo ven como una obligación. Esto representa diferentes fases de la vida: el adulto siente que recuperar su educación es un éxito y tiene metas más claras; en cambio, el joven aún podría estar buscando su propósito.

Según los relatos anteriores, es evidente que emergen dinámicas emocionales del conflicto, pues presentan tensión dentro del aula de clase y miedo al rechazo. Sale a flote la necesidad del reconocimiento mutuo, pues se manifiestan actitudes defensivas. Se observan procesos de resiliencia basados en estrategias implementadas por los mismos estudiantes para controlar sus propias emociones.

A continuación, será expuesta la categoría referida al vínculo entre experiencias familiares sobre la extraedad y las experiencias económicas.

El vínculo entre experiencias familiares sobre la extraedad y las experiencias económicas

De esta categoría se encontraron tres subcategorías. Primero, experiencias desde el acompañamiento familiar. Segundo, experiencias familiares como factor motivacional. Tercero, experiencias económicas y la deserción escolar.

Sobre las experiencias desde el acompañamiento familiar puede definirse desde dos aristas, primero, el acompañamiento positivo, es decir, una familia presente, activa y atenta del día a día del estudiante, tal y como lo narra el estudiante 5:

Mi mamá no me deja faltar. Pues mi mamá, si se pasa en eso, tengo que venir. Ella siempre está pendiente de que yo sí me siento a hacer tareas, porque a veces no me siento y ella me dice “¿entonces qué? ¿A usted no le ponen tareas?”. Siempre, mi papá... mi papá... no, mi papá está en España, pero mi papá siempre está... y siempre dice “entonces, ¿entonces? Y, pues obviamente, yo tengo una motivación de que yo sé que me gradúo y me van a dar no algo material, sino algo que yo quiero, pero esto... Esto es como lo que yo siento, es como la motivación mía (Comunicación personal).

Algunas familias tienen como prioridad acompañar a los estudiantes como un factor de apoyo debido a que desean verlos graduados, culminando sus estudios y dejan entrever la importancia del interés familiar en la vida estudiantil. El estudiante 5, hace énfasis en que el factor familiar es una motivación para seguir adelante y graduarse, no solo es la familia, también es la parte intrínseca del estudiante. No es solo lo material que puede llegar a conseguir si culmina el bachiller, también es la satisfacción de logro por el cual se ha perseverado a lo largo de su vida.

Continuando con esta misma experiencia, desde el acompañamiento positivo, el estudiante 1 en su narrativa indica que cuenta con una red de apoyo familiar que lo impulsan, lo motivan y le ayudan económicamente para que reanude el proceso académico y culmine su bachillerato. Si bien, el apoyo principal no es por parte de su círculo familiar primario, sus demás familiares llegan a ser clasificados como los acompañantes principales en el proceso académico:

Mucho, pero es más que todo por mis tías, mis tías y mi abuela, que son las que... ellas fueron las que metieron la presión de que ya tenía que tomar el rumbo adecuado en mi vida. Por ejemplo, si yo pierdo la materia, ahí si ya comienzan a decirme, y ¿qué pasa?, ¿qué está pasando? ¿Por qué está desmotivado? Que eso es un bien para usted, no es para nosotros, es para usted, para su futuro y siempre me motiva, me ayudan a que siga y si me falta un cuaderno, alguna cosa ellas bregan a conseguirme (Comunicación personal).

Como segunda arista, en el tema del acompañamiento familiar tenemos una perspectiva no tan positiva, porque, en la narración de algunos estudiantes, se puede entrever que la familiar es un factor de ausencia de acompañamiento. En muchas ocasiones la familia influye indirecta o directamente en la deserción escolar. Como narra el estudiante 1:

Porque yo estoy en CLEI debido a muchos problemas, pues familiares que he tenido con mi mamá. Porque mi mamá era una persona que me interrumpía mucho los periodos escolares por el tema de que se pasaba mucho de casa. Y entonces siempre yo tenía que terminar; ni siquiera terminaba el año y siempre fui alguien muy relajado en el estudio porque nunca tuve a alguien que, pues... me presionara a mí, o sea, si yo perdía un año era normal, no me pasaba nada, nadie me decía nada, yo tranquilo, entonces nunca tuve la presión de que sí pierdo un año (Comunicación personal).

