



**GOBIERNO DEL ESTADO DE YUCATÁN  
SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN, INNOVACIÓN  
Y EDUCACIÓN SUPERIOR**



---

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD 31-A**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CAMPO DESARROLLO CURRICULAR**

**“EL DERECHO DE LOS ESTUDIANTES YUCATECOS  
EN SITUACIÓN DE EXTRAEDAD, A RECIBIR UNA EDUCACIÓN  
EQUITATIVA E INCLUYENTE”**

**ZACIL LÓPEZ SOSA**

**DIRECTORA DE TESIS:**

**Mtra. Lourdes del Rosario de Fátima Espadas Ceballos**

**MÉRIDA, YUCATÁN, MÉXICO**

**2016.**



**GOBIERNO DEL ESTADO DE YUCATÁN  
SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN, INNOVACIÓN  
Y EDUCACIÓN SUPERIOR**



---

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD 31-A**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CAMPO DESARROLLO CURRICULAR**

**“EL DERECHO DE LOS ESTUDIANTES YUCATECOS  
EN SITUACIÓN DE EXTRAEDAD, A RECIBIR UNA EDUCACIÓN  
EQUITATIVA E INCLUYENTE”**

**Zacil López Sosa**

**TESIS PARA OPTAR AL GRADO DE:  
MAESTRA EN EDUCACIÓN, CAMPO DESARROLLO CURRICULAR**

**DIRECTORA DE TESIS:  
Mtra. Lourdes del Rosario de Fátima Espadas Ceballos**

**MÉRIDA, YUCATÁN, MÉXICO**

**2016.**

## DEDICATORIA

A mi esposo e hijos,  
el tesoro más valioso que la vida me ha dado.



A mis apreciados asesores, maestros y amigos  
por sus invaluable orientaciones.



Al equipo operativo de la estrategia de extraedad  
por su apoyo incondicional y afecto inmerecido.



A todos los alumnos en situación de extraedad  
que han confiado en nosotros, que nos enseñan  
y comprometen cada día a ser mejores  
maestros y personas.

## INDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
1 ALUMNOS EN SITUACIÓN DE EXTRAEDAD EN LA ESCUELA PRIMARIA.....	9
1.1 Antecedentes históricos de la atención a la población rezago educativo en México.....	11
1.2 Acciones para la atención de la población en extraedad en América latina.....	16
2 EL DERECHO DE LOS ESTUDIANTES EN EXTRAEDAD A RECIBIR UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD.....	30
2.1 ¿Cuáles son los fundamentos que amparan el derecho educativo de los estudiantes en extraedad? .....	35
2.2 El proceso metodológico seguido.....	39
2.3 Objetivos de la investigación.....	42
2.4 Testimonios vivenciales que justifican la problemática.....	46
2.1.1 Benito Juárez.....	47
2.1.2 Wilberth Dzul Canul.....	50

3	SITUACIÓN ACTUAL DEL PROBLEMA.....	53
3.1	Contexto nacional.....,	54
3.2.	Situación en el estado de Yucatán.....	60
3.3	Proyectos de mayor cobertura en México.....	66
3.4	Proyectos documentados en Yucatán.....	76
4	LOS ESTUDIANTES YUCATECOS EN SITUACIÓN DE EXTRAEDAD EN LA ESCUELA PRIMARIA. MARCO COMPARATIVO.....	87
4.1	Acuerdos internacionales que amparan los derechos a la educación.....	88
4.2	Marco normativo para la atención del rezago educativo, en su Manifestación de extraedad.....	92
4.3	Proyecto para la atención de alumnos en situación de extraedad.....	97
	CONCLUSIONES.....	106
	BIBLIOGRAFÍA.....	111
	ANEXOS.....	115

## INTRODUCCIÓN

La identificación de los alumnos en situación de extraedad y su atención, es un tema relativamente contemporáneo que se hace visible en la medida que la eficiencia terminal se toma como indicador de logro del sistema educativo, entendiendo esta última como la capacidad para retener a los alumnos en la escuela y lograr su egreso en el tiempo establecido; su defecto, deriva en un desfase entre la edad del alumno y la esperada por el sistema para cursar un determinado grado, lo que se conoce como sobreedad o extraedad.

La población de alumnos que permanece más tiempo del esperado en la escuela se denomina en el contexto escolar como en situación de extraedad y forman parte del grueso de alumnos considerados en rezago escolar. En torno a la problemática de rezago escolar, se han realizado valiosos estudios, sin embargo la particularidad de los estudiantes en extraedad, ha sido poco focalizada y analizada en mayor profundidad en sus causas y repercusiones en los niños y jóvenes afectados.

Los datos estadísticos del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE), reportan que para 2010 en México, el promedio nacional de población en situación de extraedad es de 4.7%, mientras que en Yucatán se muestra que 7.9% de alumnos se encuentra en esa situación (INEE, 2011). Los estudiantes yucatecos en extraedad fueron identificados en escuelas, ubicadas en contextos poco favorecidos, rurales y urbano marginales, con alto índice de población de origen étnico y maya-hablante. Los datos anteriores permiten ilustrar el panorama en el que se circunscribe esta problemática de baja eficiencia del sistema educativo, de exclusión e inequidad y de impacto en la vida de los estudiantes afectados, lo que nos llevó a interesarnos en este tema con el propósito de

sustentar filosófica, pedagógica y normativamente, el derecho de los estudiantes yucatecos en situación de extraedad a recibir una educación equitativa e incluyente, mediante una metodología de Investigación de tipo documental exploratoria.

El análisis de la situación de los alumnos yucatecos en extraedad, que proponemos como tema de investigación, es un tema poco tratado a nivel nacional y en el estado de Yucatán, por lo que considero relevante, hacer visibles a éstos alumnos, así como su derecho a recibir una educación equitativa e incluyente, más allá de los datos estadísticos, como seres humanos y personas en situación vulnerable y en riesgo de abandono escolar.

Con base en las premisas anteriores se definió como objetivo general del trabajo de investigación: Documentar, analizar y evidenciar una problemática educativa, sustentándola en el marco filosófico, pedagógico y normativo que ampara el derecho de los estudiantes yucatecos en situación de extraedad en la educación primaria, a recibir una educación equitativa, incluyente y de calidad.

La metodología de Investigación que utilizamos es de tipo documental exploratoria, pues nos apoyamos en fuentes bibliográficas para caracterizar la problemática de alumnos en situación de extraedad en la escuela primaria con el propósito de destacar los aspectos fundamentales de la problemática y sustentar con base en los acuerdos y normas internacionales, nacionales y locales, el derecho de los estudiantes a recibir una educación de calidad, equitativa e incluyente.

Para la realización de este trabajo de investigación, partimos del supuesto teórico, de que la población en extraedad en la escuela primaria, particularmente en Yucatán, requiere de una atención compensatoria y equitativa que responda a sus características y necesidades, considerando que encontramos los mayores porcentajes de alumnos en rezago escolar en zonas y contextos rurales y de bajo

desarrollo, así como en población de origen étnico y maya hablante, lo que hace de esta problemática un tema de inequidad, exclusión y baja eficiencia del sistema que requiere de atención emergente desde el ámbito educativo, cuando su impacto es mayor en los sectores más marginados social, económica y culturalmente, sobre todo a la población Maya-hablante a la cuál debe replantearse el hecho de la dignidad, el orgullo de proceder de unos de los pueblos originarios más importantes de nuestra América.

A partir de los supuestos anteriores surge la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuál es el marco filosófico, normativo y pedagógico que sustenta el derecho de los estudiantes yucatecos en situación de extraedad en el nivel primario a recibir una educación equitativa e incluyente?, ya que en la práctica estos fundamentos son desconocidos para quienes tienen la responsabilidad de materializarlos en la práctica, además de que derivan de diferentes y diversas fuentes por lo que resulta necesario contar con un documento que los integre y relacione para hacerlos accesibles a quienes tienen la responsabilidad de implementarlos y hacerlos valer.

Es necesario que quienes tienen en sus manos dictar las políticas públicas y quienes tienen la responsabilidad de operarlas en la práctica, hagan valer los derechos de estos estudiantes.

Definido lo que se quería conocer en la pregunta de investigación, fue prioritario analizar la problemática en sus particulares, antecedentes, causas y efectos, así como la situación actual, para concluir con un marco comparativo que permita identificar los derechos inalienables de estos alumnos a recibir una educación equitativa e incluyente.

Acercarse a la problemática implicó conocer el número de alumnos identificados a nivel nacional y estatal, los contextos en que estos alumnos se ubican así como las modalidades del sistema educativo en las que están inscritos,

los factores que inciden para su generación y tener elementos para definir si ésta es realmente una problemática del sistema educativo.

En el capítulo número uno describimos el marco de referencia del trabajo, e incluye los antecedentes históricos de la atención a la población rezago educativo en México y los proyectos de atención a la población en situación de extraedad, en América latina como estado del arte en lo que a la atención a la población en sobreedad se refiere, como antecedentes fundamentales del tema hallados en la literatura, producto de la revisión bibliográfica.

Retomar los antecedentes históricos nos permite ilustrar el camino recorrido en la atención de la población objeto de estudio y su impacto en la situación actual; si bien el pasado explica el pasado, el análisis histórico permite la posibilidad de identificar fortalezas y áreas de mejora en una situación particular, para la apropiación de referentes, puntos de partida y análisis comparativos para la reflexión.

El referente histórico, lo ubicamos a partir de los modelos contemporáneos de la escuela mexicana, pues la situación de alumnos en extraedad deriva del establecimiento normativo de los grados y edades promedio para la educación primaria, considerada a su vez como educación básica.

Es durante el siglo XX, que se identifica la problemática de extraedad, debido a que se amplían las posibilidades de acceso a la educación para la mayoría de los niños que alcanzan la edad escolar, dejando de ser una generalidad la diversidad de edades en los distintos grados de educación primaria y se empieza a considerar como alumnos en rezago a aquellos estudiantes que permanecían más tiempo del esperado en la educación básica.

En este primer capítulo, sintetizamos los proyectos implementados para atender la extraedad en educación básica, desarrolladas en la Ciudad de Buenos Aires (Argentina), Bogotá (Colombia), El Salvador, Brasil, Chile y México.

El objetivo de incluir información de las propuestas pedagógicas de otros países, fue ejemplificar estrategias que forman parte de un repertorio que parece relativamente compartido por diferentes países con contextos y problemáticas similares al nuestro.

Incluimos la información a manera de inventario sistematizado, como referente para enmarcar los proyectos de mayor cobertura implementados en México y en Yucatán.

En el segundo capítulo, en el contexto del marco teórico, se plantea la importancia de la investigación, describiendo el impacto de la situación de extraedad en la vida y formación académica de los alumnos afectados, como se evidencia en los testimonios de tres alumnos que incluimos en este trabajo, que son parte de la diversidad en las aulas, pero de una diversidad producto del sistema mismo.

Como parte del capítulo dos, incluimos los testimonios de dos ilustres alumnos, que cursaron la educación básica en situación de extraedad, el Lic. Benito Juárez García, presidente de México y el del maestro yucateco Wilberth Dzul Canul, ambos indígenas, uno zapoteca, el otro representante de la Nación Maya, personas que vivieron en contextos y momentos históricos diferentes, pero que tienen en común el haber cursado la educación elemental en situación de extraedad, provenir de contextos poco favorecidos y el hecho de que el acceso a la educación, marcó una diferencia significativa en su vida.

Incluir los testimonios, tiene el propósito de ilustrar la diferencia que el acceso y permanencia al sistema educativo, en muchas ocasiones puede ser la única posibilidad de mejora en las condiciones de vida de muchos estudiantes.

Como parte de este segundo capítulo, incluimos y explicamos los objetivos de la investigación, derivados de la problemática descrita, así como la metodología seguida en el proceso de investigación bibliográfica, para dar respuesta a los objetivos.

Acotar permite focalizar, particularizar y orientar la mirada, por lo que en el capítulo tres, describimos la situación actual del problema, delimitando la investigación al nivel de primarias, en su modalidad general e indígena, pues al ser el período en mayor número de años y grados escolares por el que los alumnos transitan en la educación básica, la situación de extraedad se evidencia en mayor porcentaje en este nivel, delimitando la investigación con el criterio de mayor cantidad de población afectada.

Circunscribir la investigación al estado de Yucatán, tiene más bien propósitos prácticos, ya que el uso o impacto a los resultados de la misma, puede ser de manera más inmediata, además de ser el contexto en que podemos incidir de manera más cercana y directa, en beneficio de los estudiantes yucatecos.

En el mismo sentido de la identificación actual de la problemática, se hace un recuento de los proyectos para la población en extraedad que se han implementado a nivel Nacional y estatal, circunscribiéndolos en el contexto histórico en que se desarrollaron como elemento necesario para su comprensión; como señala Gilberto Guevara Niebla (2011: 12), “Los cambios pedagógicos se vinculan al devenir histórico del país y cada cuerpo de conceptos pedagógicos se relaciona con determinadas circunstancias”.

En el capítulo cuatro, desarrollamos el marco filosófico y normativo que sustenta el derecho de los estudiantes yucatecos a recibir una educación de calidad equitativa e incluyente, como propósito último de la investigación haciendo referencia a los objetivos del trabajo y a los antecedentes obtenidos de la revisión de la bibliografía. Esta es sin duda una de las partes más importantes del trabajo

de investigación que se constituye en el sustento en torno al que se da respuesta a la pertinencia de las estrategias compensatorias que pudieran diseñarse para estudiantes en situación de extraedad.

El marco filosófico se desarrolló, por su vigencia, importancia e impacto en la población de estudio, con base en los siguientes acuerdos internacionales y nacionales:

A nivel internacional a partir de La Conferencia Mundial sobre Educación para todos (UNESCO 1990), de la que emanó el compromiso de la satisfacción de las necesidades de educación básica en una perspectiva de educación para todos.

La reunión mundial de educación (Dakar, 2000) en la que se formulan seis objetivos que sostiene y empujan las políticas y estrategias de los países para hacer efectiva una educación de calidad para todos en el horizonte del año 2015 y Los objetivos de desarrollo y metas del milenio propuestos por la Conferencia General de las Naciones Unidas (2000).

El marco normativo lo circunscribimos en torno al artículo tercero constitucional, la Ley General de educación y las Normas de Control Escolar vigentes, en las que se establece de manera específica las condiciones legales para regular la atención a la población estudiantil en situación de extraedad en la escuela primaria.

La adecuación curricular para alumnos en situación de extraedad y su análisis, se conformará en el marco del currículo vigente para la educación primaria, así como el modelo pedagógico para el desarrollo de competencias.

En el último apartado del presente, las conclusiones nos remiten a la reflexión respecto a la información documentada, para dar respuesta a la pregunta

de investigación, a la vez que abre la posibilidad del uso práctico a los hallazgos de la investigación, con nuevos cuestionamientos y las recomendaciones.

Parte complementaria de este trabajo es la bibliografía, en la que incluimos los documentos de los cuales se obtuvo la información para la presente investigación, aunque no todos los documentos que aparecen en las referencias fueron citados, en todos nos basamos para el análisis y la reflexión, partiendo de los textos e ideas de los diferentes autores, para construir los referentes y opiniones propias.

En los anexos incluimos algunas tablas complementarias que amplían la información desarrollada en los capítulos; evidencias de la implementación de la estrategia para abatir la extraedad en el estado de Yucatán y los testimonios completos de los alumnos a los que hacemos referencia en el cuerpo del trabajo.

## **1 ALUMNOS EN SITUACIÓN DE EXTRAEDAD EN LA ESCUELA PRIMARIA**

Que todos los alumnos que ingresan a la educación básica en el país, transiten por los subniveles que la conforman de manera continua, un curso escolar por grado, es la aspiración del sistema educativo mexicano actual; sin embargo, esta no ha sido siempre la aspiración del sistema educativo y las políticas públicas de las que deriva, pues hay un entramado estrecho entre los proyectos y planes educacionales, el desarrollo económico, las necesidades sociales y las productivas.

Toda problemática social o educativa, se enmarca en un contexto y momento histórico, en el que se conjugan las condiciones para que ésta se genere. En específico, la problemática de rezago educativo en su manifestación de extraedad objeto de análisis, es relativamente reciente, cuando el tema de cobertura, alfabetización y matrícula escolar son cubiertos por el sistema educativo en un alto porcentaje a nivel nacional, pues de acuerdo con el sistema, nacional de información y estadística educativa 2014, un total de 14,580,379 mexicanos en edad escolar asisten a las aulas de 573,238 planteles educativos sólo en el nivel de primarias, lo que nos ofrece un panorama de la cobertura y matrícula escolar.

Los dos indicadores anteriores, nos hablan de aspectos básicos de oferta y demanda del servicio educativo, sin embargo hay muchos otros factores no menos importantes que surgen a partir de cubrir las condiciones básicas para ofrecer educación a la población mexicana; entre los factores que reflejan la calidad y eficiencia del servicio educativo, es que enmarcamos la problemática de extraedad, estrechamente relacionada con los indicadores de deserción y eficiencia terminal, que a su vez alimentan las estadísticas de rezago educativo.

