

# Revista de Ciencias Sociales

50 *Años*  
ANIVERSARIO

# Ruta de gestión escolar para el aseguramiento del aprendizaje en estudiantes extraedad en Colombia

Senior-Naveda, Alexa\*  
Valle-Rodríguez, Liliana\*\*  
Botero-Mercado, Rosa\*\*\*  
Narváez-Castro, Mercy\*\*\*\*

## Resumen

Entre las condiciones que comprometen el principio de equidad en el acceso a una educación de calidad se encuentra la de los estudiantes extraedad, quienes requieren de una gestión escolar que atienda sus rasgos distintivos para lograr el aseguramiento de su aprendizaje. Por ello, la investigación se propuso configurar una ruta de gestión para el aseguramiento de su aprendizaje en una institución educativa colombiana. El enfoque epistemológico es empírico, bajo un paradigma probabilista y el método inductivo. Se optó por un diseño sistémico de tres fases con técnicas e instrumentos acordes a cada una de ellas. La primera de naturaleza empírica y nivel descriptivo-explicativo, la segunda de naturaleza teórico-referencial con nivel descriptivo-explicativo-prescriptivo, y la tercera de corte heurístico-explicativo-prescriptivo. Los resultados indican la inexistencia de una caracterización para los estudiantes extraedad y la poca atención de los mismos en los planes de la institución para el aseguramiento del aprendizaje, pese a la apertura de los docentes a particularizar su atención hacia dichos estudiantes, quienes presentan dificultades para el manejo de habilidades blandas y su relación con los estudiantes regulares tiende a ser conflictiva. Finalmente, la integración de datos empíricos y teóricos propició la configuración de la ruta de gestión escolar prevista.

**Palabras clave:** Gestión escolar; aseguramiento del aprendizaje; estudiantes extraedad; equidad; calidad educativa.

---

\* Doctora y Postdoctora en Ciencias Gerenciales. Magister en Microbiología con énfasis en el Área Ambiental. Licenciada en Educación. Profesora Tiempo Completo del Departamento de Humanidades en la Universidad de la Costa (CUC), Barranquilla, Colombia. Miembro del Grupo de Investigación Gestión Educativa. Acreditado A+ Minciencias. E-mail: [asenior@cuc.edu.co](mailto:asenior@cuc.edu.co) ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4768-3115>

\*\* Magister en Educación. Especialista en Estudios Pedagógicos. Licenciada en Psicopedagogía. Docente de Educación Básica. Investigadora en la Universidad de la Costa (CUC), Barranquilla, Colombia. E-mail: [lvalle@cuc.edu.co](mailto:lvalle@cuc.edu.co) ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5042-4624>

\*\*\* Magister en Educación. Especialista en Estudios Pedagógicos. Licenciada en Educación Básica con énfasis en Ciencias Naturales. Docente de Educación Básica. Investigadora en la Universidad de la Costa (CUC), Barranquilla, Colombia. E-mail: [rbotero@cuc.edu.co](mailto:rbotero@cuc.edu.co) ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7690-5151>

\*\*\*\* Doctora y Postdoctora en Ciencias Gerenciales. Magister en Recursos Humanos. Licenciada en Administración. Profesora Tiempo Completo e investigadora, Directora de Postgrado e Investigación del Núcleo LUZ-Punto Fijo en la Universidad del Zulia, Venezuela. E-mail: [mercynarvaez@gmail.com](mailto:mercynarvaez@gmail.com) ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4708-1859>

# School management route for the assurance of learning in extra-age students in Colombia

## Abstract

Among the conditions that most compromise the principle of equity in access to quality education is that of extra-age students, who require school management that addresses their distinctive features to ensure their learning. For this reason, the research proposed to configure a management route for the assurance of learning in students from a Colombian educational institution and is part of an empirical epistemological approach, under a probabilistic paradigm and the inductive method. A three-phase systemic design was chosen with techniques and instruments according to each one of them. The first was of an empirical nature and a descriptive-explanatory level, the second of a theoretical-referential nature with a descriptive-explanatory and prescriptive level, and the third of a heuristic-explanatory-prescriptive nature. Among the most outstanding results, it is mentioned that there is no characterization of the extra-age students and that the attention of these students is not contemplated in projects and plans of the educational institution for the assurance of learning, despite the openness of teachers to particularize their attention to these students who, on the other hand, present difficulties in managing soft skills and their relationship with regular students tends to be conflictive. Finally, the integration of empirical and theoretical data led to the configuration of the planned school management route.

**Keywords:** School management; assurance of learning; extra-age students; equity; educational quality.

## Introducción

Al revisar el Sistema Integral de Matrícula (SIMAT) de la Institución Educativa Cien Pesos y Las Tablas, ubicada en el municipio de Repelón (Atlántico-Colombia), se constató la significativa presencia de estudiantes en condición de extraedad en un 43,47% del total de la población estudiantil. Se evidencian como causas principales de esta situación la interrupción de la escolaridad por factores de tipo socioeconómico, por el desplazamiento que ocasiona muchas veces la deserción escolar y la desesperanza en sus proyectos de vida.