El estudiante manifiesta que la situación que más le ha afectado su proceso educativo ha sido la falta de acompañamiento por parte de sus familiares, el desinterés, la falta de atención y la poca motivación que recibía causó que el estudiante normalizara la suspensión de sus estudios, lo que generó un retraso significativo en su proceso de aprendizaje académico; sin embargo, el estudiante menciona que el CLEI ha sido una oportunidad muy grande que le ha permitido continuar con sus estudios sin importar que su edad no corresponda al grado que cursa.

También se toma en cuenta la perspectiva de los educadores del establecimiento escolar, tal y como narra el Profesor 1:

... Estén ahí en ese estudio, yo creo que la familia porque, no tienen... no tiene como ese apoyo de la familia para que ellos en determinado grado lo superen, sino que dejan y dejan y cuando se dan cuenta ya tienen una edad que no le permite estar con los demás estudiantes que van en ese nivel, entonces primero la familia eso es como lo primordial y yo creo que también eh... hay un poquito de responsabilidad con la secretaría de educación que no tiene los suficientes orientadores eh... en

psicología para que estos muchachos, pues tengan una mejor orientación , entonces ahí hay de todo (Comunicación personal).

Se menciona de manera explícita que la falta de apoyo de la familia es un factor primordial para la deserción de los estudiantes. La respuesta indica que, sin ese apoyo, los jóvenes solo pierden el interés por el estudio hasta que la extraedad se convierte en un problema evidente. Esto resalta la influencia directa del entorno familiar en la adherencia al sistema académico y a la culminación del bachillerato.

Segundo, sobre experiencias familiares como factor motivacional se basan en un conjunto de factores como las dinámicas internas, los valores impartidos desde la infancia, las prácticas educativas y principalmente, los vínculos afectivos. Con base en esto, los estudiantes van adquiriendo modelos de conducta que toman como referencia en su proceso escolar, esto engloba los desafíos académicos y las metas personales y estudiantiles. Como narra el estudiante 3:

Pues más que todo es apoyo motivacional, como por ejemplo, siga estudiando, ya sabe la vida que nosotros tenemos, y usted sabe que si sigue estudiando usted va a tener más oportunidades, porque la verdad, el único de mi casa que ha llegado a graduarse soy yo, pues, en mi casa, ninguno se ha graduado, soy el único que estudió (Comunicación personal).

Basado en la narrativa del estudiante, la familia es un factor motivacional positivo, se refiere a las oportunidades que va a tener en el futuro para poder culminar sus estudios. Sus metas académicas se complementan con la motivación familiar.

La familia del estudiante es un factor motivacional, donde la realidad familiar se antepone como vivencia que busca evitar que el estudiante abandone definitivamente la escolaridad y que, en contravía a esto, logre una adhesión al sistema académico y en función a su crecimiento personal logre ser el primero en graduarse del bachillerato en su núcleo familiar.

De la misma manera, se evidencia en lo que narra el estudiante 4, de cómo solo recibe un apoyo un poco más significativo fuera de su núcleo familiar, en la familia extendida como es su abuela, generando una motivación académica, creando una mejor adherencia al estudio, dice lo siguiente: “Pues, por ejemplo, mi abuela, si me dice, o sea, me motiva, y solo ella.”

Tercero, sobre experiencias económicas y la deserción escolar se basan específicamente en los factores económicos que acompañan al estudiante, y como su influencia intercede directamente en el riesgo de deserción escolar. Las condiciones de vulnerabilidad económica, como lo son los ingresos inestables, desempleo o la falta de acceso a los recursos básicos, pueden generar obstáculos significativos para la permanencia en el sistema educativo. El estudiante 8 narra un poco de su experiencia:

Es que yo empecé en el 2020, ah no 2021, pero me salí porque el trabajo no me estaba dando porque tenía que hacer horas extras mucho, mucho entonces me preocupé más por el trabajo que por el estudio. Luego iba a volver a estudiar en el 2022, me dio la loquera y me para el ejército, entonces volvió a parar el estudio, eh llegue al 2023 y comencé a volver a trabajar, entonces no me estaban dejando, entonces renuncie este año y empecé a estudiar otra vez (Comunicación personal).