Aunque con características específicas y propias del contexto histórico de años recientes, encontramos que la problemática de rezago educativo en la que se enmarca la situación de extraedad, con matices y propósitos específicos a las necesidades de construcción y consolidación como país en los diferentes períodos de su historia, se encuentra estrechamente relacionada con la educación para adultos, como preocupación por escolarizar a la población que carecía de los aprendizajes básicos para desenvolverse en una sociedad alfabetizada.

En este capítulo, hacemos un breve recuento histórico respecto a las políticas y acciones que se han desarrollada desde el sistema educativo para la atención de esta población en rezago a partir del México independiente, como antecedentes de la problemática tema de análisis.

Sintetizamos también los proyectos implementados para atender la extraedad en educación básica, desarrolladas en la Ciudad de Buenos Aires (Argentina), Bogotá (Colombia), El Salvador, Brasil, Chile y México, con la intención de evidenciar el estado del arte en la atención a la población objeto de la investigación en países con contextos y problemáticas similares al nuestro.

Es necesario tener en cuenta que el alcance de la información contenida en este capítulo es limitado, únicamente se seleccionaron aquellos que se consideraron representativos de la atención a la problemática objeto de esta investigación, sin pretender un análisis comparativo.

Incluimos la información a manera de inventario sistematizado, como referente para enmarcar los proyectos de mayor cobertura implementados en México y en Yucatán.

## **1.1 Antecedentes históricos de la atención a la población rezago educativo en México**

El nivel de escolaridad de la población de un país determina el grado de desarrollo del mismo y el nivel de vida de sus habitantes; las acciones educativas organizan y reproducen las condiciones materiales e intelectuales de la sociedad.

Por tanto, para comprender una problemática actual, tenemos que partir del análisis del universo histórico social en que se enmarca pero también aquel del que se deriva.

Dependiendo de las características del contexto, políticas públicas y de las necesidades educativas de la población, la semántica de la frase rezago educativo, adquiere sentido y significado. En los párrafos siguientes hacemos un recuento histórico cronológico de los esfuerzos más relevantes del sistema educativo mexicano para la atención a la población en rezago educativo, definiendo como tal, sin estricto apego a la definición actual de la Secretaría de Educación, a aquella población que no alcanza los aprendizajes básicos para desenvolverse en la vida en el tiempo normado por el sistema educativo.

En México, particularmente a partir de su vida independiente de 1810 hasta 1940 una de las preocupaciones constantes fue la de educar a sus habitantes, teniendo como prioridad la alfabetización de la población mexicana con esfuerzos y proyectos varios. La diversidad de razas y lenguas, la extensión territorial, con una geografía agreste y otras variables, hicieron que los intentos por incrementar el número de mexicanos capaces de leer, escribir o hacer cuentas fuera siempre muy limitado.

Los datos del primer censo de población de 1895, reporta que sólo el 18% de la población era considerada alfabeta, lo que nos ofrece un referente del nivel educativo de la población en los primeros años del México independiente.

Como hecho trascendente para organizar y normar el servicio educativo en el país, durante el Porfiriato, se crea la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes en 1905, teniendo como titular a Justo Sierra Méndez. Sin embargo a pesar de los esfuerzos realizados, los planes y programas educativos no lograron llegar a la generalidad de los mexicanos o se circunscribieron al ámbito de los centros urbanos con mayor concentración de población, siendo una minoría la que resultaba beneficiada.

De 1921 a 1924, en el México post-revolucionario, con José Vasconcelos al frente de la Secretaría de Educación Pública, tuvo lugar una gran movilización social, señalándose este esfuerzo como el inicio de las campañas de alfabetización y se fundaron las Escuelas Rurales y las Misiones Culturales con la finalidad de ofrecer educación a los trabajadores indígenas y campesinos excluidos de los servicios regulares.

En el período de 1943 a 1946, además de la preocupación por atender a la población analfabeta, se orienta la mirada a una población mayoritaria, en situación vulnerable y en rezago que aún no tenía oportunidades de acceso a la educación, la población indígena.

Con Jaime Torres Bodet como Secretario de Educación Pública se ensayaron diferentes modalidades con una campaña alfabetizadora similar a la que antes emprendiera Vasconcelos con la creación de la Dirección General de Alfabetización y Educación Extraescolar así como la reformulación constante de las leyes referentes a la educación para combatir el analfabetismo estableciéndose que toda persona que supiera leer tenía la obligación de enseñar a una que no supiera, extendiéndose la alfabetización a la población indígena con la elaboración de materiales en diferentes lenguas, con el mismo propósito de crear oportunidades a la población indígena de acceso a la educación, a finales de los años cuarenta se creó el Instituto Nacional Indigenista.

En el mismo periodo con el apoyo de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) se realizaron dos proyectos: el “Ensayo Piloto de Educación Básica” y la creación del Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América latina y el Caribe (CREFAL), con sede en Pátzcuaro, Michoacán, en 1950.

De 1958 – 1964, con Jaime Torres Bodet en su segundo período como secretario de educación que algunos investigadores como Pablo Latapí (1997) y Silvia Schmelkes (2010) señalan como de trascendencia histórica, dos cosas destacan por encima de otras que se realizaron: El plan de once años y la edición de los libros de texto gratuito. Respecto a las acciones para tención al rezago y educación para adultos, se fortalecieron las brigadas y las misiones culturales, duplicó la atención a la educación primaria indígena.

A los inicios de este período, la eficiencia terminal en primaria era del 16 %, de los cuales el 2% correspondía a las zonas rurales. Había 7, 663,000 niños entre 6 y 14 años, y sólo 4,436 estaban inscritos en primaria, por lo cual el rezago era de 3,196,000, es decir, el 42% y la población aumentaba a una tasa del 3.4% anual (Schmelkes 2010: 7).

El promedio de escolaridad de la población mexicana era de dos grados. Se identifica por primera vez como tal, la problemática de rezago educativo y eficiencia terminal.

Una nueva campaña de alfabetización que dio prioridad a la educación de los niños y menores de 15 años analfabetas; se dejó en segundo término a los adultos de hasta 50 años de edad, se realizó en el período de 1964 – 1970.

En 1973, se elaboró la Ley Federal de Educación donde se adopta la definición de educación como institución del bien común y se organizó al sistema educativo nacional para establecer nuevas bases que impulsaron los derechos de todos los habitantes del país para recibir educación. La Secretaría de Educación

Pública a través de la Dirección General de Planeación Educativa promueve el sistema abierto entre los adultos. Esta propuesta estuvo a cargo del Centro para el Estudio de Medios y Procedimientos Avanzados de la Educación (CEMPAE) en donde se desarrollaron los materiales de la Primaria Intensiva para Adultos (PRIAD). En 1975 se promulga la Ley Nacional de Educación para Adultos que regula la educación de los individuos mayores de 15 años que no han cursado o concluido la primaria o secundaria. Esta educación fue concebida como educación extra escolar, basada en la enseñanza autodidacta y de solidaridad social.

En 1978 el licenciado Fernando Solana da inició al proyecto denominado "Educación para Todos". El proyecto comprendió tres programas específicos: Primaria para todos los niños; Castellización y Educación para Adultos.

En este período se identifica la problemática de extraedad en la escuela primaria y se documentan las causas que la generan, con una investigación realizada 1979 titulada: "El proceso educativo, la reprobación y el abandono del sistema escolar", con base en los resultados de la investigación surge el proyecto: "Recuperación de Niños con Atraso Escolar (RENAE)"

En lo que respecta la educación de adultos, para atender a la población mayor de 15 años que no hubiera concluido su educación básica, en abril de 1981 se pone en marcha el Programa Nacional de alfabetización (PRONALF), para la operación del programa se implementó el método de alfabetización La palabra generadora, basado en las ideas y propuestas de Paulo Freire en un programa de primaria abierta.

Con el Acuerdo para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), en 1992 el RENAE, se reforma y toma el nombre de Atención Preventiva y Compensatoria, APC, con un propósito diferente al de la educación para Adultos, el propósito es asegurar el ingreso y permanencia de los estudiantes a la escuela,

reduciendo el desfase entre edad cronológica y grado escolar, por ende incrementar la eficiencia terminal.

Después de seis años de no haber sido convocados los equipos estatales de APC, en el 2007, como parte del “Proyecto para atender a la población en situación de extraedad”, por encargo de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Tecnología (OEI), se realiza la reunión nacional de “Diagnóstico sobre la atención educativa estudiantes en situación de extraedad”, con el propósito de compartir experiencias de atención y llegar a acuerdos para atender a esa población.

Como resultado de las acciones realizadas por la Dirección General de Desarrollo de Gestión e Innovación Educativa (DGDGIE), en 2009. Se regulan los procesos de inscripción y promoción para alumnos en situación de extraedad en la escuela primaria y se emiten materiales de apoyo a la enseñanza.

En la actualidad, se han venido desarrollando estrategias variadas con base en la propuesta 2009, en las diferentes entidades federativas.

Con base en el recuento histórico anterior, podemos identificar un primer esfuerzo dirigido a la atención de niños en rezago educativo en 1958 con el primer censo de ésta población y de manera más focalizada a partir de 1978, cuando ya las necesidades de cobertura y matrícula escolar habían sido atendidas, cuando el tema de la alfabetización como prioridad ha sido superado y la preocupación educativa se orienta a la calidad del servicio educativo que se presta, entonces la problemática deriva de la capacidad del mismo sistema educativo para ofrecer oportunidades de acceso y permanencia a la escuela, como tema de justicia social.

De manera más puntual, a partir del 1992 en que se hizo público el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica y Normal

(ANMEB), todo esto enmarcado en una reforma al artículo 3º constitucional y a la Ley General de Educación (LGE), en la que se ratifica de manera precisa el conjunto de decisiones pactadas en el ANMEB, además de que se oficializó una política de Estado en materia de equidad para la educación básica, así como definiciones respecto a la evaluación del sistema educativo.

El Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 aprobado por Decreto publicado en el Diario Oficial de la Federación el 20 de mayo de 2013, establece cinco metas nacionales y tres estrategias transversales. Las metas nacionales son: México en Paz, México Incluyente, México con Educación de Calidad, México Próspero y México con Responsabilidad Global.

Las reformas efectuadas en lo económico y político en el país, en los últimos 20 años pronto repercutieron en el plano educativo, observándose la participación de las agencias de los organismos internacionales en la determinación de las políticas educativas. La UNESCO a través del instituto de planeación educativa, asesoró para integrar a la educación con el desarrollo económico mediante la extensión y mejoramiento de la educación primaria en América Latina.

## **1.2 Acciones para la atención de la población en extraedad en América latina**

A partir de la década de los 90, como parte de una serie de reformas en sus sistemas educativos, varios países latinoamericanos han implementado programas de inclusión educativa llamados de “discriminación positiva”, focalizados en las escuelas que atienden a sectores sociales desfavorecidos en términos económicos, geográficos y/o culturales con el propósito de promover mecanismos de permanencia y reingreso al sistema escolar tendientes a facilitar a las poblaciones excluidas la conclusión de sus estudios básicos.

La importancia del acceso a la educación radica, desde un paradigma social, en que otorgan a la educación el carácter de inversión social con las más altas tasas de beneficio, tanto para los individuos como para las sociedades, por lo que la educación es el aspecto esencial de este desarrollo humano. Con ella, el hombre y la mujer tienen posibilidad de disfrutar una vida más plena y de alcanzar alternativas ocupacionales, de información, de recreo, de oportunidades de crecimiento. Fernando Savater por eso afirma “la educación es el más humano y más humanizador de todos los empeños y que nacemos humanos pero eso no basta: tenemos que llegar a serlo” (Savater 1997: 7).

“Hacia 1996, el Banco Mundial reportaba que en América Latina el 66,66% de todos los niños y niñas en edad escolar, se ubicaban desfasados respecto de la edad oficial esperada para el grado” (Ruiz, 2011: 11). Entre las consecuencias identificadas ante esta situación se hallaron la deserción y la repitencia escolar, que resultaban incrementadas por la poca o nula capacitación del cuerpo docente en temas relacionados con el quehacer en el aula cuando la heterogeneidad de edades resulta tan marcada.

A grandes rasgos, es posible enumerar un conjunto de situaciones del contexto social compartidas por la población de los diferentes países latinos, como la ascendencia étnica, las especificidades culturales regionales, el contexto de ruralidad y los escenarios de pobreza y exclusión, que dan origen a problemáticas educativas similares o que inciden en su gestación, por tanto, algunos de los proyectos para su atención, tienen muchas similitudes.

Para atender el rezago escolar, han surgido varios programas que han logrado mejoras significativas en el aprendizaje empezando a dar respuestas concretas a una problemática en aumento en las instituciones escolares como es la extraedad o sobreedad en niñas/ niños y jóvenes que desean continuar estudiando, pero que de seguir recibiendo la misma propuesta de enseñanza posiblemente abandonarían los estudios.

Diversos estudios dirigidos las poblaciones en extraedad, en países latinos han identificado que tienen en común trayectorias escolares truncas y también, en términos generales, que provienen de sectores sociales castigados para los cuales las oportunidades han sido escasas o de baja calidad, por lo que se han delineado propuestas curriculares específicas como así también materiales educativos.

La información que seleccionamos para el presente, forma parte de las conclusiones de los estudios realizados en el marco institucional de la Fundación Iberoamericana para la Educación, la Ciencia y la Cultura (FIECC), entidad vinculada a la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), responsable del Tema B del sector educación del programa Eurosocial, “Educación en ciudades” en 2008 y de un estudio realizado mediante un convenio entre UNICEF Argentina y la Universidad Nacional de General Sarmiento en el 2010 y de los resultados de seis investigaciones sobre la problemática de la inclusión educativa en las ciudades de América Latina, realizados para la Red Latinoamericana sobre Inclusión Educativa en Ciudades (REDLIGARE).

Los programas y proyectos para atender a la sobreedad o extraedad, se constituyen en políticas focalizadas de discriminación positiva, en la medida en que buscan dar tratamiento desigual a los alumnos, mejor dicho, dar mayor apoyo y soporte a los niños, niñas y jóvenes con problemas serios de desempeño y atraso en su recorrido escolar y que en la mayor parte de las veces son oriundos de los grupos sociales más pobres.

El propósito de la flexibilización escolar y la aceleración de aprendizajes en los proyectos y programas incluidos en este trabajo, tienen en común la finalidad de nivelar competencias básicas para niños y jóvenes que presentan deficiencias en este dominio o que se encuentran en situación de extraedad. Este tipo de proyectos en américa latina, surgieron “a inicios de los 90, primero en Brasil y luego en Colombia, en un programa denominado: Aceleración del aprendizaje, dirigido a atender a niños en situación de extraedad escolar, que han logrado

mejoras significativas en el aprendizaje de los estudiantes” ((Ruiz y Pachano, 2006: 2). A continuación describimos brevemente por ciudad o País cada proyecto.

**BRASIL. Programa de Aceleración de Aprendizajes: “Ensinar pra Valer, ¡Aprender pra valer!” y “Brasil Acelera” (Picardo Oscar & Victoria Julián 2009)**

Entre 1994 y 1995 el gobierno de Brasil organizó el Programa de Aceleración del Aprendizaje para enfrentar el problema de extraedad de las instituciones escolares. Para revertir esa situación, la Secretaría Estadual de São Paulo elaboró el proyecto de las Clases de Aceleración “Ensinar pra Valer, ¡Aprender pra valer!” (Enseñar de Verdad, ¡Aprender de Verdad!), puesto en práctica a partir de 1996. Este programa creó cursos especiales para grupos hasta de 25 estudiantes que recibían cuatro horas diarias de clase y en los que se podían aprobar de uno a tres grado en un año bajo la modalidad de avance según logros individuales.

Para evitar riesgos de estigmatización, los alumnos no eran enviados a “escuelas aceleradas”, eran agrupados en clases aceleradas en su propia unidad escolar para que retornaran a las clases regulares, a su grupo etario, tan rápido como fuera posible.

El proyecto se fundamentó en la convicción de que, por tener más edad, los estudiantes en situación de extraedad poseían un potencial de desarrollo cognitivo suficiente para acceder a un aprendizaje acelerado, que permite su promoción hasta para dos cursos adelante.

Era claro que no se trataba de proponer una modalidad con menor exigencia en el aprendizaje, sino más bien de una propuesta pedagógica de alta

exigencia en cuanto a la síntesis de los principales conocimientos que serían abordados, con la incorporación de metodologías innovadoras, estimulantes y desafiantes que promovieran el surgimiento de expectativas de aprendizaje más positivas, tanto para docentes como para los estudiantes.

Las condiciones para el logro del objetivo se centraron en una nueva organización de las salas de clase, una metodología de enseñanza diferenciada, materiales didácticos especialmente producidos y profesores capacitados para recuperar la auto-imagen de esos alumnos. Fue crucial la participación activa y comprometida de la dirección y de la coordinación pedagógica de las escuelas en la organización del trabajo pedagógico del programa.