Según el estudio realizado por Guerrero y Uliarte (2016), el nivel educativo del hogar incide en la situación de sobre edad del estudiante, siendo éste un factor exógeno que hace referencia a los años de escolaridad promedio de los miembros de la familia que tienen 18 años en adelante. La mayoría de los

padres de estos estudiantes con sobre edad solo terminaron su nivel de primaria, notándose el escaso valor que le dan al aspecto educativo o colocándolo en un segundo plano.

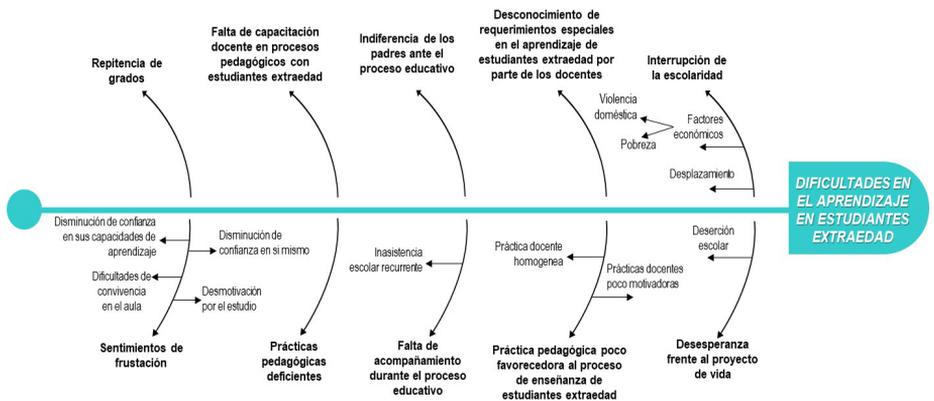
En este sentido, la indiferencia de los padres frente al proceso educativo de sus hijos o acudidos, podría generar situaciones como la inasistencia escolar recurrente y el acompañamiento deficiente o nulo en el proceso educativo de los estudiantes; la repitencia de grados escolares, que genera en ellos sentimientos de frustración, desmotivación por el estudio, disminución de confianza en sus capacidades de aprendizaje, baja autoestima y dificultades de convivencia en el aula.

Desde esta perspectiva, Castro (2021) menciona que otras de las consecuencias identificadas ante esta situación son la deserción y la repitencia escolar, las cuales resultan incrementadas por la deficiente capacitación del cuerpo docente en temas

relacionados con el quehacer en el aula cuando la heterogeneidad de edades resulta tan marcada. En cuanto a esta problemática es necesario, desde la gestión escolar, brindar capacitación a los docentes en procesos pedagógicos con estudiantes bajo esta condición, debido a que el desconocimiento de los requerimientos especiales del aprendizaje de los mismos genera prácticas pedagógicas inadecuadas y poco motivadoras para ellos.

Frente a la idea de formación docente planteada, Nieva y Martínez (2016) aseveran que, ante la necesidad de impactar la realidad social y particular de los estudiantes, los

maestros reconocen la necesidad de formación y la urgencia de desarrollar capacidades para la proyección que le permitan comprometerse con el mejoramiento de no solo su propia calidad de vida sino la de los otros. Para resolver esta problemática, la presente investigación planteó la configuración de una ruta de gestión escolar que propenda al aseguramiento del aprendizaje de los estudiantes que se encuentran en condición de extraedad en la institución. En la Figura I, se presentan de forma diagramática las diferentes causas que dificultan el aprendizaje de los estudiantes objeto de este artículo.



Fuente: Elaboración propia, 2023.

Figura I: Diagrama causal de la situación de estudio

## 1. Fundamentación teórica

### 1.1. La condición de extraedad

En la escuela básica, un estudiante en condición de extraedad es aquél que está dos o tres años por encima de la edad estipulada por el sistema educativo para el grado a que aspira o cursa. Esta condición escolar está asociada a dos aspectos fundamentales de los sistemas educativos; a saber, la incorporación tardía a los sistemas educativos y las altas

tasas de repitencia escolar (Ascolani, 2008). En este sentido, la extraedad es un fenómeno relacionado con la trayectoria educativa del estudiante al implicar una interrupción o retraso en el proceso de formación del escolar (Romo y Cumsille, 2020; Gómez, Rivas y Lobos, 2021).

Así las cosas, el ingreso con retardo a la escuela y la repitencia escolar se combinan y preparan la escena para que se produzca la exclusión escolar, el concomitante fracaso académico, básicamente en sectores

socioeconómicamente deprimidos; pues, la condición extraedad es particularmente notoria en zonas rurales y áreas marginales de las zonas urbanas, lo cual genera contextos de aprendizaje complejos en términos de calidad educativa (Ruiz y Pachano, 2006; Gómez et al., 2021).

En este contexto, se puede notar los factores endógenos y exógenos que tienen que ver con la extraedad, destacan aquellos asociados con la pobreza (Rojas, Salas y Rodríguez, 2021). Adicionalmente, la situación de extraedad, ligada con la repitencia escolar, puede tener serias consecuencias sociales y psicológicas en el estudiante, por la posible lesión afectiva de consecuencias irreversibles, al no desarrollar la capacidad para pensarse como «diferente» en relación con los demás, en cuanto a sus procesos de aprendizaje y como «igual» en cuanto a sus derechos y oportunidades, razón por la cual se siente relegado del grupo, afectando su autoestima (Ruiz y Pachano, 2006).