En el relato el estudiante manifiesta el motivo por el que se encuentra en condición de extraedad escolar. Cuenta cómo sus asuntos laborales y personales han influido de manera notoria en que haga parte de la educación para adultos, ha priorizado su continuidad en el sistema académico.

Seguidamente, se presentará la categoría que hace referencia a la simultaneidad entre las experiencias de exclusión educativa y las experiencias de inclusión educativa.

La simultaneidad entre las experiencias de exclusión educativa y las experiencias de inclusión educativa

De esta categoría se plantean tres subcategorías. Primero, experiencia con personas con discapacidad. Segundo, experiencia de compañerismo con personas mayores. Tercero, experiencia de intimidación escolar.

Sobre la primera subcategoría Experiencia con personas con discapacidad, la experiencia de interactuar con compañeros con discapacidad es una oportunidad para entender la diversidad humana, reconociendo las capacidades y los derechos que tienen como seres humanos de una educación más inclusiva, como menciona el estudiante 1:

La inclusión educativa, pues que se le puede prestar educación a cualquier persona, sin discriminación. ¿Si me entiende? Por ejemplo, si es discapacitado que se le tenga las mismas oportunidades, los mismos derechos, las mismas... el mismo trato que a los otros es que se incluya el grupo, no porque sea, pues digamos con el labio así, o porque tenga una mano mocha o sea ciego o sea sordo, pues se va a tratar de menos. Que se trata de incluir al grupo. Para que todos aprendan al mismo nivel. Acá había alguien que era como discapacitado también del...del, pues no sé cómo explicarlo (Comunicación personal).

Se puede decir que la inclusión educativa significa hospitalidad, acogida, cooperación y solidaridad. Aquellos que han sido excluidos del sistema académico por distintas razones, donde la aceptación por la diversidad del otro produce que las personas se sientan incluidas en un espacio. Esto ayuda como uno de los factores que posibilitan la permanencia de los estudiantes en el sistema académico. Como lo menciona el estudiante 3: “Pues que siempre entiendo a todas las personas con discapacidades... eh... con necesidad y pues ¿si sabe?, personas así y que también tengan educación” (Comunicación personal).

Crear un ambiente de cuidado y acompañamiento para las personas con discapacidad que están en condición de extraedad es clave. Es decir, fomentar procesos académicos en el que se reconozca cada ritmo, capacidad o habilidad en el aprendizaje. Esto permite potenciar sus oportunidades y retos, entendidos como posibilidades de éxito, ayuda a generar confianza y motivación en los estudiantes y crea un ambiente positivo desde el respeto, el apoyo y la colaboración con los compañeros de clase.

Con relación a la segunda subcategoría, experiencia de compañerismo con personas mayores, se hace referencia a la modalidad de estudio CLEI. Esta posibilita que las personas con una edad más avanzada puedan culminar sus estudios sin que la edad sea un factor limitante en la continuidad de su formación, como lo menciona el estudiante 1:

Porque muchos de nuestros abuelos o gente pasada, no tuvo las oportunidades que nosotros tenemos ahora con la tecnología, con eso de los CLEI que uno puede seguir estudiando en técnicas y así, que ahora el gobierno ayuda mucho con la Universidad y... que es importante que nos eduquemos, que no importa la edad, porque hay gente que... aquí hay gente que... se viene a estudiar con treinta o cuarenta años, ya con hijos, no... no importa, no importa la edad, lo importante es que quieras aprender, lo importante es que tenga la

motivación para aprender. Y que, si es una persona mayor que quiere seguir estudiando, que se sienta motivada, que no importa que aquí en el CLEI hay muchos jóvenes, porque ya los jóvenes se vinieron para acá, pero si es una persona, antes se va a sentir apoyada, porque creo pues, que la mayoría de nuestros compañeros ayudarían antes a que ellos aprendan (Comunicación personal).

