



Trayectorias educativas de jóvenes bogotanos en extraedad: un enfoque cultural y contextual

Educational paths of over-age youth from
Bogotá: a cultural and contextual approach

...

Trajetórias educacionais de jovens de Bogotá em
situação de extraidade: uma abordagem cultural
e contextual

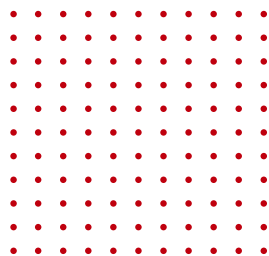
Por:

Mony Méndez Martínez¹

Universidad Distrital Francisco José de Caldas,
Bogotá, Colombia.

monymend@outlook.com

 : [0009-0002-1175-4097](https://orcid.org/0009-0002-1175-4097)



Recepción: 15/03/2024 • **Aprobación:** 20/04/2024

Resumen: El presente artículo surge como resultado de un análisis y revisión del estado actual de la investigación sobre la extraedad en América Latina y el Caribe. Se aborda el fenómeno desde diversas perspectivas, explorando sus causas y consecuencias, tanto en el ámbito escolar como en los entornos familiares de jóvenes y adolescentes. Este estudio doctoral, denominado "Estrategias y trayectorias educativas de jóvenes en extraedad en educación media", se aborda desde la teoría de las prácticas sociales y la teoría del campo de Pierre Bourdieu. El objetivo principal del estudio es analizar las estrategias y trayectorias educativas de jóvenes en extraedad en educación media de Bogotá. La revisión bibliográfica revela una escasez de estudios centrados en este fenómeno, lo que resalta la importancia de esta investigación para comprender y mejorar las formas de atención hacia estos jóvenes en el sistema educativo.

Palabras clave: Educación básica; Extraedad, Oportunidades educacionales; Adolescencia; Exclusión social.

Abstract: This paper arises as a result of an analysis and review of the current state of research on over-age in Latin America and the Caribbean. The phenomenon is approached from various perspectives, exploring its causes and consequences, both in the school environment and in the family environments of youth and adolescents. This doctoral study, called "Educational strategies and trajectories of over-age youth in secondary education", is approached from the theory of social practices and Pierre Bourdieu's field theory. The main objective of the study is to analyze the educational strategies and trajectories of over-age youth in secondary education in Bogotá. The literature review reveals a scarcity of studies focused on this phenomenon, which highlights the importance of this research to understand and improve the forms of care for these young people in the educational system.

Keywords: Elementary education; Over-age; Educational opportunities; Adolescence; Social exclusion.

Resumo: Este artigo é o resultado de uma análise e revisão do estado atual da pesquisa sobre alunos extra idade na América Latina e no Caribe. O fenômeno é abordado a partir de diferentes perspectivas, explorando suas causas e consequências, tanto no ambiente escolar quanto no ambiente familiar de jovens e adolescentes. Este estudo de doutorado, intitulado "Estratégias e trajetórias educacionais de jovens extra idade no ensino médio", baseia-se na teoria das práticas sociais e na teoria de campo de Pierre Bourdieu. O principal objetivo do estudo é analisar as estratégias e trajetórias educacionais de jovens com extra idade no

ensino médio em Bogotá. A revisão da literatura revela uma escassez de estudos focados nesse fenômeno, ressaltando a importância desta pesquisa para entender e melhorar as formas de atendimento a esses jovens no sistema educacional.

Palavras-chave: Educação básica; Extra idade; Oportunidades educacionais; Adolescência; Exclusão social.



Esta obra está bajo la licencia internacional Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International (CC BY-NC-SA 4.0).

¿Cómo citar este artículo? / How to quote this article?

Méndez Martínez, M. (2024). Trayectorias educativas de jóvenes bogotanos en extraedad: un enfoque cultural y contextual. *Praxis, Educación y Pedagogía*, (13), e40214547. https://doi.org/10.25100/praxis_educacion.v0i13.14547

Introducción

Es evidente que todos los individuos poseen una serie de derechos que deben ser garantizados y protegidos por el Estado. Estos derechos tienen como propósito brindar a las personas las condiciones necesarias para alcanzar su plena realización y dignidad. La educación es uno de estos derechos fundamentales y es crucial para el desarrollo de otros. Para que esta cumpla su función, debe reunir ciertas características esenciales como disponibilidad, flexibilidad curricular e inclusión.