Es así como, en el ámbito colombiano y latinoamericano, la culminación de la educación primaria o primera etapa de básica está prevista, idealmente, al cumplir los doce (12) años, y esta etapa tiene una duración de seis (06) años para igual número de grados. Ahora bien, al precisar la base conceptual de la condición de extraedad, se deduce que ésta deviene de un desfase entre dos edades: La edad cronológica del estudiante y la que establecen las normas del sistema educativo para ubicar al estudiante en un grado determinado.

Las condiciones para desarrollar una trayectoria educativa gratificante, se asocia a una escolaridad cumplida dentro de los parámetros considerados como “normales” (Romo y Cumsille, 2020; Gómez et al., 2021), los cuales imponen una correspondencia entre la edad cronológica y la edad escolar, y es a esa “normalidad” a la que no responden los estudiantes que presentan edades superiores a las establecidas; es decir, los estudiantes en condición de extraedad.

De acuerdo a lo antes planteado se puede acotar que la extraedad genera en las aulas situaciones de heterogeneidad en cuanto a las

edades de los niños, lo cual trae implicaciones sociológicas, psicológicas y pedagógicas, significando esto un reto para los docentes que se ven enfrentados a dificultades para manejar dicha heterogeneidad en el ámbito educativo.

## **1.2. Retos de las instituciones educativas para el mejoramiento continuo**

Las instituciones educativas tienen planteado un constante reto que las obliga a diseñar y ejecutar acciones encaminadas a brindar un servicio educativo eficiente y de calidad. De esta manera, cada actor educativo debe aportar al logro de los objetivos institucionales planteados en la gestión escolar, asumida como la capacidad de generar una relación adecuada entre la estructura, la estrategia, los sistemas, el estilo, las capacidades, las personas, y los objetivos superiores de la organización (Casassus, 2000).

Desde esta mirada, corresponde a la gestión directiva la tarea fundamental de identificar las estrategias, acciones y mecanismos para influir y hacer que el personal docente y administrativo se una en lo general y en lo particular, para empujar en una misma dirección y alcanzar cada uno de los objetivos definidos por la organización educativa (Arroyo, 2009; Rojas et al., 2021).

Sobre la base de estas ideas, lograr los objetivos institucionales requiere de un proceso de autoevaluación que permee todas las acciones que se desarrollan y, además, involucre a actores tanto internos como externos, arrojando un sin número de informaciones que permitan avanzar con mayor diafinidad en la proyección de mejoras. Se trata de un complejo proceso que supone una serie de acciones reflexivas y valorativas con respecto a una serie de aspectos organizativos, curriculares, contextuales de gestión (Landi y Palacios, 2010).

Así las cosas, la autoevaluación institucional trae consigo la generación de

planes de mejoramiento como instrumentos que guían la reflexión individual y colectiva, así como la planificación, ejecución y evaluación de las acciones que produzcan transformaciones positivas en la gestión escolar (Marín et al., 2017; Yepes y Gutiérrez, 2022); produciéndose un proceso recursivo de constante renovación de estrategias y de re-direccionamiento de metas y objetivos en beneficio del servicio educativo que se desea brindar.

En tal sentido, la evaluación institucional debe tener en cuenta la existencia de estudiantes en situación de vulnerabilidad producida por factores variados, entre los cuales se encuentran las trayectorias educativas interrumpidas o retardadas y las condiciones socioeconómicas desfavorables (Gómez et al., 2021). El propósito de este planteamiento es que los estudiantes en diferentes situaciones, incluyendo a los más vulnerables, sean tomados en cuenta dentro de la gestión escolar en general y las gestiones directiva y pedagógica en particular.

### 1.3. Dimensiones para una ruta de gestión escolar

La configuración de una ruta de gestión escolar para garantizar el aprendizaje de estudiantes extraedad en el ámbito espacio-temporal seleccionado, implica la conjunción de variados factores, todos bajo la égida de una gestión directiva con los parámetros ya esbozados y siguiendo las pautas de las políticas educativas. Este proceso administrativo dirigido a la mejora continua de la organización, se debe articular con una dimensión didáctica en la cual el docente es pieza clave, en virtud de que, en cumplimiento de las normas oficiales, debe hacer análisis contextuales y diagnósticos de las necesidades educativas de los estudiantes, en especial los de condición extraedad (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2008; Rojas et al., 2021).

En este orden, tales análisis serán la base para diseñar e implementar estrategias motivadoras con los estudiantes extraedad para

la promoción de un aprendizaje autónomo, independiente, realizado de manera que las riendas y el control del aprendizaje vayan pasando de las manos del profesor hacia los alumnos (García-Rangel, García y Reyes, 2014). En otras palabras, con una gestión académica - pedagógica de este corte se busca formar a un estudiante participativo, creativo y autocrítico, alejado del riesgo de la deserción y proclive al éxito escolar (Moreno, 2011).

No obstante, dentro de esta gestión de prácticas pedagógicas inclusivas no basta con considerar la dimensión netamente didáctica, dirigida a la enseñanza, o sea, a incentivar eficazmente el aprendizaje (Delgado et al., 2021). Es preciso explorar y considerar la dimensión interpersonal de los estudiantes, en especial los que presentan alguna condición especial como la extraedad, con miras al fortalecimiento de una serie de relaciones en el entorno del aprendizaje, específicamente las relaciones docente-estudiante, docente-padres y las relaciones entre pares.