El estudiante pone en consideración como el uso de las tecnologías que se tienen en la actualidad posibilita que las personas puedan culminar sus estudios sin importar la edad, donde pueden ingresar y ser parte de la modalidad del CLEI. Esto permite que las personas sean incluidas al sistema académico y sin que la edad sea un factor limitante, la motivación juega un papel fundamental en su deseo de culminar sus estudios. Como es mencionado por el estudiante 1:

Yo estudié con una señora en el CLEI cuatro, que ella era mayorcita, tenía sesenta y pico. Ella se salió porque la información ya no le cabía, pero yo le traté de ayudar lo que más pudiera. Pero es que la edad no tiene que ser una limitación, no importa la edad que tengas, lo importante es la inspiración, la motivación y que te quieras superar a ti mismo (Comunicación personal).

Se hace evidente el proceso de inclusión que esta modalidad de estudio posibilita. Además, este relato evidencia que las estrategias usadas para la enseñanza enfrenta retos para los estudiantes en relación con su rendimiento académico y al logro de las competencias propias de esta experiencia educativa.

Por otro lado, la tercera subcategoría experiencia de intimidación escolar muestra cómo los problemas de convivencia dentro del aula de clase y como el bullying se ha normalizado entre los estudiantes a modo de exclusión, como lo menciona el estudiante 8: “Sí, pero no es la gran cosa, ya me he acostumbrado sobre eso” (Comunicación personal).

A menudo quienes son diferentes por su apariencia, capacidades y orientación se convierten en centro de burlas por sus compañeros de clase. Debilitando la pertenencia del entorno educativo, influyendo en su desarrollo académico, como es mencionado por el estudiante 6:

Por ejemplo, pero eso fue hace muchos años, cuando yo era chiquita, cuando estaba en quinto que me hacían mucho bullying y me molestaban mucho por mi físico. Siempre se hacían como, cuando había tareas se hacían grupitos y nadie se quería hacer conmigo. (Comunicación personal).

El bullying deja marcas profundas, pero no solo se trata de las burlas directas sino de la exclusión que aísla a las personas, esto afecta su autoestima e impide su reconocimiento, su valor y sus aportes con el grupo, resultado de tener pensamientos desiguales a quién cumple el rol del líder dentro del aula de clase. Como lo menciona en su testimonio, el estudiante 1:

La querían excluir de todo porque... no estaba muy, pues... no tenía mucho la ideología del grupo que le tiraba a ella, ¿si me entiende?, o sea por no... por no seguir a una persona, esa persona hacía que ella... que todo el grupo se tirara en contra de la persona (Comunicación personal).

La falta de respeto sobre la diversidad de ideas refuerza los pensamientos de rechazo al sentir que no pertenecen a un grupo, lo cual afecta su motivación y participación dentro del ámbito escolar, empobreciendo su aprendizaje, generando barreras sociales, emocionales y dificultando su integración escolar, ocasionando el aumento de deserción escolar.

Ir y venir: a propósito de las experiencias subjetivas y psicosociales sobre la extraedad

De estas categorías fueron halladas tres subcategorías. Primero, experiencias de proyección. Segundo, experiencias de autonomía y tercero, experiencias de afinidad.

Para la primera subcategoría, experiencias de proyección, es importante preguntarnos por el rol del estudiante y como este se percibe frente al sistema académico. Se enfatiza en la acción participativa del estudiante como actor fundamental en el desempeño escolar y cómo la afinidad con una proyección académica, entendida como la estimación futura, supone un avance personal y se establece como factor indispensable que impulsa a la reestructuración de la vida del alumno. Tal como lo menciona la coordinadora 1:

Yo creo que la, por una parte, el proyecto de vida que estos muchachos tienen, que no están bien definidos, que son inconsistentes en, en tomar decisiones y tienen que hacer esos estudios porque para la edad que tienen ya en el día no son adecuados para estar en el día (Comunicación personal).

La adherencia al sistema educativo permea el desarrollo colectivo, fortalece competencias e impulsa el progreso social y aunque tiende a ser lineal y sistémico, es solo mediante la acción personal que se logra transformar significativamente la calidad de vida.