Sin embargo, según el informe "Inclusión y Educación: todos y todas sin excepción" de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2020), Latinoamérica se destaca como la región más desigual del mundo en términos de acceso a la educación. En esta región, alrededor del 63% de las personas jóvenes logran completar la escuela secundaria. Sin embargo, en 20 países, las probabilidades de lograrlo para los alumnos pertenecientes al 20% más rico son cinco veces mayor en comparación con aquellos del 20% más pobre.

Este mismo informe revela que los sistemas escolares de estos países reflejan sociedades sumamente desiguales (UNESCO, 2020). Existen una serie de barreras que impiden el derecho a la educación para todos; entre ellas: la discriminación, la exclusión o preferencia por etnia, la condición económica, el sexo, la religión, la edad, la orientación sexual, la discapacidad o la nacionalidad. Otros factores están relacionados con las condiciones sociales, políticas o económicas que atraviesan los países y, finalmente, pueden darse problemas de acceso, distancia o infraestructura que limitan la asistencia de los jóvenes a los centros educativos (UNESCO, 2020).

Conviene subrayar que, desde 1960, la UNESCO determinó que la discriminación constituye un atropello a este derecho y se comprometió a eliminar cualquier segregación en el sector educativo. Entre el 2000 y el 2015 se implementó la iniciativa educación para todos (UNESCO, 1990), en la cual 164 países se comprometieron a dar educación básica de calidad a todos los escolares.

Según Ducoing Watty y Barrón Tirado (2017), se han dado numerosos acuerdos internacionales para garantizar el derecho a una educación universal, gratuita y obligatoria para todos. Por ello, en los países de Latinoamérica la educación se ha establecido como derecho fundamental. No obstante, en el presente trabajo se hace necesario revisar los documentos oficiales, orientadores de los sistemas educativos de Latinoamérica, para analizar las trayectorias educativas de sus estudiantes para cada grado y nivel, y las problemáticas sociales que afectan dichas trayectorias.

Otro elemento para analizar son los datos de los escolares fuera del sistema; estos permiten comprender las barreras presentes al interior de los sistemas educativos y cómo estas pueden afectar el curso de las trayectorias educativas. Al respecto, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN) (2022), ha retomado datos del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) (2020):

- a) En Latinoamérica cerca del 7% de un total de 188 millones de niños y adolescentes están fuera del sistema educativo (UNICEF, 2020, como se citó en MEN, 2022).
- b) Se estima que el 3,8% de los niños están fuera de la básica primaria, mientras el 23% está fuera de la secundaria (UNICEF, 2020, como se citó en MEN, 2022).
- c) Unicef también señala que, el 60% de los niños de 3 a 4 años reciben educación en la primera infancia, generándose inequidad de oportunidades desde el inicio de la escolaridad (UNICEF, 2020, como se citó en MEN, 2022).

Del mismo informe se desprende que Colombia cuenta con un marco normativo en política educativa. El artículo 44 de la Constitución Política establece que la educación es un derecho fundamental, garantizado por la familia, la sociedad y el Estado. En el artículo 67 se enuncia la educación como un servicio público obligatorio y gratuito. En 1994 se expidió la Ley General de Educación, que establece en el Art. 1 que “la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (Ley 115, 1994, p. 1).

No obstante, ¿los estudiantes en situación de extraedad cuentan con la garantía del derecho a ser educados? Esta pregunta nos motiva a analizar y reflexionar sobre el fenómeno desde una apuesta teórica y conceptual, considerando su impacto a nivel internacional, nacional y en Bogotá, así como las variables asociadas a esta problemática.

Capital cultural en contextos desiguales

El capital cultural desempeña un papel crucial en la vida de las personas, como lo señala Bourdieu en su obra "Capital cultural, escuela y espacio social". Bourdieu (1998), la variable educativa del capital cultural es un factor de diferenciación tan influyente como el capital económico, siendo fundamental para comprender la dinámica de la lucha política y la distribución de este capital en la sociedad. El capital cultural abarca conocimientos, habilidades, valores y recursos adquiridos a través de la educación formal, la exposición cultural y las experiencias de vida. Sin embargo, en entornos desiguales, el acceso a este capital puede estar restringido. Wacquant (2007) analiza la marginalidad actual como un conjunto de nuevas formas de exclusión que resultan en una expulsión hacia los márgenes del espacio social y físico, particularmente evidentes en las metrópolis posfordistas.