## 2. Metodología

El estudio se direccionó bajo el llamado enfoque empirista, el cual concibe el conocimiento como un acto de descubrimiento a partir de patrones de regularidad que explican la interdependencia entre clases distintas de eventos fácticos (Padrón, 2018). Por otra parte, se asumió el método inductivo, centrado en el poder de los instrumentos sensoriales y el valor de los datos de la experiencia. La ruta metodológica seguida consideró, de manera correlativa, tres fases que se correspondieron con un inicial componente empírico, un componente teórico y un componente heurístico final para el diseño de la ruta de gestión.

La población objetivo estuvo conformada por diecisiete (17) directivos y docentes activos y ciento cinco (105) estudiantes en condición de extraedad en la Escuela “Cien Pesos y Las Tablas” ubicada en el municipio de Repelón, departamento del Atlántico, Colombia; y por tratarse de

una población finita, reducida y accesible, el estudio fue de carácter censal.

Finalmente, dado el interés de dar sentido a toda la información, se logró vincular los datos de origen cuantitativo obtenidos mediante el cuestionario y la información cualitativa surgida del análisis documental a través de la técnica de triangulación concomitante, que consiste en cotejar datos cuantitativos y cualitativos recolectados de manera simultánea, a los efectos de detectar convergencias, discrepancias y combinaciones (Creswell, 2010).

### 3. Resultados y discusión

A continuación, se resumen los hallazgos más relevantes producto del análisis de datos cuantitativos y cualitativos vinculados mediante la triangulación concomitante.

#### 3.1. Gestión Directiva Estratégica

En torno a la gestión estratégica, en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) se previó el cumplimiento de seis (06) grandes metas en el lapso de tres (03) años. No

obstante, para el momento de recabar la data, el lapso de vigencia del PEI estaba vencido y no se había diseñado un nuevo proyecto; además, las metas no estaban consolidadas.

En relación con el liderazgo, la proyección institucional se inclina hacia la generación de una gestión compartida fundada en el trabajo en equipo entre el rector de la institución y el equipo docente, abierto además a la participación de todos los actores educativos y entes con alguna incidencia en los procesos. Esta intención manifiesta en el PEI se corresponde con la visión de los docentes encuestados, que de forma unánime apoyan la participación colectiva y el involucramiento de todos los actores en la gestión escolar.

Así, de acuerdo a los datos presentados en la Tabla 1, para el 88% de los consultados (suma de las opciones Totalmente de acuerdo y De acuerdo) en la unidad educativa se cumple con el mandato del Ministerio de Educación Nacional (2008) de elaborar en documento de autoevaluación institucional (100%), en el marco de un plan de mejoramiento continuo (100%). Sin embargo, no se pudo ubicar el documento denominado: “Análisis del Índice Sintético de Calidad Educativa”, en el cual se debe plasmar el resultado de la referida autoevaluación, falta que implicaría una importante disfunción organizacional.

**Tabla 1**  
**Gestión Directiva Estratégica**

Gestión Directiva Estratégica	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
Autoevaluación institucional	59%	29%	12%	0%	0%
Mejoramiento continuo	35%	65%	0%	0%	0%

Fuente: Elaboración propia, 2023.

Para alcanzar una gestión estratégica efectiva a nivel de la dirección de instituciones educativas se requiere de la autoevaluación institucional permanente y el mejoramiento continuo de los diferentes procesos; todo ello, les llevará a hacer seguimiento a los planes y actualizarse permanentemente para el cumplimiento de las metas, lo que a su vez permitirá anticiparse a los escenarios

futuros e impulsar situaciones que propicien la competitividad institucional.

#### 3.2. Gestión Académica

En lo que corresponde al apoyo a la gestión académica, la institución cumple a

cabalidad con el registro de estudiantes en el Sistema Integral de Matricula (SIMAT); sin embargo, dentro de este registro no se contempla la caracterización de los estudiantes en condición de extraedad, lo que implica una importante dificultad a la hora de planificar estrategias y acciones para generar conocimientos y fomentar el desarrollo integral de este grupo especial de estudiantes, los cuales se han visto expuestos a una serie de condiciones orgánicas y socio-ambientales que determinan experiencias, aptitudes y actitudes con un significativo impacto en el rendimiento escolar de los estudiantes extraedad (Lamas, 2015; Pérez et al., 2022).

Del mismo modo, el PEI tiene entre sus previsiones todo lo que concierne a la capacitación de los docentes en materias que sean de interés para elevar el índice Sintético de Calidad, para generar nuevas estrategias y la implementación de nuevas experiencias. Esto se erige como una oportunidad para garantizar la actualización de una práctica pedagógica y

profesional acorde con los contextos sociales en los que actúa el docente (Esteves et al., 2018). Y, dada las intencionalidades de la investigación, se hace posible la planificación de actividades formativas que tengan como propósito desarrollar en los docentes de la institución competencias para la atención adecuada de estudiantes extraedad, cónsonas con las características de este tipo de estudiantes.