En este sentido, el estudiante 1 menciona, “Para mí seguir estudiando es poder tener un futuro y tener, o sea, dejar que el país avance, porque entre uno más tenga conocimiento, el país va a ser menos ignorante”.

En la segunda subcategoría, experiencias de autonomía, tienen sentido como un proceso en construcción. Se consolidan a través de la interacción cotidiana por medio de narraciones personales, unidas al diálogo con otros y con su entorno. El estudiante 5 indica:

Los 3 primeros años, porque me relajé demasiado, porque estaba con todos mis amigos y todos perdieron todos los 3 años juntos, porque éramos muy relajados y muy como que no nos importaba ni siquiera hacer nada, nosotros fuimos a estudiar, a otro colegio todos, y ganamos décimo, no, ganamos noveno. Y de eso, todos se separaron y yo quedé solo en un salón, con personas con las que yo no me entendía por qué obviamente yo venía de un círculo de 3 años juntos y me separé de un momento a otro de ellos. No, fue demasiado duro para mí, eso me bajó un poquito la nota, entonces no me gustaba el salón, me quería cambiar de salón y nunca pasó nada, entonces yo empecé a dejar de ir a estudiar (Comunicación personal).

Estas experiencias pueden ser reconocidas como la capacidad de cada estudiante para decidir, actuar, afrontar y manejarse por sí mismos, incluso como protagonistas de su propia historia. El estudiante 5 señala “Ninguno. Yo he perdido años por mí, por mí. Porque mi mamá siempre ha estado, mi papá también, mi mamá nunca ha de pegarme, mi papá tampoco, o sea, yo he perdido 4 años, pero yo lo hacía porque me relajó y todos los perdí acá”. (Comunicación personal).

Es necesario mencionar como la autoimagen, la autonomía, la estima y la autorrealización legitiman personal y socialmente la motivación para proyectar un futuro acorde a sus intereses individuales. Graduarse simboliza para el estudiante 5 un mecanismo de eficacia y libertad. Se menciona, “que puedo tener una posibilidad de vida más adelante, mejor, porque yo necesito graduarme para poder llegar a lo que yo necesito hacer y lo que yo quiero”. (Comunicación personal).

En cuanto a la tercera subcategoría, experiencias de afinidad. Se consideran aspectos esenciales para la adherencia al sistema educativo y la culminación del bachillerato, la

trayectoria de experiencias compartidas y la pertenencia a un grupo con metas similares, ya que posibilitan la validación emocional, la autoimagen, la valía y la estructuración de habilidades cognitivas. La coordinadora 1 señala que:

Sin embargo, el contexto del nocturno, como tiene también otros compañeros que tienen la misma condición de ellos, los hacen pares. Ellos ya se sienten, ah bueno es que yo no soy el único que estoy en extraedad. Todos los que están aquí están en las mismas condiciones que nosotros. Y cuando hacemos la primera semana de inducción que los acercamos a lo que es la educación para adultos ellos se dan cuenta que todos los que están ahí sentados también tienen esa frustración de haber sido estudiantes rezagados y que están en extraedad para el ciclo en el que se encuentran (Comunicación personal).

Reconocerse dentro de un espacio académico mediante las diversas experiencias educativas, faculta al estudiante para que perciba elementos de socialización en los que no solo hace parte del aula sino también que aquello que percibe tiene sentido y coherencia con los principios y valores que ha forjado o integra a su vida. El estudiante 5, indica “Bien, a mí me decían que cuando yo entrara que me iba a dar muy duro... que... porque todos iban a ser unos viejitos, pero a mí me va bien porque todos están en una condición igual que yo, nadie es más que nadie” (Comunicación personal).

Discusión

Este pasaje se ocupará de establecer relaciones entre las categorías expuestas en el apartado de los hallazgos. El objetivo de este artículo fue interpretar las situaciones

psicosociales, familiares, educativas y subjetivas que influyen en la experiencia de extraedad escolar en estudiantes de una institución educativa de Medellín. Las experiencias de extraedad y de convivencia escolar guardan relaciones de implicación con las experiencias familiares de cuidado, las economías que sustentan a las familias de los estudiantes, el vínculo entre exclusión e inclusión, las subjetividades y los procesos de acompañamiento psicosocial ofrecidos a los estudiantes.