**Las clases se organizaron en Clases de Aceleración I para aquellos estudiantes con 9 ó 10 años de edad, que todavía cursaban el Ciclo Básico (1º y 2º año de enseñanza básica), y Clases de Aceleración II, para niños de 3º ó 4º año que tuvieran 10 años de edad o más. Al final de un curso escolar, dependiendo del desempeño, los alumnos de las Clases de Aceleración I, serían encaminados a 3º o 4º año, y los de Aceleración II, para el 4º ó 5º año” (Neubauer, 2004: 146).**

La estrategia central del proyecto fue la evaluación, como instrumento fundamental y renovador de la práctica pedagógica.

A partir de 1998, el Ministerio de Educación Brasileño, solicita al Estado de São Paulo los derechos de uso de la metodología y de impresión del material del proyecto “Ensinar pra Valer, ¡Aprender pra valer!” para los Estados.

En 1997, en el Estado de Paraná, se desarrolla un proyecto similar al de São Paulo, cediendo los derechos al Ministerio de Educación. En diciembre de

2004, el programa ya alcanzaba a 200 mil alumnos y había sido implementado en más de 500 municipios y 14 Estados.

### **COLOMBIA. “Programa de aceleración del aprendizaje”**

Se tomó como referencia, base para el desarrollo del capítulo, la investigación realizada por Maribel Gutiérrez y Gloria Puentes (2009), publicada en la colección “Educar en Ciudades”.

A finales del año 1998, el Ministerio de Educación Nacional identificó el Programa de Aceleración del Aprendizaje que se implementaba con éxito en Brasil como una estrategia pertinente y de calidad para que niños, niñas y jóvenes con extraedad pudieran nivelar el ciclo de básica primaria en un año.

Luego de estudiar la factibilidad de adoptar el Programa de la propuesta brasileña para aplicarlo en el país, en 1999 un grupo de especialistas tuvo la responsabilidad de la adaptación del programa al contexto local, para adecuar los materiales a los requerimientos curriculares de la primaria básica y diseñar una estrategia operativa para la aplicación que estuviera alineada con la estructura y funcionamiento del sistema educativo.

Una vez concluida su adaptación, en el 2000 se llevó a cabo su pilotaje en Bogotá y otros siete departamentos. La importancia de realizar la prueba en aula en Bogotá, radica en que es la ciudad con mayor porcentaje de niños, niñas y jóvenes en situación de extraedad y que más inmigrantes recibe en el año, desplazados por los conflictos internos.

El plan de estudios del programa se estructuró de manera que los estudiantes adelanten en un año lectivo los contenidos fundamentales de todo el nivel de primaria para promoverse al sexto grado que es a su vez el primero de educación secundaria.

Funcionó a través de aulas específicas que se crearon en las instituciones escolares en dos formatos básicos de trabajo, un aula de aprendizajes básicos, cuyo principal objetivo fue la adquisición de las herramientas básicas en lectoescritura y las nociones de matemáticas y el aula de aceleración, cuyo propósito era el desarrollo de los siete módulos prescriptos en el programa.

El programa de aceleración propiamente fue diseñado para que los niños y niñas que ya sabían leer y escribir alcanzaran los logros educativos de los cinco primeros grados de educación básica. Los temas de aprendizaje se desarrollaban en siete guías o módulos consecutivos, y se estructuraron en una metodología de proyectos.

Cada proyecto tiene un contenido específico y está dividido en subproyectos con actividades individuales y grupales, en los que los niños pueden trabajar las diferentes áreas del conocimiento de una manera interdisciplinaria.

En cada proyecto, con actividades individuales y grupales, se propone que los alumnos trabajen la comunicación oral y escrita, el conocimiento del entorno y la solución de problemas, todo enmarcado en el fortalecimiento de la autoestima y la resiliencia, ejes fundamentales del programa.

Además del papel fundamental de los profesores, se incorporó el acompañamiento de psicólogos y trabajadores sociales, para un trabajo específico con los niños y con la familia.

Como perfil de ingreso al programa, los beneficiarios debían tener entre 9 y 15 (17 en zonas rurales y marginales) años de edad, con estudios de primaria básica incompletos; saber leer y escribir y no tener necesidades educativas de aprendizaje que ameriten atención especializada para su tratamiento.

Los materiales para los docentes se componen de un manual operativo y una guía Pedagógica y los materiales para cada grupo, constan de una biblioteca de aula con atlas, diccionarios, mapas y libros de literatura infantil y juvenil.

El Programa de Aceleración de aprendizajes en Colombia funciona en una modalidad de coparticipación entre el Estado, ONG y fundaciones privadas.

### **EL SALVADOR. Programa de aceleración de aprendizajes. “Programa Educación Acelerada”**

La información respecto a este programa en la República del Salvador, fue tomada e interpretada del trabajo realizado por Óscar Picardo João y Julián Victoria Libreros. (2009).

En el marco de las metas educativas del Plan 2021, el gobierno nacional salvadoreño, lleva a cabo propuestas de flexibilización educativa donde la aceleración en educación básica es una alternativa más.

El Salvador, como algunos otros países latino americanos, retomó algunos supuestos y proposiciones desarrolladas en la propuesta brasileña a partir de 1994, e intentó hacerlos suyos de acuerdo a sus realidades y capacidades institucionales.

Inicia en 1997 con un programa piloto apoyado de especialistas brasileños, que se generaliza a partir del año 2000, con el propósito de lograr que todos los niños y jóvenes tengan oportunidades de incorporarse a los diversos servicios que ofrece el sistema educativo salvadoreño.

En la gestión de la Ministra Evelyn Jacir de Lovo (1999-2004), el Ministerio de educación, formalizó el Programa de Educación Acelerada reproduciendo a gran escala los libros de aprendizaje por proyectos que se habían diseñado con la asistencia técnica del Banco Mundial en la Fase I de la reforma educativa, más nuevos apoyos didácticos de Colombia.

El programa se dividió en dos ciclos, que denominaron años. El año 1, para la atención de alumnos de 2° a 4° grados y el año 2 para alumnos de 5° a 6° grados, teniendo como población objetivo a niños, niñas y jóvenes con más de dos años de edad cronológica en relación con el grado que les corresponde cursar.

A partir del año 2002 el Programa funcionó bajo criterios muy básicos. Las clases de aceleración de aprendizajes, y los grupos pequeños al interior de las mismas escuelas en un horario alterno, atendidos por un docente contratado exprofeso para la tarea.

En la población con extraedad que se atiende en las aulas de educación acelerada hay dos tipos de alumnos: los que provienen de las aulas regulares y que son identificados y referidos por el docente, el director o el asesor pedagógico, y alumnos que se incorporan desde fuera del centro escolar, debido a que se enteran del programa por referencias de otros estudiantes, padres o madres.

La participación en el programa de las escuelas es voluntaria, a solicitud de los directivos de la misma.

**ARGENTINA. Programa de aceleración de aprendizajes, "Reorganización de las trayectorias escolares de los alumnos con sobreedad en el nivel primario" (Pagano Ana & Buitrón Valeria, 2009)**

A partir del análisis de diversas experiencias de aceleración implementadas en Brasil, EE.UU. y Colombia se elaboraron las bases del programa de Reorganización de las trayectorias escolares de los alumnos con sobreedad en el nivel primario, a partir del 2003.

Este proyecto se apoya en la convicción de que a partir del desarrollo de situaciones pedagógicas adecuadas a sus edades, posibilidades intereses y condiciones, todos los chicos pueden aprender los contenidos escolares y alcanzar los objetivos de aprendizaje que plantea el currículum.

El objetivo de este programa es generar una alternativa de escolaridad para posibilitar el pasaje de los alumnos y alumnas con sobreedad al grado más cercano al que corresponde su edad cronológica. Garantizar, al mismo tiempo, el cumplimiento de los objetivos de la escuela primaria común en el menor tiempo que resulte posible.

Los beneficiarios son niños y niñas inscritos para cursar 4º o 6º grados en condición de alumnos regulares en las escuelas primarias de gestión estatal, que tienen dos o más años que la edad teórica esperada.

El programa delimita el problema de la sobreedad en segundo ciclo porque el primer ciclo ya estaba siendo abordado por otros programas, como el Proyecto Maestro+Maestro y porque en el segundo ciclo se concentraba el mayor porcentaje de alumnos en situación de sobreedad.

La propuesta curricular está organizada en dos grados; en el grado de aceleración 4.º/5.º que se cursan los contenidos equivalentes a estos grados en un solo ciclo lectivo y lo mismo sucede en el grado de aceleración 6.º/7.º, de tal manera que los alumnos, accedan a los aprendizajes de dos grados en un curso escolar.

Los grupos o aulas de aceleración, se conforman en modalidades diferentes; como grupos independientes al interior de la misma escuela, en un espacio destinado para tal efecto, a manera de grados de aceleración, conformándose el grado de aceleración 4º/5º o el grado de aceleración 6º/7º. A estos grupos, pueden asistir alumnos de la misma escuela o de escuelas cercanas, cada grupo y grado de aceleración está a cargo de un maestro

responsable que atiende de siete a quince alumnos, como topes mínimo y máximo sugeridos.

Otra modalidad es la de grupos dentro del grado común; en esta modalidad, los alumnos en situación de extraedad, son regularizados al interior del grupo del grado común, pero con adecuaciones y diversificación de actividades acordes con la propuesta curricular de aceleración.

Los grupos de aceleración pueden trabajar diversificadamente durante las horas de clase del grado común, y/o funcionar en horas especiales, en contraturno o en espacios de tiempo preestablecidas del turno en el que los alumnos cursan su grado.

La propuesta de grados de aceleración también ofrece la posibilidad de trabajar con nucleamientos de escuelas cercanas con alumnos con sobreedad.

A partir de la puesta en marcha del programa, se han diseñado e implementado acciones para atender las necesidades que han surgido como consecuencia del proceso de implementación. Una es el acompañamiento, que consiste en un espacio de apoyo que se ofrece en contraturno, una vez por semana, y está destinado a aquellos niños que, habiendo formado parte del programa, se encuentran cursando un grado común en el nivel primario, para el cual necesitan cierto sostenimiento.

La otra modalidad es la de los espacios de referentes, a cargo de una docente, destinados a quienes ya han transitado por el programa, han aprobado el nivel primario y se encuentran cursando estudios en el nivel medio, para lo cual necesitan cierto acompañamiento.

Para la implementación del programa, se elaboraron materiales para los maestros y para los alumnos.

Los materiales para el docente corresponden a cada área disciplinar y contienen el listado de contenidos a trabajar por bimestre, con los respectivos indicadores de avance para los contenidos planificados.

Los materiales para los alumnos, que se les otorgan de manera gratuita, contienen textos para leer y actividades para resolver al interior del mismo cuadernillo.

### **CHILE. Programa. “Escuelas de reintegración” (Alvarado Karla et al. 2014)**

Los programas de reinserción escolar en Chile, han sido atendidos predominantemente por organizaciones no gubernamentales. Uno de los proyectos de mayor impacto es el de Escuelas de Reinserción Escolar Súmate.

La Fundación Educacional Súmate y sus escuelas de reinserción buscan restablecer la participación de niños, niñas y adolescentes entre 11 y 17 años que presentan dos o más años de retraso escolar, que han desertado del sistema escolar en un proceso educativo y/o formativo, teniendo como condición contar con un adulto responsable dispuesto a acompañarlos en el proceso formativo.

Para reinsertar a los niños, niñas y adolescentes se trabaja bajo una modalidad de escuelas experimentales que ofrecen dos años en uno (desde 1° a 8° básico), con clases presenciales en jornada completa, desarrollando la experiencia de manera similar a la de un sistema educativo tradicional. Además, este proceso es acompañado por talleres de formación en oficios.

Durante la formación se trabaja para generar un vínculo con la familia como agente activo en dicho proceso. Además se valora y propicia el trabajo con redes de apoyo, generando un vínculo permanente con instituciones especializadas en otros temas relacionados con vulnerabilidad de derechos (consumo problemático

de drogas, Violencia, etc.), junto con un trabajo permanente con la red Fe y Alegría. Una vez finalizado el proceso se otorga certificación de educación básica.

Otro proyecto relevante en Chile es el Programa de Reinserción Educativa con Niños, niñas y Adolescentes Desertores Escolares, de la Corporación Caleta Sur.

La Corporación Caleta Sur se plantea como objetivo contribuir a la reinserción educativa de niños, niñas y adolescentes que se encuentran fuera del sistema escolar, atendiendo a niños entre 10 y 17 años de edad de las comunas de Lo Espejo y Pedro Aguirre Cerda con trayectorias educativas interrumpidas en la enseñanza básica, que presentan desfase escolar de cuatro años y dos años de deserción.

Para lograr integrar a los beneficiarios en el sistema educativo, se trabaja mediante aulas de trabajo pedagógico, basando el contenido de aprendizaje en el currículo de educación de adultos o de educación básica, según la edad y realidad pedagógica del estudiante.

La validación de estudios se realiza a través del mecanismo de exámenes libres, de acuerdo a los procedimientos y regulación normativa establecidos por el Ministerio de Educación.

Finalmente, para una reinserción efectiva se realiza un trabajo en red con escuelas e instituciones de capacitación laboral, vinculando a los estudiantes reincorporados con ellas para una libre decisión sobre cómo continuar su trayectoria escolar y asegurar, por otro lado, una buena acogida de parte de las instituciones mencionadas.

Con base en el análisis de los proyectos para atender a la población en situación de extraedad o sobreedad más sobresalientes en América Latina,

podemos afirmar que los proyectos y programas ocupan un lugar de avanzada en el campo de la educación inclusiva, con sus enfoques hacia la búsqueda de integralidad de las propuestas y un alcance de gran escala, centrándose en el restablecimiento de los derechos de la población atendida.

Parece que empieza a permear la convicción de que la diversidad cultural y las desigualdades sociales que atraviesan muchos de los estudiantes que asisten a las escuelas, no encuentran respuestas adecuadas en el marco habitual y que es necesario pensar en su readecuación para cumplir con los fines de una educación equitativa e incluyente.

Sin embargo, a pesar de los avances, aún existe una gran dificultad para traducir la legislación en políticas sectoriales y, más aun, en prácticas pedagógicas que conduzcan al cumplimiento efectivo de los derechos educativos consagrados en las leyes.

## **2 EL DERECHO DE LOS ESTUDIANTES EN SITUACIÓN DE EXTRAEDAD A RECIBIR UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD**

En términos generales, lo que desencadena cualquier proyecto de investigación, es la percepción de que existe una necesidad no cubierta o bien una demanda no atendida, sin embargo no basta una simple percepción de sentido común sobre ella, es necesario realizar un análisis de los diferentes factores que inciden documentándola con argumentos válidos.

La razón que mueve nuestra investigación, además de evidenciar y documentar una problemática educativa en nuestro estado, describiendo los factores que en ella inciden y sustentar con base en la normatividad, el derecho de estos estudiantes a recibir una educación que responda a sus necesidades, quiero contribuir a dar voz a aquellos estudiantes yucatecos afectados por la problemática de extraedad en las escuelas de nuestra entidad, víctimas de exclusión e inequidad.

Es prioritario que se reconozca que estos estudiantes en situación de extraedad, visibles estadísticamente; son alumnos que tienen rostro y nombres, implican personas y vidas que requieren de una atención emergente. De no atenderse oportunamente, la edad por arriba del promedio, el fracaso constante y el poco interés de la escuela y el sistema en sus necesidades y problemática, entre otros factores, conllevarán como consecuencia natural, al rezago educativo y al abandono escolar.

Investigaciones en torno a la problemática del rezago y abandono escolar han identificado que existen múltiples causas que propician que un niño o joven no continúen asistiendo a la escuela y abandonar sus estudios. “Algunas de estas causas responden a factores fuera de la escuela y del sistema educativo, mientras

que otras pueden ser atendidas por el sector educativo estableciendo las condiciones adecuadas de inclusión, de detección temprana de retraso y riesgo de abandono, y la atención oportuna a los niños y jóvenes que se encuentran en esta situación (UNICEF, 2012).

La irregularidad en los procesos de ingreso y promoción de grado, deriva en un desfase entre la edad cronológica del estudiante y el grado que cursa, generando una situación en la condición escolar del alumno que se denomina de extraedad.

Independientemente de que la situación de extraedad, es un indicador de baja eficiencia del sistema educativo para retener a los alumnos en la escuela y egresar en el tiempo establecido, esta problemática impacta de manera directa en la vida y formación de los estudiantes afectados, pues son víctimas de la inequidad y exclusión del sistema educativo, colocándolos en una situación de vulnerabilidad que en muchos de los casos deriva en la deserción y abandono escolar.

Los alumnos que por razones diversas se encuentran con edades cronológicas por arriba de las edades de sus compañeros de grupo, evidencian conductas de inadaptación naturales, mostrándose en algunos casos inquietos, en actitudes de rebeldía o de retraimiento, perdiendo el interés por la escuela y lo que en ella se aprende, tal como expresa en su testimonio, Fátima del Lucero Duran Tuz, de la Escuela “Remigio Aguilar Sosa” de la Región de Tizimín, actualmente en sexto grado, respecto a cómo se sentía en un grado que no correspondía a su edad.