Sobre el diseño curricular, el 100% (suma de las opciones Totalmente de acuerdo y De acuerdo) de los docentes considera conveniente ceñirse a lo estipulado en los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), propuesta gubernamental de un conjunto de aprendizajes estructurantes que deben adquirir los estudiantes, para el diseño de experiencias de aprendizaje y para la construcción de experiencias compartidas, en particular en la atención de estudiantes extraedad (ver Tabla 2).

**Tabla 2**  
**Gestión académica - Diseño Curricular**

Gestión académica - Diseño Curricular	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
Articulación de los DBA en las experiencias de aprendizaje	59%	41%	0%	0%	0%
Articulación de los DBA en la construcción de experiencias compartidas	71%	29%	0%	0%	0%

**Fuente:** Elaboración propia, 2023.

En lo concerniente a la dimensión didáctica (ver Tabla 3), los docentes reconocen en un 88% (suma de las opciones Totalmente de acuerdo y De acuerdo) el uso en la institución de mecanismos destinados a la planeación de las secuencias didácticas, así como están de acuerdo con que los planes de clase se enfoquen en una formación integral que incluya lo cognitivo, lo socio afectivo y lo

praxeológico, pero con la condición de que los contenidos a enseñar incluyan también estas dimensiones. En este orden, en el caso de los estudiantes extraedad, para que la planeación de las secuencias didácticas tenga el carácter de una práctica pedagógica inclusiva, es menester tomar en cuenta las características y necesidades de este grupo en particular.

**Tabla 3**  
**Gestión Académica – Dimensión Didáctica**

Gestión Académica – Dimensión Didáctica	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
Planeación de las experiencias pedagógicas	65%	23%	12%	0%	0%
Implementación de estrategias de aprendizaje	47%	47%	6%	0%	0%
Construcción de conocimientos en estudiantes extraedad	23%	77%	0%	0%	0%
Motivación y participación activa de estudiantes extraedad por el docente	82%	18%	0%	0%	0%

**Fuente:** Elaboración propia, 2023.

Por otra parte, dentro de las estrategias de enseñanza que implementan los docentes, estos manifiestan en un 94% que toman en cuenta a los estudiantes extraedad, a fin de que éstos optimicen el procesamiento de información nueva. Del mismo modo, el 100% de los consultados indica que fomentan su interacción con los estudiantes en condición de extraedad, especialmente en lo referente a la construcción de conocimientos. En cuanto a la acción didáctica, el 100% de los docentes revela que tienden a conducir los procesos educativos en el aula orientados a la puesta en práctica de estrategias motivadoras con estos estudiantes, lo que a la postre se traduce en un aprendizaje autónomo, para que

paulatinamente los alumnos vayan tomando el control de sus procesos de aprendizaje.

Respecto a la relación docente-estudiante extraedad (dimensión interpersonal), tal como se muestra en la Tabla 4, el 100% (suma de las opciones Totalmente de acuerdo y De acuerdo) de los docentes, sustentan el planteamiento de que la garantía de la concreción del proceso enseñanza aprendizaje en estudiantes extraedad se fundamenta en el establecimiento de relaciones cordiales y respetuosas, signadas por la responsabilidad y el reconocimiento de debilidades y potencialidades, relación que puede llevar a acuerdos y compromisos con los estudiantes en pro de un exitoso proceso de aprendizaje.

**Tabla 4**  
**Gestión Académica – Dimensión interpersonal**

Gestión Académica – Dimensión interpersonal	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente desacuerdo
Garantía de la concreción del proceso enseñanza aprendizaje en estudiantes extraedad	82%	18%	0%	0%	0%
Relaciones efectivas docente-estudiantes extraedad	41%	59%	6%	0%	0%
Desarrollo de la formación de los estudiantes extraedad	53%	47%	0%	0%	0%
Relación docentes – padres de familia	35%	65%	0%	0%	0%
Relaciones armoniosas entre estudiantes extraedad y regulares	0%	41%	6%	41%	0%

**Fuente:** Elaboración propia, 2023.

Por otra parte, el 100% de los consultados manifiesta la disposición para el desarrollo de la formación de los estudiantes extraedad optimizando sus capacidades mediante el diseño de estrategias de carácter relacional. En la misma dimensión interpersonal, el 100% de los entrevistados parten de la idea de complementar la acción docente con la intervención de los padres de estudiantes extraedad, razón por la cual apuestan por unas relaciones armónicas y fluidas con éstos, signadas por el compromiso compartido por logro académico de dichos estudiantes (ver Tabla 4).

Aún dentro del tema de las relaciones, merece mención aparte el resultado de la indagatoria sobre las relaciones entre pares por el carácter disfuncional develado en la Tabla 4.

En efecto, las relaciones entre los estudiantes extraedad y los de edad promedio para el grado o regulares están signadas por la desconfianza, la tirantez y la burla, generando desencuentros que entorpecen el desarrollo de los procesos (Ballestas y Campo, 2018).

En lo atinente a la Inteligencia Emocional de los estudiantes extraedad, hay claridad en los docentes en torno a la relación entre las habilidades emocionales y la capacidad de resolver problemas y controlar el estrés académico; sin embargo, resultó significativo que el 50% (suma de las opciones Ni de acuerdo ni desacuerdo y En desacuerdo) de los consultados manifestara que los estudiantes extraedad a su cargo no demuestran un manejo adecuado de sus emociones durante el trabajo colaborativo (ver Tabla 5).