El derecho a la educación une estas categorías. La constitución política de Colombia de 1991 en el artículo 97 expresa “La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social... El estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación”, pero esto no hace que la segregación de los estudiantes con extraedad escolar sea inapelable, el artículo 50 de la ley 115, de febrero 8 de 1994, define “... La educación de adultos es aquella que se ofrece a las personas en edad relativamente mayor a la aceptada regularmente en la educación por niveles”. Esta formación educativa es el modelo de Ciclos Lectivos Especiales Integrados (CLEI) modelo pedagógico implementado para compensar los altos índices de deserción y repitencia.

La inclusión como componente dentro de la experiencia académica permite ampliar las oportunidades en los estudiantes de que se sientan pertenecientes y además sean miembros activos en la construcción de ambientes igualitarios dentro del sistema educativo. Sin embargo, al referirnos a la exclusión dentro de este sistema, se constata que esta ha generado limitantes cuando al reproducir escenarios desiguales dentro de las aulas de clase —condicionadas por factores externos— generan el punto de quiebre para que el estudiante abandone sus estudios.

Ahora bien, ya que la experiencia de extraedad se establece como una vivencia en la que el estudiante resignifica su rol dentro del sistema educativo y también dentro de la sociedad,

las dimensiones psicosociales se ratifican como un factor influyente durante el proceso formativo, puesto que suelen ser condicionadas por las instituciones y replicadas dentro del aula. En este trabajo los aspectos psicosociales y subjetivos en la extraedad deja de ser entendido como un proceso lineal, y se experimenta a partir de las convicciones que tiene cada rezagado sobre sí mismo como respuesta en términos de éxito o fracaso que impacta su proyección futura. Según Correa y Serna (2022):

El sentido de vida se teje desde el trayecto biográfico, en el que emergen factores vinculantes con la motivación extrínseca, para dar paso a un escenario de elaboración personal, donde se asume la continuación de los estudios desde el propio deseo (p13).

Es significativo como el interés de los estudiantes por alcanzar metas a corto y a largo plazo, los puede impulsar a la vinculación a la metodología de enseñanza, pero sobre todo a la permanencia al sistema educativo para adultos; también se reconocen la autonomía personal para culminar sus estudios y pone de manifiesto la comprensión del sentido de vida de los estudiantes en extraedad frente a su proceso educativo.

Se ve cómo el retorno al escenario educativo está asociado con una serie de factores vinculantes, que dan paso a un escenario en donde la experiencia escolar permite clarificar sus intereses personales. Gran porcentaje de los testimonios recopilados, nos permiten vislumbrar que la modalidad del CLEI, está permeada por un ritmo académico acelerado, sin embargo, lo anterior puede producir agotamiento, estrés y en la mayoría de los casos, desmotivación.

No obstante, es bien sabido que la primera conexión social de un individuo es el círculo familiar, y es ahí donde el estudiante puede desarrollar estrategias de afrontamiento asertivas para su vida en sociedad. Cuando la familia se involucra activamente en la educación, los estudiantes suelen tener un mejor rendimiento y una mayor motivación escolar, por el contrario, la falta de interés o apoyo familiar puede generar desmotivación, ausentismo y, eventualmente, abandono escolar.

En la actualidad la importancia de las familias en el desarrollo escolar de los menores de edad es primordial, las dinámicas familiares que suelen ser complejas influyen directamente en el desempeño escolar. Si un estudiante tiene una condición familiar precaria, con conflictos constantes, violencia o negligencia pueden afectar su bienestar psicológico y físico, disminuyendo su concentración en clase, y a su vez, disminuyendo significativamente la importancia de la escolaridad.

Las creencias familiares sobre el estudio son fuertes influencias en el recorrido escolar de los estudiantes, cuando el estudio no se valora o se prioriza lo suficiente, el riesgo de extraedad o deserción escolar tiende a aumentar significativamente.