La desigualdad en Latinoamérica es un reflejo de las dinámicas sociales que perpetúan la marginalidad, y abordarla de manera efectiva requiere una comprensión profunda del fenómeno. Esto repercute en el ingreso de los estudiantes al sistema, ya que no entran con las mismas condiciones ni cuentan con las mismas posibilidades (López *et al.*, 2016).

Por otro lado, la misma escuela, por su proceso de selección produce injusticias y reproduce el modelo de desigualdad social (Pinkasz y Montes, 2020). Igualmente, la escuela permite, a través de los procesos propios de segmentación desarrollados en ella, una ampliación de la desigualdad en los sujetos. Así, muchos escolares no completan sus trayectorias educativas. La interrupción de las trayectorias educativas debido al trabajo infantil nos permite inferir que las condiciones socioeconómicas de los jóvenes de Latinoamérica son un factor importante de deserción del sistema.

Al abordar el tema de las trayectorias en educación, es relevante mencionar a autores como Bourdieu (2011), Baudelot y Establet (1971) y Bowles y Gintis (1976), quienes, a través de sus investigaciones, promovieron estudios en la sociología de la educación. Así mismo, Pinkasz y Montes (2020) señalan que estas investigaciones revelaron la existencia de circuitos educativos diferenciados, correlacionados con la clase social de origen, lo que llevó a una serie de indagaciones y desarrollos en el campo de la sociología de la educación.

El MEN (2022) define la trayectoria como:

Una línea de vida o carrera, un recorrido a lo largo de toda la existencia que puede sufrir variaciones y cambios en dirección, intensidad y extensión. Asimismo, se plantea la transición como los cambios de estado o posición, ya sean previsible o no, como, por ejemplo, la entrada y salida del sistema educativo. (p. 16)

Según Terigi (2007), se pueden distinguir entre trayectorias teóricas y reales, definiendo las primeras como aquellas que anticipan una transición específica al pasar de la escuela prima

ria a la secundaria. Por otro lado, el MEN (2022) destaca la diferencia entre las trayectorias educativas y escolares, señalando que la primera abarca un análisis más amplio que considera diversos entornos, incluido el escolar.

Según la UNICEF (2020), la protección de las trayectorias educativas de niños, niñas y adolescentes tiene como objetivo asegurar que los estudiantes cuenten con las condiciones y oportunidades necesarias para que sus trayectorias educativas estén conectadas al sistema educativo y sean completas, oportunas y de calidad. Sin embargo, la posición socioeconómica, educativa y laboral de los hogares juega un papel crucial en el logro de las trayectorias educativas de los jóvenes (Boniolo y Najmias, 2018).

Contextos marginales, educación y extraedad

En el análisis de la extraedad es esencial abordar el concepto de marginalidad. Según (Gutiérrez, 2003), desde la perspectiva de Bourdieu, la marginalidad se define como la exclusión social de grupos que carecen de acceso a recursos y oportunidades, manifestado en ámbitos económicos, culturales o sociales. La marginalidad surge de las desigualdades estructurales presentes en la sociedad, evidenciando así la influencia de la estructura social en este fenómeno. La marginación educativa en Latinoamérica se ve agravada por modelos económicos y políticas deficientes, donde factores como la pobreza, etnias, repitencia, lugar de residencia, discapacidad y otros contribuyen a esta problemática (Blanco y Duk, 2011).

Según la UNESCO (2020), las desigualdades predominantes en la región incluyen la pobreza, el trabajo infantil, estudiantes indígenas y afrodescendientes, discapacidad, discriminación y estigmatización social. Al respecto, Schmelkes (2005) destaca que las políticas educativas que buscan una uniformidad de enfoque fracasan al no reconocer las diversas situaciones presentes en el sistema.

A nivel internacional, en el Foro Mundial de Educación para todos en Dakar (año 2000), los países recomendaron adoptar medidas sistemáticas para reducir las desigualdades y suprimir las discriminaciones hacia los escolares en situación de desventaja. Para el caso de Colombia, el mayor desafío que enfrenta el sistema educativo del país es la equidad en la educación básica y media, para mejorar su calidad y la igualdad de oportunidades para los escolares (Delgado, 2014).