**Me sentía mal porque los niños no querían que yo estuviera en su salón, porque siempre me hacían cosas.**

**Me atrase porque mi papá falleció en un accidente de carretera y mi abuela que vivía en otro pueblo agarró mis papeles**

**y los de mi hermana y ya no pudimos estudiar dos años más o menos, hasta que mi mamá pudo sacarme otros papeles.**

**Mis compañeros no querían que yo me sentara junto a ellos por qué sus mamás no querían que se llevaran conmigo porque era más grande que ellos, a veces cuando no entraba la maestra al salón los niños me decían burra, que porque soy más grande que ellos y eso me ponía triste porque nadie quería trabajar conmigo y no me querían en su salón. Ahora que ya estoy con los niños de mi edad me siento bien porque me dejan trabajar con ellos me quieren y también juegan conmigo.<sup>1</sup>**

Estas expresiones manifiestan el sentir en los alumnos en estas condiciones de exclusión, diferencia y hasta marginación. En el anexo 1, se transcribe la entrevista completa.

En este testimonio, podemos identificar algunas de las causas por la que los alumnos están en situación de extraedad, la deserción temporal y las condiciones del contexto familiar, también se evidencian elementos de discriminación del que son objeto estos alumnos.

Otro factor incidente en la problemática de rezago escolar, es la reprobación y la dificultad de acceso a los aprendizajes, lo que afecta la autoestima de los afectados como nos comenta en su testimonio María Argimira Mukul Abán , de 6° grado, en la escuela “Justo Sierra Méndez” de Valladolid, con 14 años, (Anexo 2), que dice en su testimonio respecto a su sentir como alumna en situación de extraedad: “Me sentía triste, porque yo era muy grande, porque yo

---

<sup>1</sup> Reporte de entrevista, Enero 18 de 2016.

quería pasar y reprobaba mucho, los maestros no me ayudaban, estoy en extraedad por reprobado mucho y no pasar”<sup>2</sup>

La exclusión, es uno de los flagelos de que son víctimas los alumnos en extraedad, como expresa en su testimonio Carlos Manuel Canche Perera de 14 años, alumno de la escuela primaria “Pedro Pablo Echeverría” de la localidad de Sotuta, región Ticul (anexo 3), al preguntarle su sentir como alumno en un grado que no correspondía a su edad:

**No ponía atención a la clase y no entendía lo que el maestro enseñaba, también porque entre mis compañeros yo era más alto y grande por mi edad y me daba pena hablar, me seleccionaron en extraedad porque tengo 14 años y porque no prestaba atención a lo que el maestro explicaba en la clase, no sabía leer, no entregaba las tareas, y me portaba mal, por eso reprobé y estuve cursando de nuevo el cuarto grado. Ahora ya estoy en sexto grado y ya he mejorado un poco más”<sup>3</sup>**

Los tres alumnos cuyos testimonios incluimos en este trabajo, son parte de la diversidad en las aulas, pero de una diversidad producto del sistema mismo, porque el derecho a ser diferente “radica en la conciencia y la voluntad de asumirse a sí mismo como singular como diverso” (Reza, 2011: 21), Pero en el caso de los alumnos en situación de extraedad, la diferencia la ha marcado el sistema, como resultado de la ineficiencia para responder a sus características y necesidades, excluidos por el sistema, no hay voluntad desde la racionalidad, es producto de una imposición”.

Los alumnos en situación de extraedad que nos ofrecieron su testimonio, recibe atención del proyecto derivado de la “Estrategia para abatir la extraedad en

---

<sup>2</sup> Reporte de entrevista, enero 19 de 2016.

<sup>3</sup> Reporte de entrevista, enero 26 de 2016.

educación básica en el estado de Yucatán” y están en proceso de regularización con apoyo de un tutor, para que concluyan la educación primaria lo antes posible y puedan continuar su tránsito al siguiente nivel escolar.

Con estos testimonios y muchos más que pudiéramos agregar, podemos hacernos una idea de la situación emocional que viven esos alumnos.

La necesidad de contribuir económicamente a cubrir las necesidades familiares en algunos casos, la dinámica familiar, las tradiciones culturales de las comunidades, la falta de interés en la escuela, la dificultad para acceder a los aprendizajes y la poca o nula ayuda pedagógica, influyen en gran medida para que los alumnos se rezaguen en su proceso de formación y abandonen la escuela, con las naturales consecuencias para desenvolverse exitosamente en la vida de quienes tienen bajos niveles de escolaridad, ante las condiciones actuales en las que cada vez el mercado laboral exige como nivel mínimo de preparación el bachillerato para poder acceder a un trabajo sub-profesional.

Con bajos niveles de escolaridad, sin haber concluido la educación básica, inclusive la educación primaria, los niños y jóvenes ingresan de manera temprana al campo laboral, en empleos mal remunerados e inclusive algunos son víctimas de explotación infantil. Paulo Freire (2001: 12) plantea al respecto:

**Denunciar y manifestar indignación ante las injusticias sociales a las que se ven sometidos quienes integran los grupos sociales más oprimidos. Indignación que en la actualidad, delante de tantos abusos de poder e injusticias, se convierte en más urgente, de manera especial ante el silencio que mantienen muchas personas, por la formación recibida y la situación privilegiada en que se encuentran, tendrían el deber moral de romper con lo establecido.**

De igual manera es prioritario retomar los aspectos culturales que son precisamente fuente del origen de la extraedad en un alto porcentaje de los alumnos yucatecos indígenas, pero en el reconocimiento de la pluriculturalidad como la confluencia, la convergencia de las distintas facetas étnicas, idiosincráticas, cognoscitivas, culturales, es decir la interculturalidad que recoge, retoma, y proyecta una síntesis, que no es fusión sino encuentro contradictorio de posibilidades y experiencias en el marco del “proceso de creación de relaciones educativas humanizadoras, que permitan el reconocimiento de lo vivido y de las identidades.” (Leis Raúl 1988: 18)

La problemática de extraedad y su impacto en la vida de los estudiantes es en palabras de Pablo Latapí... “Es primero un problema moral, que condiciona la posibilidad de aprendizaje de nuestra niñez y juventud, un problema de supervivencia futura cuyas dimensiones reales se comprenden mejor desde el hambre de nuestros niños” (1997: 109).

## **2.1 ¿Cuáles son los fundamentos que amparan el derecho educativo de los estudiantes en extraedad?**

Que los estudiantes permanezcan más tiempo del esperado por el sistema en su tránsito por la educación básica, origina un desfase entre la edad cronológica del alumno y el grado escolar que cursa, generando una problemática educativa que se conoce con situación de extraedad.

Esta problemática con sus particularidades de exclusión e inequidad, históricamente se ha atendido desde un enfoque remedial, con acciones compensatorias a partir de que la población se encuentra en situación de rezago educativo, esto es, hasta que los estudiantes abandonan la escuela o superan la edad cronológica normativa para estar en la educación básica.

De acuerdo con la Secretaría de Educación Pública, el rezago educativo se define como la condición en la que se encuentra “la población de 15 años y más que no sabe leer ni escribir y/o que no ha iniciado o concluido su educación primaria o secundaria” (SEP, 2006).

La oportunidad para continuar o concluir la educación básica en un sistema fuera del regular, se norma en el artículo 43 de la Ley general de educación, refiriéndose que la educación para adultos, está destinada a individuos de 15 años o más que no hayan cursado o concluido la educación primaria o secundaria.

Los primeros antecedentes de atención a ésta problemática los ubicamos en 1981, con la creación del Instituto Nacional Para la Educación de los Adultos, INEA.

La condición de rezago puede desagregarse en principio, en tres grupos, según estimaciones del INEA: analfabetas, personas sin primaria completa y personas sin secundaria completa.

En el caso de los alumnos en situación de extraedad en la escuela primaria, podríamos ubicarlos en el grupo de personas analfabetas y/o sin primaria completa, sin embargo un alto porcentaje de esos alumnos son menores de 15 años, por lo que estrictamente apegados a la definición de rezago educativo, aún están fuera de este grupo, pero sí en situación de rezago escolar en situación de vulnerabilidad y con alto riesgo de pasar a engrosar las estadísticas de rezago educativo, con todos los componentes de inequidad y exclusión que esto conlleva.

Si bien la problemática de extraedad y rezago educativo que la enmarca son indicadores de eficiencia del sistema educativo y la población afectada forma parte de la estadística, esta problemática está directamente relacionada con las oportunidades de acceso y permanencia a la educación, y con las posibilidades de vida futura de los estudiantes afectados, así como en su desarrollo social y personal.

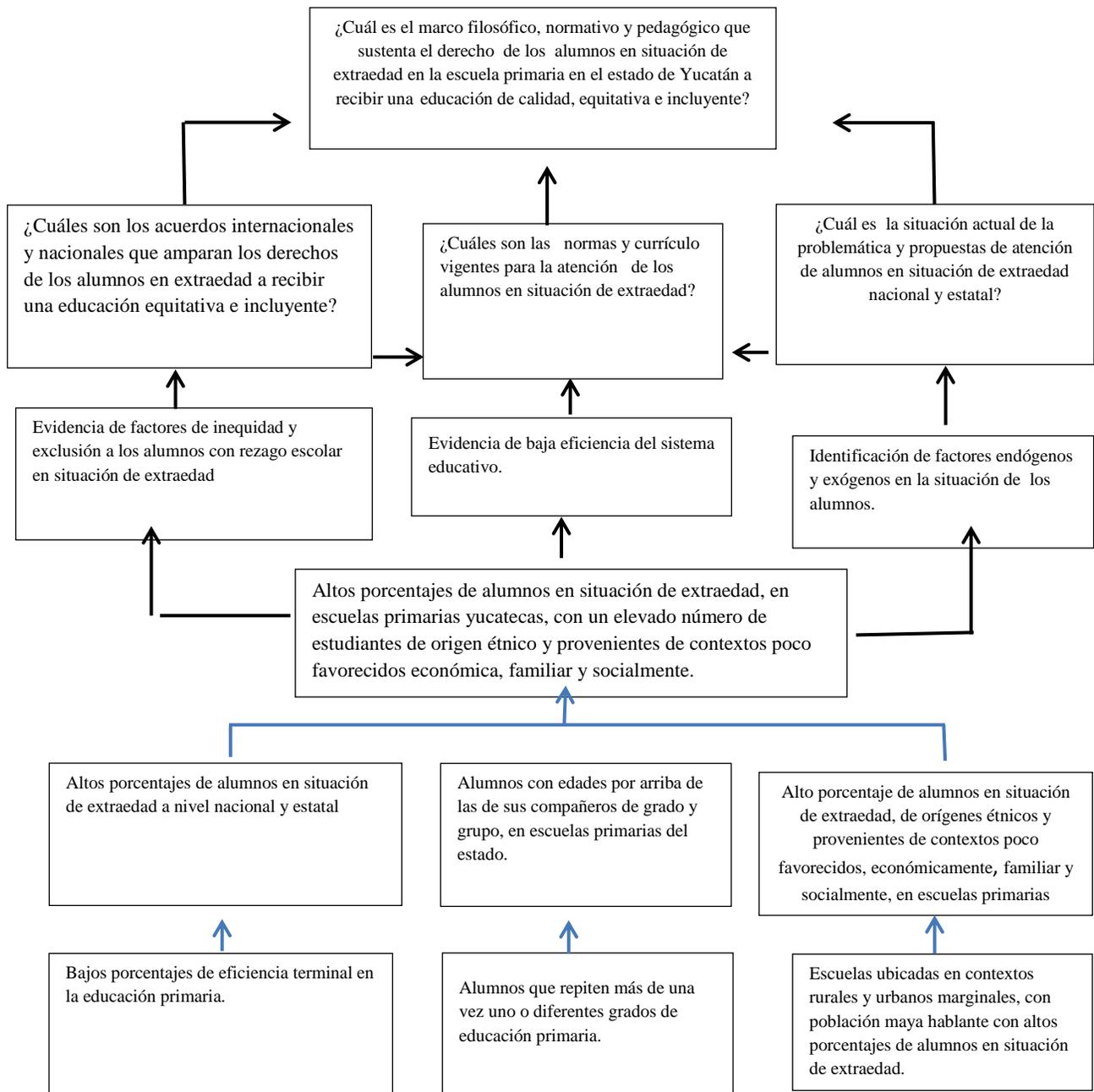
Ahora bien, si partimos de que los alumnos en situación de extraedad en la escuela primaria, son afectados por una problemática con características específicas, que no encaja en la definición de rezago educativo, pues se ubican en un grupo de población menor a los 15 años y tampoco cubren los criterios para ubicarlos en los porcentajes de deserción pues aún permanecen en la escuela, surgen las siguientes interrogantes: ¿cuáles son las características y causas principales de esta problemática?, ¿cuál es el sustento normativo, filosófico y pedagógico y legal que ampara el derecho de éstos estudiantes a recibir educación? ¿qué tipo de acciones se han realizado y cuáles tendrían que implementarse desde el sistema educativo para atender la problemática y evitar que abandonen la escuela?.

Un cuestionamiento importante se centra en la persona, en el ser humano, ¿cómo impacta esta problemática en la vida de los estudiantes afectados?, todos éstos cuestionamientos, los sintetizaremos en la siguiente pregunta de investigación: **¿Cuál es el marco filosófico, normativo y pedagógico que sustenta el derecho de los alumnos en situación de extraedad en la escuela primaria en el estado de Yucatán a recibir una educación de calidad, equitativa e incluyente?.**

Para dar respuesta a la pregunta de investigación, retomamos los postulados y leyes derivadas de los acuerdos internacionales y nacionales, el análisis de la normatividad y la propuesta curricular vigente, analizándolos con base en las aportaciones de diferentes autores para sustentar y definir los planteamientos en una metodología de investigación bibliográfica.

A continuación esquematizamos en el siguiente árbol de problema, el análisis de la problemática, que nos llevó a definir la pregunta de investigación.

## Árbol de problema de la investigación



## **2.2 El proceso metodológico seguido**

Con base en los datos planteados en apartados anteriores, que nos hablan de un alto porcentaje de alumnos en situación de extraedad en la escuela primaria a nivel nacional y estatal; los efectos e impacto que esta problemática tiene en la vida y el desarrollo personal y emocional de los afectados como evidencian los testimonios incluidos en la justificación, así como el elevado número de éstos alumnos provenientes de contextos socioeconómicos y familiares poco favorecidos, consideré relevante hacer esta investigación centrando la problemática en la búsqueda y análisis de los documentos normativos, filosóficos y pedagógicos que sustenten el derecho y la implementación de acciones para que la población objeto de investigación reciba una educación de calidad.

Como elemento indispensable, documentamos los proyectos educativos internacionales, nacionales y estatales para su atención desde sus antecedentes históricos hasta la actualidad.

Como parte de la metodología de la investigación en un primer momento, se identificó la problemática desde un interés particular, ya que actualmente me encuentro laborando en la estrategia para la atención de alumnos en situación de extraedad en el estado de Yucatán, por lo que cuento con información de primera instancia de la cantidad de alumnos afectados por la problemática, pudiendo conocer de cerca el impacto en los estudiantes afectados.

Una vez identificado el problema, se analizaron aquellos elementos que me interesaba conocer a partir de una serie de interrogantes que iban surgiendo en la medida que fui analizando los factores que englobaba el problema, ya que la problemática objeto de investigación, es multifactorial y con muchas aristas, por lo que fue muy importante tomar decisiones para delimitar el objeto de estudio, estas

decisiones se tomaron con base en la pertinencia e importancia de la información a documentar, así como en la factibilidad y posibilidades de uso a la misma.

De los resultados del primer análisis pasamos a uno más exhaustivo, pues ya no se trataba únicamente de un interés particular, sino de aquello que fuera de interés para la comunidad educativa y que además pudiera aportar elementos innovadores para la atención de la problemática; con base en mi experiencia y después de una revisión bibliográfica de los documentos oficiales y en la bibliografía impresa y digital en la que se aborda la problemática de alumnos en situación de extraedad, se decidió delimitar la investigación en la documentación, análisis y descripción de las normas y leyes, que amparan los derechos de los alumnos yucatecos en situación de extraedad y la documentación de las acciones implementadas en diferentes países para la atención de esta población estudiantil y el análisis curricular para la atención pedagógica.

A partir de delimitar el objeto de estudio, elaboramos el plan de la investigación, detallando las etapas y contenido de la misma, así como el tipo de investigación a realizar. Por el tema y contenido del objeto de estudio, decidimos como la más idónea, la investigación de tipo documental exploratoria, pues nos apoyamos en fuentes bibliográficas para caracterizar la problemática y documentar el estado del arte en su atención en América latina, México y Yucatán, también analizamos los acuerdos y leyes nacionales e internacionales con el propósito de sustentar Filosófica, pedagógica y normativamente, el derecho de los estudiantes yucatecos en situación de extraedad a recibir una educación equitativa e incluyente.

En el proceso metodológico de la investigación, se establecieron cuatro etapas; en la primera etapa, se definió la estructura de la investigación, los objetivos, la metodología, corrientes pedagógicas y filosóficas en la que circunscribiríamos la investigación.

Sustentamos la investigación en la corriente filosófica humanista en cuanto que se pretende ubicar a los alumnos en el centro del que hacer educativo, restituyéndoles un derecho al libre desarrollo y ponderando el valor y dignidad que poseen como personas, con derecho a recibir una educación que responda a sus características y necesidades.