Salazar Isaza, Cortés Mendoza, Betancur Moncada y Rodríguez Yepes (2024) concluyen que la estructuración de un vínculo estrecho, continuo y asertivo entre la familia y las instituciones influye en el desempeño y permite la permanencia académica. A su vez, se precisa como la disposición, la buena voluntad y la motivación de cada alumno en situación de extraedad se simboliza y resignifica como una oportunidad de crecimiento.

El papel de la familia no solo se limita a proveer recursos materiales, sino también a ofrecer apoyo emocional y acompañamiento en los procesos escolares. Con base a lo anterior, es importante señalar que la incorporación temprana al trabajo por parte de los estudiantes parte

de las limitaciones económicas, y en estos contextos suelen ser quienes aportan al sustento familiar. Es imperativo resaltar que la responsabilidad económica los lleva a faltar con frecuencia a clases o abandonar definitivamente los estudios para dedicarse de tiempo completo a actividades laborales, informales o de baja remuneración.

La desigualdad en el acceso a la educación, en muchas zonas de Medellín, se ve limitado por la falta de instituciones educativas cercanas, lo cual conlleva un problema adicional, la necesidad de desplazamiento, lo cual, a su vez, limita las posibilidades de continuar los estudios.

La economía influye en la deserción escolar no solo por la falta de recursos materiales, sino también porque afecta las expectativas, la motivación y las condiciones emocionales y sociales de los estudiantes, adicional a esto cabe resaltar que la situación económica de una familia es uno de los factores más determinantes en la permanencia o abandono del sistema educativo. Cuando los recursos económicos son limitados, las condiciones para estudiar se vuelven más difíciles y los estudiantes pueden verse obligados a priorizar la supervivencia sobre la educación.

Según el observatorio nacional planeación (Familias y matriz de la desigualdad social en Colombia) nos indica que:

De acuerdo con Gaviria & Barrientos (2001) “la educación de los padres afecta el logro de manera sustancial, primordialmente por qué los padres más educados poseen mayores recursos financieros con los cuales comprar una educación de mejor calidad para sus hijos”. A pesar de esta evidencia, desde la política pública se ha avanzado en

brindar el servicio educativo a todas las personas en edad de estudio sin importar el logro educativo de sus padres (p14).

En lo que se refiere al componente pedagógico, por un lado, encontramos el reconocimiento por parte de los estudiantes a docentes con actitud empática y a quienes consideran que están comprometidos con su labor, ya que generan estrategias que conversan al ritmo del grupo; así mismo, los estudiantes refieren a la molestia ante actitudes autoritarias que traen como consecuencia, el infantilizar y desestimar al estudiante.

Se resalta la importancia que tiene el rol del docente como mediador y no solamente quien transmite un conocimiento, pues comprender el contexto es un elemento clave para fortalecer la permanencia escolar y motivar al estudiantado.

En cuanto a la convivencia escolar, algunos testimonios muestran que la diversidad en el aula, actúa como generadora de conflictos, pero también como gestora de oportunidades. Es evidente que las diferencias generacionales pueden producir roces en las formas de relacionarse entre los estudiantes. Algunos adultos sienten no pertenecer al aula de clase al convivir con jóvenes que, por su edad, tienen otra forma de expresarse y otros tipos de intereses. Aun así, emergen aprendizajes valiosos, pues los más jóvenes aprenden de responsabilidad y dedicación, mientras que los más adultos, se contagian del entusiasmo y la energía de sus compañeros más jóvenes. Dicha interacción generacional, se convierte en un recurso pedagógico para los y las docentes, en pro de promover la gestión pacífica de conflictos, basada en el respeto mutuo.

Cuando se analizan las experiencias educativas presentadas en este trabajo, se comprende que esta condición de extraedad es atravesada por mucho más que una diferencia de edad y de grado escolar. Es por esto que la metodología educativa para adultos no puede ser vista únicamente como un mecanismo de nivelación, sino como un espacio de reconstrucción social y emocional donde cada estudiante puede redescubrir su potencial.