Según Hernández y Pacheco (2011), la extraedad implica tener más edad de la requerida para el grado correspondiente. Esto impacta negativamente en el rendimiento académico y amplía las disparidades sociales. Ante esta situación, (Delgado 2014) indica que la extraedad evidencia la marginalidad asociada a la pobreza y la poca capacidad del sistema educativo para impactar en las familias sobre la importancia de la escolaridad temprana. En Latinoamérica hay una cobertura insuficiente en el nivel de preescolar, un elevado cubrimiento del nivel básico y poca retención del nivel secundario (Infante y Parra, 2010).

La escuela y su relación con el capital cultural

Para abordar el tema del capital cultural y la escuela, debemos retomar la definición de capital propuesta por Bourdieu, así como los tres tipos de capital: económico, cultural y social, cada uno con sus subespecies (Baranger, 2012). La escuela es un espacio clave en el desarrollo del capital cultural, ya que desempeña un papel importante en la transferencia de poder en la sociedad y el mantenimiento de las clases sociales.

En su obra, Bourdieu (2011) distingue entre tres formas de capital cultural: objetivado, incorporado e institucionalizado. El capital cultural objetivado se refiere a los bienes culturales, como libros y obras de arte; el capital cultural incorporado se refiere al lenguaje y los modales; y el capital cultural institucionalizado se refiere a las credenciales y calificaciones, como grados o títulos que simbolizan la competencia y autoridad cultural.

En el caso de los estudiantes en situación de extraedad, se implementan estrategias institucionales en las escuelas para abordar este fenómeno y promover el desarrollo de capital cultural en los jóvenes. Estas acciones se llevan a cabo dentro del marco educativo, con el objetivo de brindar oportunidades y recursos a los estudiantes para desarrollar habilidades y conocimientos que les permitan mejorar su capital cultural y, en consecuencia, su posición social.

Una de esas estrategias institucionales son los Modelos Educativos Flexibles (MEF), entendidos, desde la perspectiva del MEN de acuerdo con el Manual Operativo del Modelo de Aceleración del Aprendizaje (MEN, 2010), como estrategias metodológicas que garantizan la restitución del derecho a la educación. Los MEF en educación son propuestas pedagógicas, metodologías y estrategias diseñadas para atender las necesidades de diversos grupos de estudiantes en extraedad.

En los países de Latinoamérica se han generado diversas estrategias de atención, particularmente en México, Argentina, Brasil, El Salvador y Guatemala, donde esta propuesta se ha desarrollado y adaptado a sus contextos específicos. En Colombia, el Programa de Aceleración del aprendizaje ha buscado atender a estudiantes de entre 9 y 15 años en situación de extraedad. Generalmente, la población objetivo ha sido aquella víctima del conflicto armado, en condición de pobreza o afectada por violencia intrafamiliar, entre otras circunstancias (MEN, 2010).

Particularmente, los beneficiarios de estos programas suelen ser hijos de padres con escasa o nula escolaridad y de escasos recursos económicos (Paíz, 2016). Igualmente, un entorno familiar y social caótico genera que los estudiantes deserten del sistema escolar para incorporarse a un sistema laboral informal, que se aprovecha de su necesidad y de la limitada regulación del mercado (Montoya y Tamayo, 2014).

Epílogo

Para concluir, dentro de las reglas sociales del contexto se plantean unas distancias dadas entre las escuelas y las familias, debido a las diferencias culturales coexistentes. Es claro que la cobertura no garantiza la permanencia y finalización de los estudiantes en las escuelas. De igual manera, la permanencia de los escolares en los grados superiores no garantiza la disminución de la desigualdad, así como entender que las familias son los transmisores de capital cultural primario.

La desigualdad en los territorios latinoamericanos presenta un desafío significativo en términos de las condiciones socioeconómicas de las familias, lo que incide directamente en la continuidad educativa de sus hijos. En el contexto colombiano, las políticas públicas han sido configuradas en un entorno de lucha política, reflejando la interacción entre los sujetos sociales y las decisiones gubernamentales. La movilización de los sectores sociales ha logrado incidir en la formulación, seguimiento y evaluación de estas políticas. Es imperativo seguir investigando estas temáticas, ya que la comprensión profunda de estos fenómenos es fundamental para visibilizar las problemáticas y diseñar estrategias efectivas que aborden las necesidades de la población en extraedad.