En cuanto a la corriente pedagógica, para el análisis de la propuesta curricular, se deriva del modelo para desarrollo de competencias subyacente en el currículo oficial vigente para el nivel de primaria, pues “El enfoque socioformativo de las competencias se inscribe en la educación humanista que se practica desde la Edad Media (siglo XIII) y que logró su apogeo en el renacimiento gracias a la religión. En las nuevas instituciones educativas pugnamos por formar conciencia sobre los valores humanos, aunque también por incorporar en el quehacer docente cotidiano todos los valores que deben ir implícitos en la construcción de los conocimientos” (Tobón, 2010: 28).

En la segunda etapa, hicimos una búsqueda y análisis de material bibliográfico, para la recopilación de información en fichas, con base en un bosquejo de la información que se deseaba documentar, obteniendo mucho material muy valioso de las bibliotecas virtuales, textos digitales y páginas web.

En la tercera etapa, iniciamos con un análisis profundo de la información, con apoyo del tutor, para identificar aquellos elementos relevantes que dieran sustento al trabajo de investigación y pudieran responder a lo que se pretendía indagar; se organizaron las fichas con base en la estructura y secuencia lógica de construcción, de acuerdo con los elementos que debía tener el reporte de investigación bibliográfica y el contenido a documentar en la investigación, en cuatro capítulos, para elaborar el primer borrador.

En la cuarta etapa, fuimos revisando, releendo y reorganizando el contenido del trabajo, hasta la redacción final.

Realmente el contenido de la investigación, es información a la que pudiera acceder las personas que quisieran hacerlo, pues toda esta disponible en la bibliografía impresa o digital, lo que hace realmente único y valioso este trabajo, son las relaciones que establecimos entre la información obtenida por diferentes fuentes, el análisis que se hace a la misma así como la interpretación y reflexión que deriva de ella.

### **2.3 Objetivos de la investigación**

Los objetivos de la investigación, se enmarcan en hacer visible una problemática educativa, para ofrecer elementos necesarios y suficientes que sustenten el derecho y la implementación de acciones para que los alumnos en situación de extraedad reciban una educación equitativa e incluyente que les permita superar las barreras que el contexto social y el sistema educativo les han impuesto para el uso de sus derechos inalienables a la educación.

#### **OBJETIVO GENERAL:**

Documentar, analizar y evidenciar una problemática educativa, sustentándola en el marco filosófico, pedagógico y normativo que ampara el derecho de los estudiantes yucatecos en situación de extraedad en la educación primaria, a recibir una educación equitativa, incluyente y de calidad.

#### **ESPECÍFICOS:**

- Analizar las estrategias y proyectos implementados a nivel internacional, nacional y estatal en la atención de alumnos en situación de extraedad, como referentes para comprender los procesos y proyectos implementados en México.

- Describir la situación actual de la problemática en el estado de Yucatán, para contextualizarla en el momento histórico y espacio geográfico, social y educativo en el que se circunscribe.

- Documentar el marco filosófico, normativo y pedagógico que ampara el derecho de los alumnos en situación de extraedad en la educación básica en Yucatán, a recibir una educación equitativa e incluyente para posibilitar la construcción de estrategias de atención con pertinencia y que den respuesta a los derechos inalienables e estos alumnos.

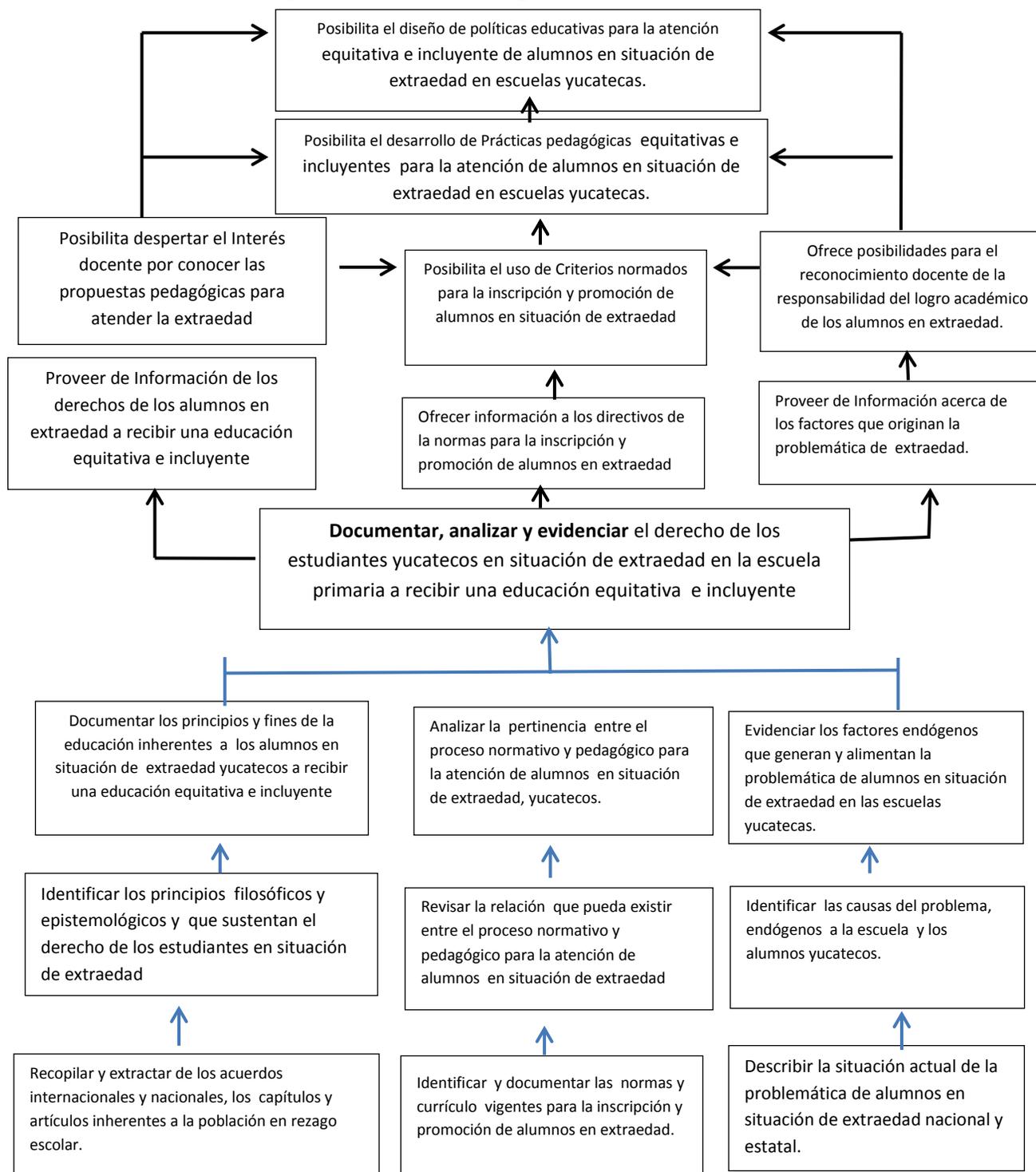
Partimos del supuesto de que en la medida que las autoridades educativas, directivos, docentes, padres de familia y la sociedad en general, tenga información y claridad de los postulados, acuerdos, leyes y normas que amparan los derechos de los estudiantes en situación de extraedad a recibir una educación de calidad, equitativa e inclusiva, será factible y posible que contribuyan a su aplicación y materialización en las escuelas y aulas del estado, dejándose de aceptar esta situación como una problemática ajena al sistema educativo o casi como destino de los alumnos provenientes de contextos sociales y familiares poco favorecidos.

Párrafos abajo, incluyo el árbol de objetivo de la investigación, aclarando que al ser una investigación de tipo bibliográfico, lo que se pretende es ofrecer información relevante que permita a quienes tienen la responsabilidad de dictar las políticas educativas así como la posibilidad de materializar en el aula, el derecho de los alumnos en extraedad a recibir una educación equitativa e inclusiva, para ofrecer los elementos necesarios para la toma de decisiones pertinentes y oportunas en beneficio de los alumnos afectados por la problemática.

Se utilizó el esquema de árbol de objetivos, a manera de organizador de ideas que permitiera visualizar de manera clara los supuestos de los que partimos y consideramos factores de origen del problema que queremos sustentar y

proponer, así como los posibles beneficios que podrían derivarse del uso de la información y resultados de análisis del presente trabajo.

### Árbol de objetivo de la investigación



Debido a que el nivel de alcance de la investigación es documental, la aplicación o el uso de los resultados, queda en un nivel de posibilidad, sin embargo no pierde la importancia y valor del trabajo mismo, pues la toma de decisiones para el desarrollo de políticas educativas y prácticas pedagógicas pertinentes, requiere de información veraz, confiable y que oriente a la reflexión, en la que radica el mayor valor de la presente investigación.

En el primer punto de la raíz del árbol, nos lleva a recopilar y extraer de los acuerdos internacionales y nacionales los capítulos y artículos inherentes a la población en rezago escolar, para identificar los principios filosóficos y epistemológicos y que sustentan el derecho de los estudiantes en situación de extraedad y en específico documentar los principios y fines de la educación inherentes a los alumnos en situación de extraedad yucatecos a recibir una educación equitativa e incluyente.

Consideramos que si los docentes conocen los derechos de sus alumnos a recibir educación acorde a sus características y necesidades, posiblemente despierte en ellos el interés por conocer las propuestas educativas diseñadas para atender esta población y desarrollen prácticas pedagógicas orientadas a restituir los derechos de estos alumnos implementando acciones compensatorias que permitan a los estudiantes afectados por la problemática recuperar el tiempo y apropiarse de los aprendizajes necesarios para continuar aprendiendo y promoverse al grado escolar más cercano a su edad.

Identificar y documentar las normas vigentes para la inscripción y promoción de alumnos en extraedad y el currículo vigente, que es el segundo punto de análisis, nos llevará a revisar la relación que pueda existir entre el proceso normativo y pedagógico para la atención de alumnos en situación de extraedad, para analizar la pertinencia entre el proceso normativo y pedagógico para la atención de alumnos en situación de extraedad, yucatecos, partiendo del supuesto de que en la medida de que los directivos y docentes conozcan las

normas de inscripción y promoción para alumnos en situación de extraedad y su relación con el currículo, contribuyan a favorecer los procesos de aprendizaje y promoción pertinentes, evitando la subjetividad que deriva en una atención inadecuada que muchas veces lejos de apoyar su progresión en los aprendizajes, lo obstaculiza.

En el tercer elemento de partida, sustento que describir la situación actual de la problemática de alumnos en situación de extraedad nacional y estatal, me llevará a evidenciar las causas del problema endógenos a la escuela que generan y alimentan la problemática de alumnos en situación de extraedad en las escuelas yucatecas.

Las acciones anteriores tienen como objetivo documentar, analizar y evidenciar el derecho de los estudiantes yucatecos en situación de extraedad en la escuela primaria a recibir una educación equitativa e incluyente.

Afirmamos con base en lo anterior, que si los agentes involucrados en los procesos de formación y educación de los alumnos en situación de extraedad, cuentan con la información filosófica, pedagógica y normativa necesaria, sería posible la implementación de acciones que lleven a que los alumnos yucatecos en situación de extraedad en la escuela primaria reciban una educación de calidad equitativa e incluyente.

## **2.4 Testimonios vivenciales**

Los datos estadísticos nos ofrecen información muy valiosa para entender la problemática y tomar decisiones que respondan a sus características específicas, sin embargo la parte emocional de los involucrados y la afectación en su autoestima y su desarrollo personal, solo puede entenderse desde sus propias palabras, mediante los testimonios, solo podremos comprender de manera integral

la problemática objeto de estudio si acercamos la mirada a la persona que hay en esos alumnos. En este apartado, incluimos los testimonios de dos ilustres personajes que comparten su experiencia como alumnos en extraedad.

#### **2. 4.1 Benito Juárez.**

El extracto que incluimos en el presente, fue tomado del texto: “Apuntes para mis hijos”, escrito por el propio Benito Juárez (1972). El propósito de tomar un extracto del escrito, obedece a cumplir con el propósito de retomar la experiencia del ilustre estadista en su paso por la instrucción inicial con una edad por arriba de la del promedio de estudiantes de ese nivel de escolaridad.

“EL 21 de marzo de 1806 nací en el pueblo de San Pablo Guelatao de la jurisdicción de Santo Tomás Ixtlán en el Estado de Oaxaca. Tuve la desgracia de no haber conocido a mis padres Marcelino Juárez y Brígida García, indios de la raza primitiva del país, porque apenas tenía yo tres años cuando murieron, habiendo quedado con mis hermanas María Josefa y Rosa al cuidado de nuestros abuelos paternos Pedro Juárez y Justa López, indios también de la nación Zapoteca....

A los pocos años murieron mis abuelos, mi hermana María Josefa casó con Tiburcio López del pueblo de Santa María Yahuique, mi hermana Rosa casó con José Jiménez del pueblo de Ixtlán y yo quedé bajo la tutela de mi tío Bernardino Juárez...

Luego que tuve uso de razón me dediqué hasta donde mi tierna edad me lo permitía, a las labores del campo. En algunos ratos desocupados mi tío me enseñaba a leer, me manifestaba lo útil y conveniente que era saber el idioma castellano y como entonces era sumamente difícil para la gente pobre, y muy

especialmente para la clase indígena adoptar otra carrera científica que no fuese la eclesiástica, me indicaba sus deseos de que yo estudiase para ordenarme....

...en una época en que tan poco o nada se cuidaba de la educación de la juventud, no había escuela; ni siquiera se hablaba la lengua española, por lo que los padres de familia que podían costear la educación de sus hijos los llevaban a la ciudad de Oaxaca con este objeto....

... el día 17 de diciembre de 1818 y a los doce años de mi edad me fugué de mi casa y marché a pie a la ciudad de Oaxaca a donde llegué en la noche del mismo día, alojándome en la casa de don Antonio Maza en que mi hermana María Josefa servía de cocinera...

En las escuelas de primeras letras de aquella época no se enseñaba la gramática castellana. Leer, escribir y aprender de memoria el Catecismo del Padre Ripalda era lo que entonces formaba el ramo de instrucción primaria...

....Ansioso de concluir pronto mi rama de escritura, pedí pasar a otro establecimiento creyendo que de este modo aprendería con más perfección y con menos lentitud. Me presenté a don José Domingo González, así se llamaba mi nuevo preceptor, quien desde luego me preguntó ¿en qué regla o escala estaba yo escribiendo? Le contesté que en la 4a. Bien, me dijo, haz tu plana que me presentarás a la hora que los demás presenten las suyas.

Llegada la hora de costumbre presenté la plana que había yo formado conforme a la muestra que se me dio, pero no salió perfecta porque estaba yo aprendiendo y no era un profesor. El maestro se molestó y en vez de manifestarme los defectos que mi plana tenía y enseñarme el modo de enmendarlos sólo me dijo que no servía y me mandó castigar. Esta injusticia me ofendió profundamente no menos que la desigualdad con que se daba la enseñanza en aquel establecimiento que se llamaba la Escuela Real; pues

mientras el maestro en un departamento separado enseñaba con esmero a un número determinado de niños, que se llamaban decentes, yo y los demás jóvenes pobres como yo, estábamos relegados a otro departamento, bajo la dirección de un hombre que se titulaba ayudante y que era tan poco a propósito para enseñar y de un carácter tan duro como el maestro.

Disgustado de este pésimo método de enseñanza y no habiendo en la ciudad otro establecimiento a qué ocurrir, me resolví a separarme definitivamente de la escuela y a practicar por mí mismo lo poco que había aprendido para poder expresar mis ideas por medio de la escritura aunque fuese de mala forma, como lo es la que uso hasta hoy.

Entretanto, veía yo entrar y salir diariamente en el Colegio Seminario que había en la ciudad, a muchos jóvenes que iban a estudiar para abrazar la carrera eclesiástica, lo que me hizo recordar los consejos de mi tío que deseaba que yo fuese eclesiástico de profesión. Además era una opinión generalmente recibida entonces, no sólo en el vulgo sino en las clases altas de la sociedad, de que los clérigos, y aun los que sólo eran estudiantes sin ser eclesiásticos sabían mucho y de hecho observaba yo que eran respetados y considerados por el saber que se les atribuía.

Esta circunstancia más que el propósito de ser clérigo para lo que sentía una instintiva repugnancia me decidió a suplicarle a mi padrino, así llamaré en adelante a don Antonio Salanueva porque me llevó a confirmar a los pocos días de haberme recibido en su casa, para que me permitiera ir a estudiar al Seminario ofreciéndole que haría todo esfuerzo para hacer compatible el cumplimiento de mis obligaciones en su servicio con mi dedicación al estudio a que me iba a consagrar.

Como aquel buen hombre era, según dije antes, amigo de la educación de la juventud no sólo recibió con agrado mi pensamiento sino que me estimuló a

llevarlo a efecto diciéndome que teniendo yo la ventaja de poseer el idioma zapoteco, mi lengua natal, podía, conforme a las leyes eclesiásticas de América, ordenarme a título de él, sin necesidad de tener algún patrimonio que se exigía a otros para subsistir mientras obtenían algún beneficio. Allanado de ese modo mi camino entré a estudiar gramática latina al Seminario en calidad de capense (vocablo con el que se designaba a los denominados alumnos externos, o sea aquellos que no residían en el Seminario) el día 18 de octubre de 1821, por supuesto, sin saber gramática castellana, ni las demás materias de la educación primaria.