**Tabla 5**  
**Gestión Académica - Inteligencia emocional**

Gestión Académica – Inteligencia Emocional	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente desacuerdo
Manejo de emociones de estudiantes extraedad durante el trabajo colaborativo	6%	47%	41%	6%	0%
Adquisición de habilidades desde las emociones	52%	48%	0%	0%	0%
Reconocimiento por parte de los estudiantes de la habilidad para expresar emociones	12%	82%	0%	0%	0%

**Fuente:** Elaboración propia, 2023.

En cuanto a la expresión de emociones, los docentes concuerdan en un 100% (suma de las opciones Totalmente de acuerdo y De acuerdo) en la necesidad de diseñar y aplicar estrategias de enseñanza aprendizaje sobre la base del desarrollo de habilidades desde las emociones.

En el mismo porcentaje (100%) consideran los encuestados que es necesario, por parte de los estudiantes extratedad, la adquisición de la habilidad para expresar emociones, lo cual les permitirá actuar asertivamente en todas las situaciones que enfrenten en el aula, en su entorno y en su

vida futura, eliminando barreras importantes para la expresión espontánea de pensamientos y sentimientos ante las diversas situaciones. Esto es posible por cuanto las emociones son susceptibles de ser gestionadas y el tipo de inteligencia asociado a ellas puede ser estimulado pedagógicamente (Goleman, 2010).

En otro orden, la parte preliminar del cuestionario sirvió para recoger información general sobre los docentes y mediante la matriz de contexto se obtuvieron diversos datos sobre los estudiantes extraedad. En torno a éstos, se tiene que habitan en su mayoría en medio rural,

con bajo nivel socioeconómico; predomina el sexo masculino, con padres dedicados a las tareas del campo y madres ocupadas en oficios del hogar.

Adicionalmente, los padres son de bajo nivel de estudios, la mayoría de hogares con unión de hecho; hermanos numerosos; problemas de disciplina en la mayoría, entre otros rasgos. Este perfil promedio de los estudiantes extraedad corrobora los supuestos de los tratadistas del tema sobre la asociación de este fenómeno educativo con las condiciones socioeconómicas precarias propias de las áreas rurales y zonas marginales de las áreas urbanas (Ruiz y Pachano, 2006; Ruiz, 2007).

De acuerdo a todo lo antes planteado se puede afirmar que la gestión académica sustentada en las dimensiones: Diseño curricular, dimensión didáctica, dimensión interpersonal e inteligencia emocional, debe ser considerada como un proceso integrado que propenda al aseguramiento de los aprendizajes de los estudiantes extraedad, completar su trayectoria educativa, y lo más importante, construir la base para un proyecto estable de vida futura para estos escolares vulnerables en el contexto en el que se encuentran.

#### **4. Propuesta: Ruta de gestión escolar para el aseguramiento del aprendizaje en estudiantes extraedad en una institución colombiana**

##### **4.1. Fundamentación teórica de la propuesta**

La Ruta de Gestión Escolar para el Aseguramiento del Aprendizaje en estudiantes extraedad de la Institución Educativa Cien Pesos y Las Tablas, surge por la necesidad de promover una serie de competencias que permitan acompañar y monitorear el proceso de enseñanza y aprendizaje para lograr la construcción de conocimientos, con el fin de que los estudiantes puedan completar su trayectoria educativa (Romo y Cumsille, 2020).

La misma propenderá al aseguramiento del aprendizaje como el desarrollo de las competencias curriculares básicas de forma integrada, que permita la prosecución de la trayectoria escolar de cada estudiante en condición de extraedad, así como el fortalecimiento del área socioemocional en la dimensión interpersonal. Todo esto con el objeto de que los estudiantes puedan construir un proyecto de vida (Ortiz y Betancourt, 2020).

El modelo pedagógico que fundamenta la ruta de gestión escolar es el cognitivo social, en el cual se asume “una representación de las relaciones que predominan en el fenómeno de enseñar” (Pinto, Castro y Siachoque, 2017, p. 120). En tal sentido, resultará en una guía que direcciona todos los procesos formativos de la escuela con el fin de alcanzar una educación integral, siendo la base de todo abanico de estrategias que diseña el docente.

El modelo cognitivo social procura que los estudiantes construyan sus propios conocimientos, utilizando las habilidades del pensamiento como herramientas indispensables para la consolidación de los mismos. Dentro de la ruta, al hacer referencia al subproceso de la didáctica, se persigue que el diseño de las secuencias de clases sean experiencias que permitan el rol activo del estudiante desde su contexto, es decir, cada estrategia debe ser contextualizada a lo que el estudiante trae previamente para que el conocimiento nuevo despierte interés y se ancle a lo nuevo; permitiendo el proceso de acomodación y equilibrio característico en este modelo.

##### **4.2. Fases de la ruta de gestión**

Para lograr el aseguramiento de los aprendizajes de los estudiantes extraedad se propone la ruta de Gestión Escolar que muestra la Figura II. La primera fase, denominada “Identificación de la realidad institucional”, comprende la realización de un diagnóstico sobre las necesidades de la organización, en este caso de un centro educativo. Del mismo modo, la segunda fase: “Construcción colectiva del horizonte de la ruta”, integra los subprocesos

de gestión escolar y gestión académica en los cuales se toman las decisiones y se diseñan los planes administrativos y pedagógicos para la

aceleración del aprendizaje de los estudiantes en condición de extraedad (Cassasus, 2000; Inciarte, Marcano y Reyes, 2006).