Referencias bibliográficas

- Baranger, D. (2012). *Epistemología y metodología en la obra de Pierre Bourdieu* (2ª ed.). Posadas.
- Baudelot, C., y Establet, R. (1971). *La escuela capitalista en Francia*. Siglo veintiuno editores.
- Blanco, R., y Duk, C. (2011). Educación inclusiva en América Latina y el Caribe. *Aula: Revista Pedagogía de La Universidad de Salamanca*, (17), 37–55.
- Boniolo, P., y Najmias, C. (2018). Abandono y rezago escolar en Argentina: una mirada desde las clases sociales. *Tempo Social, Revista de Sociologia Da USP*, 30(3), 217– 247. <http://dx.doi.org/10.11606/0103-2070.ts.2018.121349>
- Bourdieu, P. (1998). *Capital Cultural, Escuela y Espacio Social*. Siglo veintiuno Editores.
- Bourdieu, P. (2011). *Las Estrategias de La Reproducción Social*. Siglo veintiuno Editores.
- Bowles, S., y Gintis, H. (1976). *La instrucción escolar en la América capitalista* (2a ed.). Siglo XXI de España Editores.
- Constitución Política 1 de 1991 Asamblea Nacional Constituyente. Art. 44. 6 de julio de 1991 (Colombia).
- Constitución Política 1 de 1991 Asamblea Nacional Constituyente. Art. 67. 6 de julio de 1991 (Colombia).
- Delgado, M. (2014). La educación básica y media en Colombia: retos en equidad y calidad. En D. Gregosz (Ed.), *Los Desafíos de Educación Preescolar, básica y media en América Latina* (pp. 123–146). Konrad-Adenauer-Stiftung.
- Ducoin Watty, P., y Barrón Tirado, C. (2017). La escuela secundaria de hoy: Problemas y retos. *Revista mexicana de investigación educativa*, 22(72), 9-30.

- Gutiérrez, A. (2003). La Construcción Social de la pobreza. Un análisis desde las categorías de Pierre Bourdieu. *Anduli, Revista Andaluza de Ciencias Sociales*, (2), 29–44.
- Hernández, R., y Pacheco, B. (2011). La sobre edad escolar: De la exclusión a la oportunidad. *Revista Ciencia y Sociedad*, XXXVI(1), 163–182.
- Infante, R., y Parra, L. (2010). Deserción escolar y desarrollo social: Una mirada sobre el programa “Volver a la Escuela” en Bogotá. *Revista Educación y Desarrollo Social*, 4(2), 75–86.
- Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación. Febrero 8 de 1994. https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2010). Manual operativo: Modelo Educativo Aceleración del Aprendizaje (2ª ed.). https://contenidos.mineduacion.gov.co/ntg/-men/archivos/Referentes_Calidad/Modelos_Flexibles/Aceleracion_del_Aprendizaje/Guia_del_docente/Manual%20Operativo.pdf
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2020). Anexo técnico. *Lineamientos técnicos, administrativos, pedagógicos y operativos del proceso de implementación de los modelos educativos flexibles del Ministerio de Educación Nacional*. Ministerio de Educación Nacional de Colombia. https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-411041_recurso_2.pdf
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2022). *Trayectorias educativas completas, continuas y de calidad. Conceptualización y avances estratégicos: nota técnica*. [mineduacion.gov.co/1780/articles-363488_recurso_35.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-363488_recurso_35.pdf)
- Montoya, N., y Tamayo, M. (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 – Corporación Universitaria Minuto de Dios. <https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/3591>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (1990). *Declaración mundial sobre educación para todos y marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127583_spa
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo. Inclusión y educación: todos y todas sin excepción*. <https://doi.org/10.54676/WWUU8391>
- Paíz, I. (2016). *Sobreedad escolar y educación acelerada*. Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa. Ministerio de Educación de Guatemala. <http://www.mineduc.gob.gt/digeduca/>
- Pinkasz, D., y Montes, N. (Comps.). (2020). *Estados del arte sobre educación secundaria: la producción académica de los últimos 15 años en torno a tópicos relevantes*. Ediciones UNGS; Flacso.
- Schmelkes, S. (2005). La desigualdad en la calidad de la educación primaria. *Revista latinoamericana de estudios educativos (México)*, 35(3-4), 9-33.
- Terigi, F. (2007). Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. *III Foro Latinoamericano de Educación. Jóvenes y Docentes. La Escuela Secundaria en el mundo de hoy*, 1–20.

Wacquant, L. (2007). *Los Condenados de la Ciudad: Gueto, periferias y Estado*. Siglo Veintiuno.

Notas

- ¹ Estudiante del Doctorado Interinstitucional en Educación, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, Colombia.