Desgraciadamente no sólo en mí se notaba ese defecto, sino en los demás estudiantes generalmente por el atraso en que se hallaba la instrucción pública en aquellos tiempos”.

En este escrito de Juárez, se describen los procesos sociales de una época en la historia de nuestro país con su entrañable entramado entre contexto educativo, social y económico y a pesar de la distancia en el tiempo, tristemente la población indígena de nuestro país sigue padeciendo de inequidad en las oportunidades de ingreso y permanencia a la escuela, aunque se ha legislado acerca de los derechos de los hablantes de lenguas indígenas de recibir educación en su lengua materna, esto sigue siendo una utopía en la práctica, aunque la ley de los derechos indígenas considera estos factores, la cultura de las clases urbanas se sobrepone a los quehaceres tradiciones de las culturas de nuestros pueblos originarios.

#### **2.4.2 Wilberth Dzul Canul.**

“Mi nombre es Wilberth Dzul Canul, nací en Yalcobá, Valladolid, Yucatán, inicié mi primaria en la escuela “Sor Juana Inés de la Cruz”, pero no la terminé, mi familia era de escasos recursos y no podían costear mis estudios, así que me fui

con mi papá a trabajar a la milpa. Cuando tenía 14 años, supe de una oportunidad para terminar la primaria en un programa que se llamó “Primaria Acelerada”. Se ofrecía en el internado de Tinún llamado “Margarita Maza de Juárez”. Para el programa se reclutaron a varios jóvenes del interior del estado.

Cuando le dije a mi papá que quería ir a la escuela me preguntó que para qué. Me dijo: \_\_ “¿No tienes comida aquí?”, \_\_ Yo le respondí que sí, pero que la comida no la podía elegir, comíamos lo que había. Entonces me pregunto: \_\_ “¿No tienes ropa para vestir? \_\_, le dije que sí, pero que la ropa que tenía no me gustaba.

Mi abuelo que escuchaba la conversación desde su hamaca, intervino a mi favor y dijo que me den la oportunidad de estudiar, que el estudio era bueno y que yo debía tener esa oportunidad.

Me fui al internado, sabiendo que tenía que aprovechar todo lo que me enseñaran, yo solo había cursado primero y segundo grado, así que tenía que aprender lo correspondiente de tercero a sexto.

No había un plazo específico para aprender lo necesario, yo aprendí en un año, lo maestros eran maestros “viejitos”, pero que enseñaban con mucha paciencia y enseñaban bien, había libros especiales también. Había cuatro maestros cada uno con materias diferentes. Ellos mismos evaluaban los aprendizajes que habían logrado los alumnos y los pasaban al grado correspondiente.

Inicié en extraedad a los 14 años y terminé a los 15 años la primaria. Estaba en extraedad porque para mí extraedad es cursar un grado fuera de tiempo. Cuando terminé la primaria, estudié la secundaria en la escuela técnica pesquera de Morelos. Después estudié la carrera docente en Mejoramiento Profesional. Actualmente soy Jefe de Sector de Educación indígena en mi natal Valladolid.

El programa de extraedad fue muy importante en mi vida porque me ayuda a cubrir una parte de mi formación académica. Los niños y jóvenes indígenas son

excluidos en las escuelas y requieren de apoyo para seguir formándose académicamente.”<sup>4</sup>

En el testimonio del Maestro Wilberth Dzul, entre otros destacan dos elementos relevantes; el primero que evidencia la influencia de la baja escolaridad de los padres, el nivel socioeconómico de la familia y las tradiciones culturales, como factores de fuerte influencia para las oportunidades de acceso y permanencia de los alumnos en la escuela.

Segundo, ofrecer oportunidades para superar el rezago escolar a aquellos alumnos que se han detenido en el camino de su tránsito por la educación básica por razones diversas, es determinante para su vida futura. Una oportunidad para permanecer o concluir los niveles básicos de escolaridad puede constituirse en una oportunidad única de vida.

---

<sup>4</sup> Entrevista al Mtro. Wilberth Dzul Canul

### **3 SITUACIÓN ACTUAL DEL PROBLEMA**

El fenómeno de extraedad en la escuela, está asociado a la reprobación, la deserción temporal o el ingreso tardío al sistema educativo formal. De acuerdo con las Normas Generales para la Evaluación, Acreditación, Promoción y Certificación en la Educación Básica 2015, se establece en el capítulo III, fracción 42ª que “La extraedad hace referencia al desfase de dos años o más entre la edad cronológica del educando y la edad escolar reglamentaria para cursar un grado o nivel determinado dentro del Sistema Educativo Nacional”.

En este capítulo, contextualizamos la situación actual de la problemática a nivel nacional, con base en los datos del último censo realizado a esta población, en el marco del “Proyecto para reducir la población en extraedad en educación básica”, en 2007, el más reciente realizado a nivel nacional.

En lo que respecta al Estado de Yucatán, la información para describir la población objeto de estudio, se retomará de la “Estrategia para abatir la extraedad en educación básica” en fase 2014- 2015 y del Sistema de Información para la Gestión Escolar en Yucatán. (SIGE).

Cuando comparamos los porcentajes de alumnos afectados respecto de la población estudiantil en general, los datos estadísticos podrían llevarnos a pensar que tal vez las cifras no son significativas, sin embargo no podemos olvidar que se trata de personas que tienen y deben disfrutar de los mismos derechos que tenemos todos los mexicanos.

De acuerdo con el documento “Criterios y orientaciones para atender a los alumnos de educación básica en situación de extraedad” (2011) de la Estrategia Integral para la Mejora del Logro Educativo (EIMLE):

**El fenómeno de extraedad es un indicador del complejo problema del rezago escolar y se considera que no únicamente tiene que ver con la eficacia o eficiencia del sistema, sino que también es un asunto de equidad, dado que a los niños que la presentan se les excluye de la posibilidad de disfrutar oportunamente, en igualdad de circunstancias con los demás niños, el derecho que tienen a la educación básica (Cuervo, 2011: 7).**

En su origen la extraedad estuvo ligada al logro educativo como una de sus variables de rendimiento, acorde con los paradigmas educativos predominantes en los años 60 y 70, referentes a la economía de la educación.

El rezago escolar y la extraedad se explicaban fundamentalmente a factores sociales, familiares y económicos, sin embargo se ha identificado que el sistema educativo y la escuela contribuyen para incrementar el problema, en una combinación de factores.

En los apartados siguientes describimos la situación actual de la problemática en el contexto nacional y estatal.

### **3.1 Contexto Nacional**

Para comprender mejor esta problemática, es necesario conocer la magnitud que alcanza en el sistema educativo nacional y estatal, así como tener un panorama de cómo ha evolucionado en los últimos años.

En el siguiente gráfico se ilustran las estadísticas de la población de estudiantes inscritos al nivel de primarias, así como el porcentaje de ellos identificados en situación de extraedad, en el período 2000-2007.

<b>TABLA 1. Comparativo de alumnos en situación de extraedad en primarias período 2000-2007</b>				
<b>Matrícula General de Alumnos de Educación Primaria Pública</b>				
<b>INDICADOR</b>	<b>2000</b>	<b>2003</b>	<b>2006</b>	<b>2007</b>
Matrícula total de educación primaria pública. (Indígena, general y CONAFE)	13,647,438	13,588,290	13,401,193	13,445,691
Número de alumnos en situación de extraedad	1,437,988	1,245,407	965,436	867,578
Porcentaje de alumnos en situación de extraedad	10.5 %	9.2%	7.2 %	6.5 %

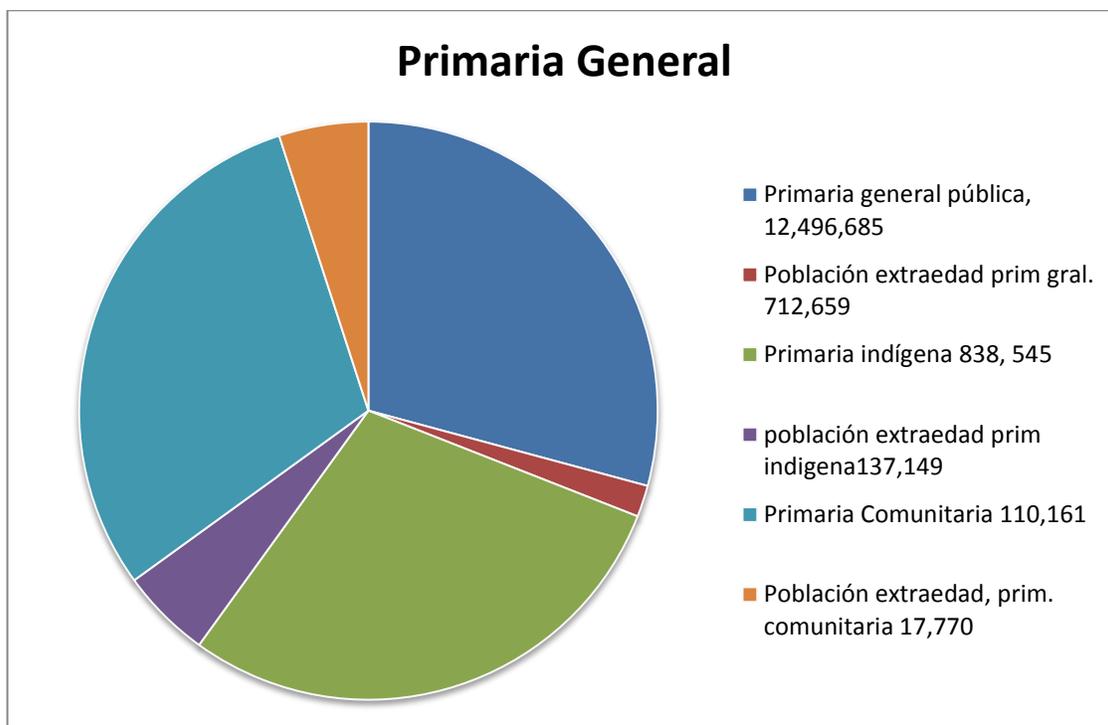
**Fuente.** “Criterios y Orientaciones para atender a los alumnos de educación básica en Situación de extraedad”. SEP 2011

Con base en la información que nos ofrece la tabla, encontramos que el porcentaje de población en extraedad es bajo con respecto a la población total y evidencian que fue decreciente a lo largo del período ilustrado, aunque no podemos concluir los factores que incidieron para que esos resultados se registren, pues carecemos de información al respecto.

La información anterior es relevante, sin embargo es importante saber en qué modalidades de la educación primaria se registran los porcentajes más altos de alumnos en situación de extraedad, pues es información, nos permitirá entender o si está directamente relacionada con el contexto y tipo de servicio educativo.

En los siguientes esquemas, se ilustra la población total de alumnos inscritos en el nivel de primaria general, indígena y Comunitaria, así como el

porcentaje de alumnos en situación de extraedad en cada modalidad según censo de 2007.



**Grafico 1.** Porcentaje de alumnos en extraedad primaria general 2007.

**Fuente.** "Criterios y Orientaciones para atender a los alumnos de educación básica en Situación de extraedad". SEP 2011.

Con base en el análisis del gráfico anterior, encontramos que en las modalidades de primaria indígena, la población en extraedad representa un 16.5% y en la modalidad comunitaria un 16.1%, con respecto a la totalidad de población atendida por modalidad, en tanto que en Primaria general, la población en extraedad es de un 5.7% de la totalidad de alumnos atendidos en esa modalidad.

En la siguiente tabla, se registrar la población en extraedad en nuestro país, de acuerdo con el Censo escolar 2009-2010, como referente respecto a la población de alumnos y los contextos en los que se ubican.

AT02b-2 Porcentaje de alumnos con extraedad grave por nivel educativo, tipo de servicio, tamaño de localidad y grado de marginación<sup>1</sup> (2009/2010)

Nivel educativo	Tipo de servicio		Urbanas		Rural		No clasificados
			Baja marginación	Alta marginación	Baja marginación	Alta marginación	
Primaria	General	%	2.5	5.6	4.5	9.1	4.6
		Absolutos	197 448	148 567	56 498	153 523	16 039
	Indígena	%	15.1	12.8	6.2	14.3	16.5
		Absolutos	2 252	20 144	880	89 182	5 174
	Comunitaria	%	19.6	17.7	11.5	12.0	17.4
		Absolutos	792	980	893	9 857	2 231
	Total	%	2.5	6.1	4.5	10.6	6.0
		Absolutos	200 492	169 691	58 271	252 562	23 444

<sup>1</sup> Para áreas urbanas se utilizó el índice de marginación por AGEB, 2005 y para las áreas rurales el índice de marginación por localidad.

Fuente: INEE, cálculos con base en las *Estadísticas continuas del formato 911* (inicio del ciclo escolar 2009/2010), DGPP-SEP; *Índice de marginación a nivel localidad 2005*, Conapo; e *Índice de marginación urbana 2005*, Conapo.

A partir del análisis de la información registrada en la tabla, encontramos que al igual que en el gráfico anterior, es mayor el porcentaje de alumnos en extraedad de escuelas indígenas y comunitarias, que las de primaria general, sin embargo, en las primarias generales, es más alto el porcentaje en las zonas de alta marginación, tanto rural como urbana, lo que nos lleva a suponer una relación entre el contexto y las oportunidades de acceso a la educación.

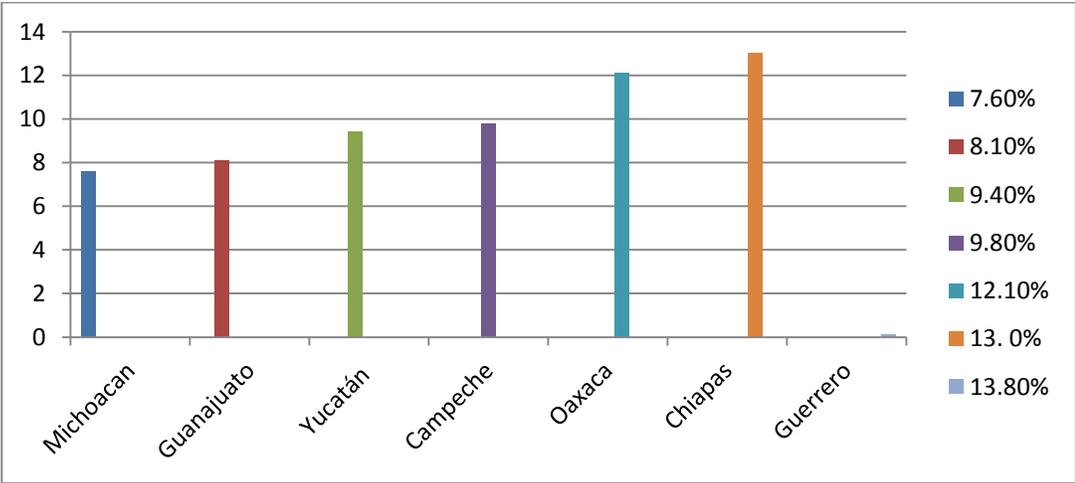
Respecto a las escuelas del nivel indígena y comunitario, encontramos que en las zonas de alta marginación rurales, se ubica un mayor porcentaje de alumnos en situación de extraedad.

El análisis de los datos, nos lleva a inferir que existe una relación entre el contexto en que se ubican los alumnos y las probabilidades de resultar afectados con la problemática, pues las escuelas de la modalidad indígena, en su mayoría, se ubican en localidades alejadas de las grandes concentraciones urbanas, con un porcentaje elevado de habitantes que hablan alguna lengua indígena.

Haciendo un comparativo entre el gráfico del 2007 y el del 2009, encontramos que los porcentajes de alumnos en extraedad son decrecientes, sin embargo son muy pocos puntos porcentuales, que podrían explicarse en las acciones realizadas para la atención o en la deserción, sin embargo no hay datos verídicos que respalden alguno de los supuestos, por lo que la información valiosa a rescatar, motivo de la presente investigación es la identificación de la situación actual del problema, respecto a cantidad de alumnos afectados.

Los datos estadísticos nos ofrecen información relevante para entender algunos factores que inciden en esta problemática, así como los porcentajes y cantidades de población afectada. En el anexo 5, incluimos la tabla de alumnos en extraedad por estado, con el número de alumnos en situación de extraedad por grado, que amplía la información aquí presentada.

Otro elemento relevante de analizar en el panorama nacional, son los Estados con mayor porcentaje, arriba de la media nacional, de alumnos afectados con la problemática.



**Gráfico 2.** Estados con mayor porcentaje de población en extraedad, 2007.

**Fuente.** “Criterios y Orientaciones para atender a los alumnos de educación básica en Situación de extraedad”. (SEP, 2011).