Fuente: Elaboración propia, 2023.

**Figura II: Fase de la ruta gestión para el aseguramiento del aprendizaje en estudiantes extraedad**

En cuanto a la fase tres, referida a la “Participación e integración de la comunidad”, contempla la gestión comunitaria que persigue articular de manera real la escuela, la familia y la comunidad mediante espacios que propicien las interrelaciones (Alarcón-Leiva, Gotelli-Alvial y Ortiz-Morán, 2023). Finalmente, la cuarta fase llamada: “Desarrollo - aplicación – evaluación”, está asociada al subproceso seguimiento académico, en la cual el rol del Rector es indispensable para el desarrollo, aplicación y evaluación de los planes de acción para abordar la problemática. El rector, desde una visión transformadora en conjunto con el comité de seguimiento, debe acompañar cada proceso de esta etapa para garantizar el aceleramiento del aprendizaje de los estudiantes extraedad.

## Conclusiones

La institución objeto de estudio carece de una caracterización de los estudiantes extraedad dentro de los registros que se llevan

en el Sistema Integral de Matricula (SIMAT), lo que dificulta la planificación de estrategias para la atención de estos estudiantes, de acuerdo con sus peculiaridades.

Los docentes de la institución se encuentran dispuestos a personalizar su labor en pro del aprendizaje de los extraedad, a pesar de que se les exige ceñirse a las pautas oficiales e institucionales. De igual modo, se manifiestan a favor de buscar solución a los problemas relacionales entre los estudiantes extraedad y los regulares, y extienden este interés hasta las relaciones docente-estudiante extraedad y docente-padres de familia.

En otro orden, los docentes aseveran que la condición de extraedad no permite un manejo y expresión adecuados de las emociones por parte de estos alumnos. Dicho manejo y expresión de la emocionalidad resultan necesarios para desarrollar la capacidad de resolver problemas del contexto, comprender las potencialidades propias, así como las limitaciones, además de favorecer la gestión del estrés académico.

En definitiva, el proceso de investigación llevado a cabo permitió la caracterización de las

situaciones que giran en torno a la existencia, en un porcentaje considerable, de estudiantes extraedad, información que se vinculó con la obtenida mediante la revisión documental para adquirir los insumos que permitieron el diseño de la ruta de gestión que se presenta, como un aporte válido para enfrentar la disfunciones detectadas en la atención pedagógica de los estudiantes extraedad en diferentes instituciones y de manera específica en la Institución “Cien Pesos y Las Tablas”, y garantizar así el aseguramiento del aprendizaje de dichos estudiantes.

El presente estudio aporta una vía operativa a partir del diseño de una ruta metodológica para la gestión escolar, la cual posibilita la intervención integrada sobre el alcance práctico-operativo de la gestión escolar fundamentada en la interrelación familia-escuela para el aprendizaje de estudiantes extraedad. En tal sentido, la presente investigación arroja una luz sobre el estudio de la extraedad desde el hilo conductor de la gestión directiva, académica, curricular y comunitaria, tomando en consideración que esta variable ha sido poco estudiada desde una perspectiva científica.

A partir de estas aseveraciones se hace necesario indagar tanto profunda como sistemáticamente en futuras investigaciones sobre: La caracterización e implicaciones socio-educativas de las causas de la extraedad, la formación de docentes para la intervención de los procesos de aprendizaje que posibilite el mejoramiento de la calidad educativa, el establecimiento de redes interinstitucionales que propendan al desarrollo humano de los estudiantes extraedad, entre otros temas.

## Referencias bibliográficas

- Alarcón-Leiva, J. A., Gotelli-Alvial, C. S., y Ortiz-Morán, G. P. (2023). Impacto del COVID-19 en la gestión de escuelas rurales de Chile. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 16, 1-22. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m16.icge>
- Arroyo, J. A. (2009). Gestión directiva del currículum. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 9(2), 1-17. <https://doi.org/10.15517/aie.v9i2.9527>
- Ascolani, A. (2008). Estrategias del Banco Mundial para el financiamiento de la educación en los países latinoamericanos. *Educação*, 31(2), 139-156. <https://revistasletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/2765>
- Ballestas, C. R., y Campo, K. L. (2018). *Análisis de la convivencia escolar desde la percepción docente en estudiantes con extra edad y edad promedio* [Tesis de maestría, Corporación Universidad de la Costa]. <https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/3012>
- Casassus, J. (2000). *Problemas de la gestión educativa en América Latina: (La tensión entre los paradigmas de tipo A y el tipo B)*. UNESCO. <https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w20971w/L1.pdf>
- Castro, A. (2021). *Factores que influyen en la deserción y repitencia escolar y su incidencia en el logro de la calidad educativa en Escuelas Secundarias de contextos vulnerables de República Dominicana* [Tesis doctoral, Humboldt International University]. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.31120.12808>
- Creswell, J. W. (2010). *Proyecto de pesquisa: Métodos qualitativo, quantitativo e misto*. Artmed.
- Delgado, K., Vivas, D. A., Sánchez, J., y Carrión, B. (2021). Educación inclusiva en la educación superior: Propuesta de un modelo de atención en Ecuador. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVII(E-3), 14-27. <https://doi.org/10.31876/rcs.v27i.36485>
- Esteves, Z. I., Viteri, A. G., Avilés, A. J., y Romero, J. D. C. (2018). Incentivos