Cada testimonio da cuenta de una realidad compleja, en la cual convergen factores que hacen parte de la estructura del sistema educativo vigente, condiciones socioeconómicas y emocionales, además de la relación establecida entre docentes y educandos, las cuales inciden de manera directa en los procesos de convivencia escolar y aprendizaje en el aula.

Este modelo flexible brinda una segunda oportunidad para aquellos que abandonaron el sistema regular por la multiplicidad de factores antes mencionados y se enfrenta con retos importantes que tienen que ver con la carga académica, la limitación del tiempo y la convivencia entre grupos diversos.

A pesar de que los resultados del estudio, brindan una perspectiva amplia de las vivencias educativas en la extraedad, hay algunos limitantes que deben tenerse en cuenta. En primer lugar, el presente trabajo se enfocó en una sola institución educativa de Medellín, lo que es limitante para entender resultados en otros contextos y en segundo lugar, el tiempo limitado para la recolección de información impidió observar los procesos de transformación a largo plazo en los estudiantes.

Es importante ir más allá y reconocer que los problemas familiares, la violencia barrial, las dificultades económicas y la falta de acompañamiento institucional son fuertes influencias para el abandono escolar.

Adicionalmente, en la trayectoria de esta investigación se revelan las limitaciones teóricas que se enfocan específicamente en la deserción escolar y los términos que aluden a la extraedad escolar. Si bien estos términos se utilizan cotidianamente en las instituciones educativas del país, es constante encontrar información que defina el término, o que se enfoquen en la naturalización de esta condición; sin embargo, es necesario, investigaciones más profundas y específicas direccionadas en las experiencias en el caso de cada estudiante en específico.

Futuras investigaciones podrían incorporar un seguimiento longitudinal que den lugar a hallazgos con métodos cuantitativos y con esto, profundizar en posibles aspectos con respecto a la extraedad. A lo largo de esta investigación, surgen varias preguntas con las que se podría ampliar las dimensiones de la condición de extraedad.

¿De qué manera las políticas públicas pueden fortalecer el vínculo entre familia y escuela para prevenir la extraedad escolar? ¿Qué estrategias psicosociales pueden implementarse para reducir el impacto de la pobreza en la trayectoria educativa?, ¿Cómo acompañan las políticas públicas y los servidores públicos a los estudiantes en condición de extraedad?

Referencias bibliográficas

Abela, J. A. (2002). *Las técnicas de análisis de contenido: una revisión actualizada*.

Correa Ramírez, C., y Serna Becerra, K. L. (2022). *Jóvenes en extraedad frente a su proceso educativo: cultivando un camino con sentido*. *Psicoespacios*, 16(28), 1–16.

Gaviria, A., & Barrientos, J. H. (2001). Determinantes de la calidad de la educación en Colombia. *Planeación y Desarrollo* .

Galeano, M y Vélez, O. (2002). *Investigación Cualitativa Estado del Arte*. Universidad de Antioquía

Galeano, M. E. (2012). *Estrategias de investigación social cualitativa*. El giro en la mirada. La Carreta Editores

González-Holguín, A y Arán-Sánchez, A. (2022). *El rezago educativo y el abandono escolar: las experiencias de los docentes*. Santiago, (158). P. 111-127.

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

Meccia, E., Alonso, J. P., Boniolo, P., Borotto, A., Dalle, P., Damiani, S., ... & Trevignani, V. (2020). *Biografías y sociedad: métodos y perspectivas*. Ediciones UNL.

Mena-Raga, Y. (2021). *Factores educativos asociados al bajo rendimiento académico de estudiantes del Programa Flexible Aceleración del Aprendizaje*. Ratio Juris (UNAULA), 16(33), 565–594.

Hernández Sampieri, Fernández, Baptista (2010) *Metodología de la Investigación*.

Salazar-Isaza, V., Cortés-Mendoza, A, Betancur-Moncada, M., y Rodríguez Yepes, M. (2024). *Trayectorias de vida: De la extraedad escolar al ejercicio laboral*. Universidad

Católica

Luis

Amigó.

<http://repository.ucatolicaluisamigo.edu.co/handle/20.500.14.531/5094>