Como podemos observar en el gráfico, Yucatán, se encuentra entre los estados con porcentajes arriba de la media nacional que en el 2007 era de 5.7% junto con los estados de Oaxaca, Campeche y Chiapas que tienen en común un alto porcentaje de población indígena, explicando los resultados de estos dos últimos estados en un retraso histórico en cuanto a beneficios sociales y de desigualdad de acceso a servicios y programas de beneficio a la población a corto o mediano plazo. Yucatán en términos socioeconómicos tiene un retroceso en diversos sectores en materia de alimentación, vivienda, trabajo, acceso a los estudios superiores, casi todos concentrados en la Ciudad de Mérida.

En los estados con población indígena, la diversidad de lenguas, es un factor que incide en el rezago escolar. El Dr. en Lingüística Fidencio Briceño Chel (2016), expresa que la lengua maya es la más hablada con más de 800 mil personas que la tienen como lengua madre en los tres estados de la Península, pero tristemente el derecho a recibir educación en su lengua no se materializa en las aulas, muchos docentes responsables de atender a esa población de alumnos, no habla su lengua y/o carecen de la formación suficiente para responder a las características y necesidades de éstos alumnos.

Al ubicarse las comunidades indígenas en comunidades apartadas de los grandes núcleos de población, por lo general quienes se hacen cargo de los procesos de enseñanza-aprendizaje son instructores comunitarios, que no tienen una formación docente o bien, se envía a los docentes más noveles y sin experiencia para esa tarea.

Aunado lo anterior a que la realidad de los procesos de enseñanza aprendizaje a los pueblos indígenas, va más allá de hablar su lengua, es necesario que quienes tienen esa función comprendan cómo aprenden esos niños, la forma en que comprenden el mundo y perciben la realidad.

Otro dato que sobresale en el análisis, es que los estados de Michoacán, Campeche y Chiapas, en los que se están implementando estrategias compensatorias, también se encuentran entre los estados con porcentajes de población en situación de extraedad por arriba de la media nacional, lo que nos lleva a cuestionarnos en cuanto al tipo de estrategias que deben implementarse para disminuir la población afectada y la importancia de que las estrategias respondan a las características del contexto y necesidades de la población.

En conclusión, el contexto, modalidad y tipo de servicio son factores que inciden en la problemática de extraedad; el mayor porcentaje de población afectada en el país, se ubica en contextos marginales y en alumnos de origen indígena, lo que nos permite afirmar que la problemática afecta a la población más vulnerable y en situación de pobreza.

### **3.2. Situación en Yucatán**

Para hablar de calidad educativa con equidad se requiere asegurar que todos los habitantes del país concluyan en la edad esperada (18 años), la educación definida legalmente como obligatoria (educación básica y media superior). Alcanzar o no esa meta tiene para nuestro país implicaciones de carácter ético, político, social, cultural y económico.

En el país se han realizado esfuerzos importantes para dar cumplimiento a esa meta. Sin embargo, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE, 2011) reporta que para 2010 por cada cien personas mayores de 15 años, casi 41 no tenían educación básica, es decir, se encontraban en rezago educativo; mientras que 4 millones 819 mil jóvenes entre 15 y 17 años habían cubierto la educación básica, pero no habían avanzado a media superior, cifra que representa 70.1% de la población nacional en dicho rango de edad. Uno de los factores que más aportan al rezago educativo o al abandono de los estudios, es la extraedad.

En la misma publicación el INEE (2011) señala que el promedio nacional de población en situación de extraedad es de 4.7%, mientras que en Yucatán se muestra que 7.9% de alumnos se encuentra en esa situación ; son alumnos que han fracasado más de una vez en un grado escolar; alumnos en los niveles superiores de educación primaria que aún no acceden a los procesos de apropiación de la lengua escrita, son mayahablantes o no han logrado desarrollar el pensamiento lógico matemático en el dominio esperado para su grado escolar.

Para desarrollar esfuerzos orientados a fortalecer la calidad de la educación básica con equidad, mediante la reducción de la población de niños en situación de extraedad, el estado de Yucatán viene desarrollando, desde 2012, una estrategia para regularizar a los alumnos de educación primaria a fin de favorecer que concluyan oportunamente, en el tiempo previsto, su educación primaria, en el marco del Modelo de Gestión Regional (MGR), por el cual se puso en marcha un conjunto de acciones orientadas a fortalecer la calidad educativa y el cumplimiento del derecho a la educación para todos los niños en la entidad, teniendo como ejes sus seis atributos:

1. Perspectiva de la Educación Básica y Fortalecimiento a los Consejos Técnicos Escolares (CTE)
2. Atención a la diversidad
3. Articulación de programas, asesores y supervisores
4. Sistemas de confianza Escuela-Comunidad
5. Eficiencia en los servicios de Apoyo
6. Articulación de las políticas Educativas Federales y Estatales.

El objetivo de la estrategia para abatir la extraedad, se estableció como la regularización académica y la promoción anticipada de los alumnos, a fin de impulsar el egreso oportuno y con eso, brindar mayores oportunidades para continuar la trayectoria educativa.

Con base en los archivos del Sistema de Control Escolar del Estado de Yucatán, al inicio del curso escolar 2015-2016, se identificaron 8,549 alumnos en situación de extraedad, en un total de 1,069 escuelas. En la siguiente tabla se desglosa la cantidad de alumnos en extraedad por cada una de las regiones educativas en que se dividió el estado a partir de la implementación del MGR.

<b>TOTAL DE ALUMNOS EN SITUACIÓN DE EXTRAEDAD EN EL NIVEL DE PRIMARIA PÚBLICA. ESTADÍSTICA 2015</b>		
<b>REGION</b>	<b>ALUMNOS</b>	<b>ESCUELAS</b>
HUNUCMA	282	34
IZAMAL	340	58
MAXCANU	166	35
MERIDA 1	821	121
MERIDA 2	1,452	185
MERIDA 3	1,555	154
MÉRIDA 4	392	40
MOTUL	313	71
PETO	229	31
TEKAX	318	47
TICUL	683	73
TIZIMIN	651	84
VALLADOLID	1,188	114
YAXCABA	159	22
<b>TOTAL</b>	<b>8,549</b>	<b>1,069</b>

**Fuente:** Sistema de Control Escolar del Estado de Yucatán (SICEEY)

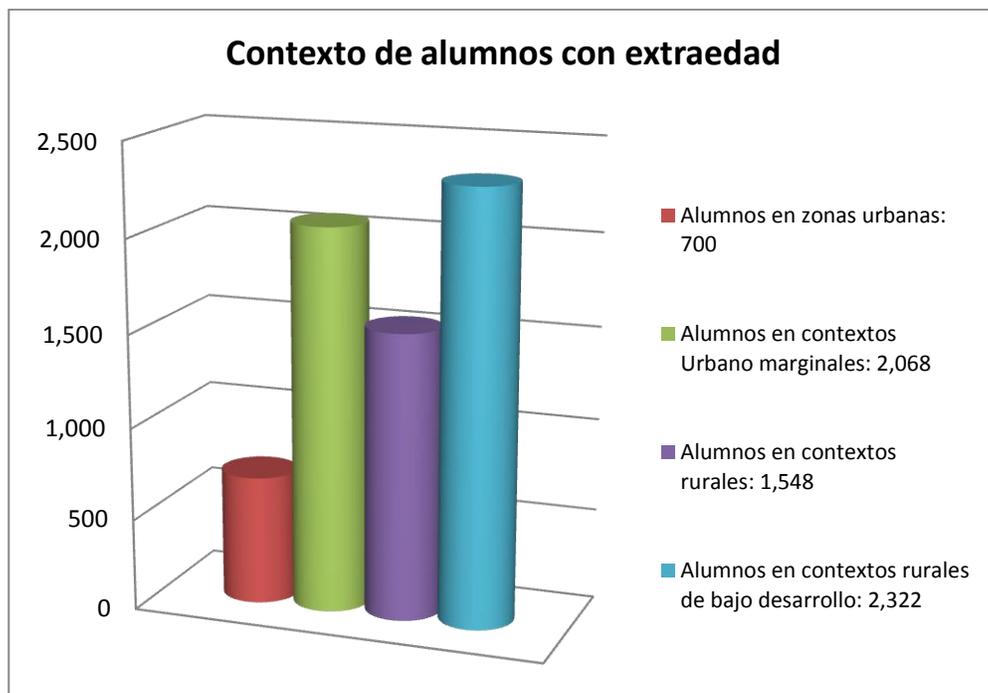
A partir de las cifras que nos arroja la tabla, podemos identificar la mayor cantidad de alumnos en situación de extraedad en las regiones más alejadas de la capital del estado, como son Valladolid, Tizimín y Ticul, que además cuentan con un porcentaje alto de población indígena maya-hablante.

Paradójicamente, en las regiones educativas en que se dividió la capital del estado, también encontramos números elevados de alumnos afectados por la problemática, especialmente en las regiones que abarcan zonas de la periferia de la ciudad, explicado por el fenómeno de migración, con gran cantidad de familias que llega a la capital, provenientes del interior del estado y otras partes de la república en busca de mejores oportunidades de vida.

Un ejemplo, de la población que llega a la capital en busca de mejores oportunidades de vida y que engrosa los cinturones de pobreza en la periferia de la concentración urbana, son los niños, niñas y jóvenes chiapanecos que venden en las calles de la ciudad de Mérida, desde cigarros, hasta ropa típica, lo que constituye una industria que les permite tener ingresos pero que también les impide asistir a la escuela y los coloca en riesgo de ser víctimas de explotación infantil, además de las dificultades de adaptación, ya que traen costumbres y en muchos casos con una lengua distinta.

Aunque con características particulares, en ambos casos, los estudiantes que asisten a las escuelas de las regiones identificadas, tiene en común, un contexto social y familiar en condiciones de pobreza.

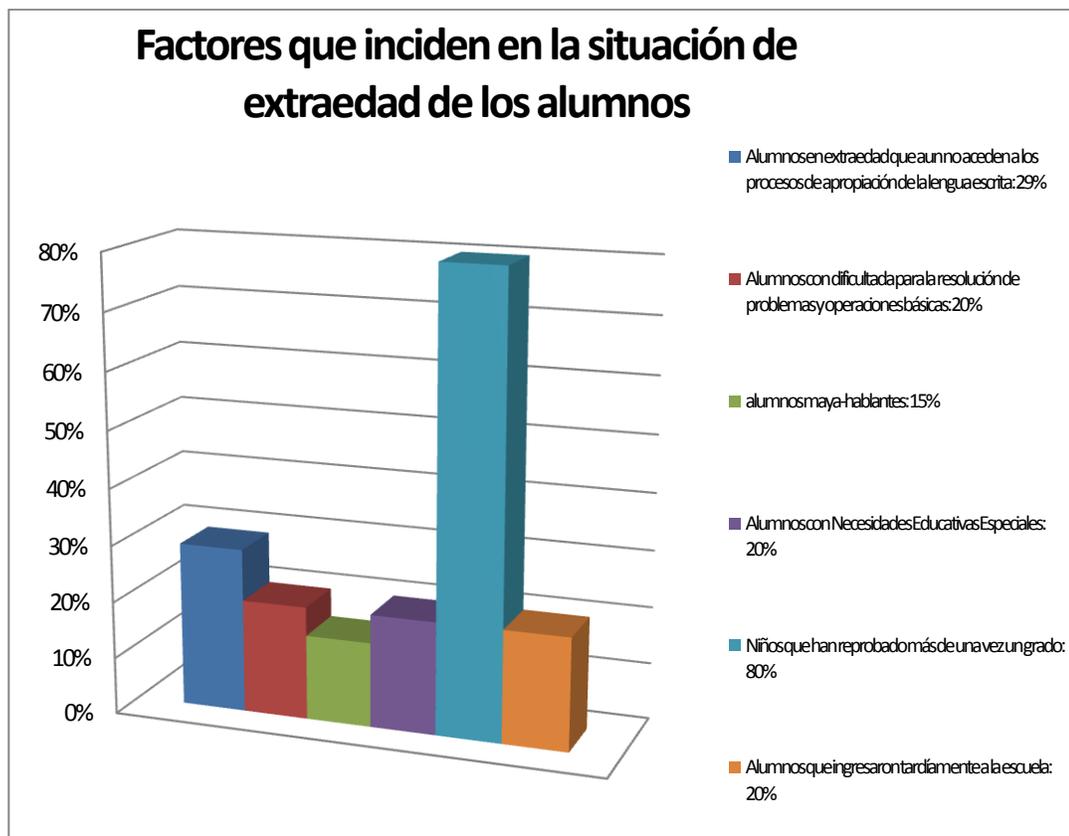
En el gráfico siguiente, ilustramos la distribución de alumnos en situación de extraedad por el contexto en el que se ubica la escuela a la que asisten y localidad en la que viven.



**Fuente:** Estrategia local para el desarrollo de la educación básica 2015-2016. Yucatán.

De manera congruente con los datos registrados en la tabla anterior, los alumnos en situación de extraedad inscritos en escuelas primarias del estado, se ubican en mayor cantidad en contextos urbano marginales, rurales y rurales de bajo desarrollo.

En cuanto a los problemas inherentes a la escuela y que intervienen en la situación de extraedad de los alumnos, el diagnóstico en la entidad identificó factores como baja expectativa de los docentes hacia sus alumnos, currículum poco atractivo para los estudiantes, materiales didácticos inadecuados e insuficientes, estrategias didácticas y pedagógicas poco eficientes; asistencia irregular de los alumnos y alto porcentaje de alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE). También se detectó un alto porcentaje de alumnos - en todos los grados- con muy baja apropiación de la lengua escrita y con poco dominio en la resolución de problemas y de operaciones matemáticas básicas, que se ilustran en el siguiente gráfico.



**Fuente:** Registros del Programa para Abatir la Extraedad en el Estado de Yucatán. 2014-2015.

Un dato relevante del gráfico, es el hecho de que el 80% de los alumnos en situación de extraedad, ha reprobado más de una vez un grado, lo que convierte a este factor un elemento determinante en la problemática de extraedad de los alumnos yucatecos.

Otro dato importante de analizar, es la perspectiva de género en la problemática, por lo que en la siguiente tabla se desglosa el número de estudiantes en situación de extraedad en el estado de Yucatán por región educativa, agrupados por género.

REGION	TOTAL HOMBRES	TOTAL MUJERES	TOTAL	PRIMARIA GENERAL	PRIMARIA INDIGENA
HUNUCMA	59	27	86	86	0
IZAMAL	62	38	100	95	5
MAXCANU	25	15	40	39	1
MERIDA 1	135	92	227	225	2
MERIDA 2	271	166	437	437	0
MERIDA 3	274	192	466	466	0
MERIDA 4	91	41	132	96	36
MOTUL	53	37	90	90	0
PETO	40	28	68	36	32
TEKAX	57	42	99	97	2
TICUL	102	71	173	158	15
TIZIMIN	148	74	222	203	19
VALLADOLID	221	123	344	296	48
YAXCABA	22	15	37	33	4

**Fuente:** Registros del Programa para Abatir la Extraedad en el Estado de Yucatán. 2014-2015.

Encontramos de manera significativa un mayor número de estudiantes del género masculino en situación de extraedad, de acuerdo con lo que evidencian las estadísticas, sin embargo, no sabemos si hay menos mujeres en situación de extraedad porque abandonen la escuela.

Los datos analizados nos ofrecen información relevante para concluir que en la situación de extraedad intervienen factores exógenos y endógenos a la escuela. Así, la atención se torna compleja y debe estar orientada desde diversas líneas de acción.

### 3.3 Proyectos de mayor cobertura en México

A lo largo de nuestra historia como país, el sistema educativo mexicano, ha ido construyéndose y adecuándose a las necesidades de la sociedad, la población

y los tiempos. Grandes han sido los progresos de organizar y normar este sistema, a partir de la creación de la Secretaría de Educación en la que hemos contado con ilustres pensadores como secretarios de educación, cada uno en su gestión promovió e implemento acciones orientadas a elevar el logro educativo.

Desde principios de los años setenta, el gobierno mexicano a través de la Secretaría de educación Pública, ha diseñado y aplicado varios programas compensatorios para revertir los efectos del rezago educativo, principalmente en el medio rural e indígena.

En este apartado, retomamos los proyectos para atender a la población en situación de extraedad de mayor cobertura en el país, describiendo las características de su implementación, objetivos y estructura, a manera de referente de comparación respecto de las propuestas actuales.

Educación Básica Intensiva: A partir de los estudios realizados por la Secretaría de Educación Pública (SEP) para sustentar el Plan Nacional de Educación del Sexenio 1976-1982, en el marco del programa “Primaria para Todos los Niños”, que pretendía lograr que para septiembre de 1980 todos los niños entre 6 y 14 años de edad tuvieran la posibilidad de cursar la educación primaria y permanecer en ella hasta terminarla, se diseñó e implementa el programa denominado “Educación Básica Intensiva”.

El programa de Educación básica intensiva y primaria intensiva estaba dirigido a niños que rebasaron la edad de ingreso a la primaria y que no se incorporaron; o bien, para aquellos que desertaron de la escuela, niños de 9 a 14 años, como alternativas para concluir de manera oportuna la educación básica.