- a la investigación para estimular la actualización docente. *Revista Científica de la Investigación y el Conocimiento*, 2(E), 259-268. <https://doi.org/10.26820/recimundo/2.esp.2018.259-268>
- García-Rangel, E. G., García, A. K., y Reyes, J. A. (2014). Relación maestro alumno y sus implicaciones en el aprendizaje. *Ra Ximhai*, 10(5), 279-290.
- Goleman, D. (2010). *La práctica de la inteligencia emocional*. Editorial Kairós.
- Gómez, G., Rivas, M., y Lobos, C. (2021). Expectativas sobre la transición desde la educación básica a la educación media de estudiantes provenientes de contextos de vulnerabilidad social. *Pensamiento Educativo*, 58(1), 1-13. <http://dx.doi.org/10.7764/pel.58.1.2021.1>
- Guerrero, M., y Uliarte, B. D. V. (2016). Inclusión educativa. Estrategias pedagógicas de atención a la sobreedad en el nivel primario. *Ágora Unlar*, 1(1), 116-130. <https://revistaelectronica.unlar.edu.ar/index.php/agoraunlar/article/view/261>
- Inciarte, A., Marcano, N., y Reyes, M. E. (2006). Gestión académico-administrativa en la educación básica. *Revista Venezolana de Gerencia*, 11(34), 221-243. <https://www.produccioncientificaluz.org/index.php/rvg/article/view/10434>
- Lamas, H. A. (2015). Sobre el rendimiento escolar. *Propósitos y Representaciones*, 13(1), 313-386. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2015.v3n1.74>
- Landi, N. E., y Palacios, M. E. (2010). La autoevaluación institucional y la cultura de la participación. *Revista Iberoamericana de Educación*, (53), 155-181. <https://doi.org/10.35362/rie530562>
- Marín, F., Riquett, M., Pinto, M. C., Romero, S., y Paredes, A. J. (2017). Gestión participativa y calidad educativa en el contexto del Plan de Mejoramiento Institucional en Escuelas Colombianas. *Opción*, 33(82), 344-365. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/opcion/article/view/22850>
- Ministerio de Educación Nacional - MEN (2008). *Guía N° 34: Guía para el mejoramiento institucional de la autoevaluación al plan de mejoramiento*. MEN. <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-177745.html>
- Moreno, M. G. (2011). La formación de investigadores como elemento para la consolidación de la investigación en la universidad. *Revista de Educación Superior (RESU)*, XL(158), 59-78.
- Nieva, J. A., y Martínez, O. (2016). Una nueva mirada sobre la formación docente. *Universidad y Sociedad*, 8(4), 14-21. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>
- Ortiz, L. M., y Betancourt, C. (2020). Evaluación del Programa de Aceleración del Aprendizaje: Una apreciación estratégica hacia la educación inclusiva en el posconflicto. *Praxis & Saber*, 11(25), 97-110. <https://doi.org/10.19053/22160159.v11.n25.2020.8207>
- Padrón, J. (2018). *Epistemología Evolucionista: Una Visión integral*. GRIN Verlag.
- Pérez, J., Alcalá, M., Carrillo, M., y Arellano, W. (2022). Clima escolar familiar y su relación con el rendimiento académico: Aplicación en instituciones educativas rurales. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVIII(E-6), 110-125. <https://doi.org/10.31876/rcs.v28i.38826>
- Pinto, J. E., Castro, V. A., y Siachoque, O. M. (2017). Constructivismo Social en la Pedagogía. *Educación y Ciencia*, (22), 117-155. <https://doi.org/10.31876/rcs.v28i.38826>

- [org/10.19053/0120-7105.eyc.2019.22.e10042](https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2019.22.e10042)
- Rojas, M. T., Salas, N., y Rodríguez, J. I. (2021). Directoras y directores escolares frente a la Ley de Inclusión Escolar en Chile: Entre compromiso, conformismo y resistencia. *Pensamiento Educativo*, 58(1). <https://doi.org/10.7764/PEL.58.1.2021.6>
- Romo, J., y Cumsille, P. (2020). Caracterización de estudiantes de trayectoria educativa interrumpida en una muestra de escuelas de reingreso a través de un análisis de clases latentes. *Pensamiento Educativo*, 57(1), 1-21. <https://doi.org/10.7764/PEL.57.1.2020.4>
- Ruiz, D. (2007). *La extraedad escolar ¿Una anormalidad social?* Universidad de Los Andes Vicerrectorado Académico CODEPRE.
- Ruiz, D., y Pachano, L. (2006). La extraedad como factor de segregación y exclusión escolar. *Revista de Pedagogía*, XXVII(78), 33-69.
- Yepes, E. E., y Gutiérrez, J. (2022). Evaluación formativa como proceso mentor en la enseñanza y aprendizaje hacia la calidad educativa. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVIII(E-6), 255-269. <https://doi.org/10.31876/rsc.v28i.38844>