La presencia de un agudo proceso de rezago escolar y de deserción en el contexto escolar mexicano en 1979, según nos describe Lavín de Arrivé (1986), dio origen a la gestación del modelo de educación básica intensiva para niños

desertores, encomendado al Departamento de Investigaciones Educativas del Instituto Politécnico Nacional.

El modelo pedagógico, desde un enfoque funcional, se sustentó en el valor de las posibilidades culturales del educando, por encima de una definición rígida de contenidos, por lo que centra el aprendizaje en las llamadas Destrezas Culturales Básicas (DCB), favorecidas y aprendidas mediante el desarrollo de actividades socialmente relevantes (ASR) tanto para el alumno como para la comunidad en que vive.

Las Destrezas Culturales Básicas (DCB), se concebían como la capacidad de leer comprensivamente y expresarse por escrito con precisión y claridad, así como en la capacidad de utilizar las matemáticas para resolver los problemas de la vida diaria. La priorización de la Destrezas Culturales Básicas (CDB), de ninguna manera implicaba ambigüedad respecto a lo que se tenía que enseñar y aprender, se estableció un modelo metodológicamente riguroso con el fin de fijar un reducido número de objetivos significativos y evaluables dentro de ciertos parámetros mínimos de tiempo, presupuesto y número de alumnos atendidos.

El plan de estudios estuvo estructurado en tres niveles:

El primer nivel, denominado Alfa, correspondía a la etapa de alfabetización o reforzamiento de la misma.

El nivel I, subdividido en dos etapas: inicial para la reafirmación de la alfabetización funcional y avanzada, en el que se favorece el desarrollo de habilidades y destrezas al mundo circundante.

El nivel II, se centraba en promover el autoestudio y la autoevaluación.

El tiempo establecido para que un alumno cubriera los tres niveles, en caso de que iniciara por el nivel Alfa, era de 24 meses, aunque esto dependía de los

ritmos de aprendizaje de los alumnos y sus progresos. En la tabla siguiente, se esquematiza el plan de estudios.

## **ESTRUCTURA DEL PLAN DE ESTUDIOS EDUCACIÓN BÁSICA INTENSIVA**

<b>Niveles</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Metodología</b>	<b>Materiales</b>
Alfa	Adquisición de elementos básicos de lecto-escritura y cálculo	Palabra generadora	Guía de alfabetización Libros de texto de 1o. y 2o. grados de primaria
Nivel I	Desarrollo funcional de las Destrezas Culturales Básicas (DCB)	Tema generador: Actividad Socialmente Relevante (ASR)	Temarios de ASR Libros de texto 3o. a 6o. grados Textos de la Primaria para Adultos, 1a. y 2a. partes.
Nivel II dirigido	Dominio DCB Autodidactismo Autoaprendizaje	Tutoría	Guías de estudio Textos de la Primaria para adultos.3a. parte

Referencia. Lavín de Arrivé. México 1986.

El modelo o propuesta didáctica y metodológica, se materializó en la práctica en los Centros de Educación básica intensiva (CEBI), en las zonas urbanas y a través de los Centros Rurales de Primaria Intensiva (CREBI) en las zonas rurales.

La operación del programa en su generalización de 1981 a 1985, estuvo bajo la responsabilidad del Consejo Nacional de Fomento Educativo CONAFE, creándose para ello una “Coordinación de programas especiales”.

Según Rockwell (1989), Además del currículo, se flexibilizaron los procedimientos, ya que los centros podían cambiar de local cuando la demanda era baja o se habían detectado otros alumnos potenciales en otro lugar; las

sesiones abarcaban dos horas al día y los estudiantes podían escoger entre tres horarios; los grupos eran multigrado y se componían de 15 a 20 alumnos; las inscripciones estaban abiertas todo el año y los niños podían ser promovidos en cualquier momento, aunque existían dos periodos al año en que se extendía la certificación oficial; finalmente, la evaluación del alumno contemplaba la visión del maestro y la opinión del propio estudiante.

Recuperación de Niños con Atraso Escolar (RNAE): Estuvo destinado a aquellos niños que se ven obligados a abandonar la escuela primaria y a aquellos que por haber ingresado tardíamente, o haber reprobado en forma reiterada, difícilmente podrían finalizarla en forma regular en el período de tiempo establecido oficialmente.

Recuperación de niños con atraso escolar, se dirigió fundamentalmente a disminuir la reprobación y con ello la deserción en la escuela primaria a través de tres modalidades: a) Prevención de la reprobación; b) Recuperación de alumnos reprobados; c) Atención a alumnos extraedad, en los tres casos dirigidos a los alumnos del nivel de primarias.

La estrategia para la prevención a la reprobación, consistía en la recuperación de alumnos reprobados, podía desarrollarse en dos modalidades; mediante el desarrollo de cursos de verano para la regularización o nivelación de los alumnos que reprobaban algún grado escolar. Inmediatamente después de concluir el curso eran “nivelados” con base en apoyos didácticos especiales, para que pudieran continuar su trayecto educativo, ingresando al grado inmediato superior en el curso lectivo inmediato.

Otra modalidad, consistía en la conformación de grupos especiales en determinados centros educativos, a los que asistían los alumnos reprobados, en los que eran regularizados respecto a los aprendizajes de dos grados en un curso escolar, para continuar su trayecto educativo.

La propuesta de regularización a niños en situación de extraedad, se desarrollaba de manera similar a la de recuperación de alumnos reprobados, pero los beneficiarios, eran alumnos de 3° a 5° grados, con desfase entre la edad cronológica y el grado cursado.

La propuesta metodológica para estos dos últimos grupos, consistía en favorecer la apropiación de los contenidos del grado inferior a nivelar en el primer semestre del curso escolar y los contenidos del grado superior en nivelación en el segundo semestre.

Al concluir la nivelación, los alumnos eran promovidos al grado correspondiente.

Para este proyecto de regularización de alumnos, se editaron guías para el docente, material didáctico para el desarrollo de las sesiones, cuadernillos de trabajo y guías de trabajo individual para los alumnos.

Atención Preventiva y Compensatoria (APC): En la década 1990-2000, México inició un amplio debate sobre la educación, su calidad y las reformas necesarias para su modernización.

En el marco de las metas asumidas por nuestro país en el Programa Nacional de Acción en favor de la infancia y en respuesta a los compromisos derivados de la Convención sobre los Derechos del Niño y de la Cumbre Mundial en favor de la Infancia para mejorar las condiciones de acceso y permanencia de niñas y adolescentes en las escuelas de nivel básico, surge la propuesta de Atención Preventiva y Compensatoria (APC).

Con la descentralización educativa en marcha y la reforma curricular, los programas compensatorios también son reestructurados, el Programa de

Recuperación de Niños con Atraso Escolar, se reestructura y Toma el nombre de propuesta de Atención Preventiva y Compensatoria (APC) en 1997-1998, con cambios sustanciales en el currículo, para adecuarlo al modelo oficial.

En esta etapa, se dio amplia libertad a los estados para la elaboración de materiales de apoyo, además de que la modalidad de regularización de los alumnos, se centró en la escuela a cargo del docente responsable, al interior del grupo regular.

Servicio Escolarizado Acelerado Primaria 9-14 (SEAP 9-14) en el D.F: Este proyecto, surge en el marco de la propuesta de Atención Preventiva y compensatoria (APC), en el Distrito Federal para responder a una problemática de alta incidencia, debido a las características socioeconómicas propias del contexto de la capital del país con una población migrante de diferentes partes de la república, que llega en grandes cantidades en busca de oportunidades de vida mejor.

El Servicio está dirigido a niños y niñas entre 9 y 14 años, que presentan rezago educativo con relación a la edad cronológica en el nivel de primaria regular y que por alguna razón de índole social, económica o cultural, no se han integrado al sistema educativo, o bien, han desertado por las mismas circunstancias.

Los alumnos del SEAP 9-14 contribuyen a la economía familiar o al sostenimiento de sí mismos, asumiendo trabajos eventuales o responsabilidades como el cuidado de los hermanos menores o tareas domésticas.

A este proyecto ingresan también niños indígenas migrantes que, por el desconocimiento de sus particularidades culturales o lingüísticas, presentan dificultades en su proceso de socialización o en la adquisición de contenidos curriculares.

Debido a la modalidad acelerada de este Servicio es necesario que los alumnos no presenten problemas de aprendizaje.

Los grupos se conforman en aquellas zonas donde las necesidades de la población así lo demanden.

Las sesiones de clases, tienen una duración de dos horas diarias, con tiempo adicional para asesorías a los alumnos que lo requieran.

Los grupos se ubican dentro de la institución escolar o en locales adaptados para su uso, pero siempre bajo la supervisión de un Director de Escuela.

Por tratarse de un servicio de educación acelerada y atención individualizada los grupos deberán tener un mínimo de 12 alumnos y un máximo de 20.

Los grupos se organizan por niveles:

Nivel I, corresponde a 1º y 2º grados.

Nivel II, corresponde a 3º y 4º grados.

Nivel III, corresponde a 5º y 6º grados.

Dependiendo de la necesidad, también pueden conformarse grupos multinivel con alumnos de dos a tres niveles atendidos por el mismo profesor en el mismo horario, siempre y cuando la demanda sea menor a 12 alumnos, si ésta es mayor habrá un grupo por cada Nivel.

Los alumnos cuentan con libros de primaria regular de los dos grados que cursan en cada nivel y los docentes reciben capacitación permanente para el desempeño de su labor.

Proyecto para Reducir la Población en Extraedad en Educación Básica: En el 2008, se hace una evaluación de las diferentes estrategias y programas que se

están desarrollando a nivel nacional, para la atención de la población en rezago escolar en su manifestación de extraedad, encontrando que solamente en 19 entidades continua implementándose la APC.

Con base en un diagnóstico realizado de manera presencial y en línea, se identifica la situación de las acciones para atender la problemática, a través del “Proyecto para atender a la población en situación de extraedad”, por encargo de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).

A partir del diagnóstico, se concluye que se requiere de un modelo educativo integral que responda a las características de la población en extraedad, a fin de que los alumnos puedan lograr los propósitos educativos, revertir su condición de extraedad y evitar así la deserción.

Ante tal problemática surge en la Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa (DGDGIE) el Proyecto para Reducir la Población en Extraedad en Educación Básica, con el propósito de disminuir el rezago educativo por extraedad mediante un modelo articulado de intervención que permita a los alumnos adquirir las competencias y niveles de conocimiento requeridos para incorporarse al grado que corresponde a su edad.

Con base en la contextualización e identificación de características de la problemática y definidos los objetivos, se implementan una serie de acciones de manera integral, definidos en Criterios y orientaciones básicos para prevenir, atender y reducir la población en situación de extraedad.

Los criterios para la definición e implementación del proyecto, se ilustran en la tabla siguiente.

## CRITERIOS Y ORIENTACIONES BÁSICOS PARA PREVENIR, ATENDER Y REDUCIR LA POBLACIÓN EN SITUACIÓN DE EXTRAEDAD

Dimensión	Dimensión estratégica	Dimensión pedagógica	Dimensión de gestión	Dimensión normativa
<b>Criterios</b>	1: Diagnóstico de la situación en el estado  2: Soluciones a la problemática	3: Atención a los alumnos.  4: Currículo Criterio  5: Enseñanza  6: Evaluación	7: Difusión y sensibilización  8: Capacitación docente  9: Materiales de apoyo  10: Vinculación del programa	11: Control escolar

Referencia: Proyecto para Reducir la Población en Extraedad en Educación Básica. SEP. 2010.

Para el 2008, ya se contaba con un diagnóstico del estado de las estrategias de atención en los estados y se conforma un grupo interdisciplinar de docentes e investigadores, que retoman las experiencias en otros países y de los proyectos implementados en México, para el diseño de la propuesta normativa, metodológica y curricular para la atención a la extraedad, desde un enfoque integral.

En el 2009, a partir de las reformas hechas al artículo tercero constitucional, se emiten por primera vez, las Normas de control escolar para la inscripción, acreditación y promoción de alumnos en situación de extraedad.

De acuerdo con las normas, un alumno que ingresa a la primaria en situación de extraedad, podría concluir sus estudios en tres cursos escolares, pues las promociones se establecen por ciclos.

Para el 2010, se editan los materiales de apoyo para los docentes, consistentes en un documento de criterios y orientaciones para atender a los alumnos, un documento con la propuesta de evaluación, como centro de la organización metodológica y curricular con sugerencias didácticas para el trabajo con niños en extraedad favoreciendo las competencias comunicativas y de las matemáticas; así como tres manuales para favorecer la lectura y la escritura.

La propuesta curricular está estructurada en tres ciclos, en el primer ciclo, se incluyen los aprendizajes esperados básicos de primero y segundo grado. En el segundo ciclo, los correspondientes a tercero y cuarto y en el tercer ciclo los de quinto y sexto.

Con el proyecto, se espera que los alumnos adquieran los aprendizajes de dos grados en un curso escolar, con base en un modelo de aceleración de aprendizajes.

En cuanto a la atención de los alumnos, la propuesta es flexible en cuanto a que cada Estado, tiene libertad de diseñar a partir de sus contextos, necesidades y recursos, la estrategia más pertinente para la conformación de los grupos de atención o regularización, pudiendo implementarse dos modalidades, en sesiones de tutoría fuera del grupo regular con apoyo de un tutor externo o al interior del grupo regular con apoyo del docente responsable del grado.

### **3.4 Proyectos documentados en Yucatán**

A pesar de que se han implementado diversas estrategias para la atención de la población en situación de extraedad en las últimas décadas, esa problemática, sigue latente, afectando a la población más vulnerable de nuestro estado.

La experiencia muestra que los programas educativos por sí solos, no pueden resolver los problemas derivados del rezago escolar, sin embargo sí pueden contribuir a disminuir de manera importante, la disparidad de oportunidades de acceso y permanencia a la escuela de las poblaciones menos favorecidas, es menester del sistema y los programas compensatorios empoderar a los estudiantes para convertirse en artífices de sus propios proceso de formación, que su vida futura sea resultado de sus decisiones personales y no de las condiciones del medio en el que les tocó vivir.

Poco se ha documentado, acerca de los programas compensatorios para la atención de la población en situación de extraedad en la escuela primaria en el estado de Yucatán, sin embargo a partir de los años ochenta, encontramos información acerca de los programas que impactaron en un mayor número de escuelas y población infantil.

El primer proyecto que se implementó, con una estructura operativa en el estado, fue el programa de “Recuperación de Niños con Atraso Escolar” (RNAE) en el período de los ochentas.

Este programa se diseñó y promueve desde la federación con estructura, lineamientos y presupuesto específicos, para ser implementado en el Estado.

Con las mismas características del proyecto nacional que se describió en párrafos anteriores se implementa en la entidad, con algunas adecuaciones; A excepción de los primeros años de implementación, en el estado se dejó de trabajar la modalidad de recuperación en período vacacional, aunque se mantuvieron las tres modalidades de atención, a) Prevención de la reprobación; b) Recuperación de alumnos reprobados; c) Atención a alumnos extraedad, estas se desarrollaban durante el período de clases regular.

Tampoco se establecieron grupos de regularización independientes, en las escuelas, la regularización de los alumnos, se llevaba a efecto por los mismos maestros del grupo, quienes con su buena voluntad y la asesoría de los equipos técnicos, dedicaban tiempo extra los alumnos en situación de extraedad para su “nivelación”.

Según lo expresado por Torre Gasca en la recuperación de su experiencia (2007), el universo de atención del programa, fue muy pequeño con respecto al número de escuelas y alumnos afectados, con prioridad en las escuelas con mayor porcentaje de alumnos en situación de extraedad.

El programa, se implementó con apoyo de los materiales enviados de la federación consistentes en cuadernillos de trabajo para los alumnos y la capacitación a los docentes por el personal del equipo técnico. El equipo técnico, en ese entonces estaba conformado por un pequeño grupo de docentes, responsables de implementar las acciones en el estado.

Las áreas curriculares que se trabajaban acordes al currículo de primaria oficial en ese período, eran español (lecto-escritura), matemáticas, ciencias sociales y ciencias naturales, para las cuales había los cuadernillos correspondientes.

Para la enseñanza de la lectoescritura, se utilizaba el método global de análisis estructural vigente en ese entonces y en las demás áreas del aprendizaje, acorde con el mismo enfoque, se ponderaban las actividades orientadas a la maduración de los alumnos, centradas en ejercicios de repetición, visualización e imitación.

La regularización de los alumnos, se basaba primordialmente en la aplicación de los cuadernos de trabajo para los alumnos, en los que de manera implícita se seleccionaban los contenidos a priorizar, sin embargo, no encontramos documentos en los que se exprese una adecuación curricular como

tal, para la atención de los alumnos en extraedad; simplemente se indicaba, que el maestro implementara las actividades propuestas, sin mayor explicación de los procesos a favorecer y aprendizajes a lograr.

En el aspecto normativo, existía un acuerdo para la promoción de los alumnos con los responsables del sistema de control escolar en el estado, al grado correspondiente, sin embargo, no existía una norma oficial al respecto que determinara los procesos de promoción.

A partir de 1992, con la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, inicia en nuestro país un proceso de reforma al sistema educativo y a los planes y programas de educación básica, incorporando nuevos enfoques y propuestas metodológicas para la enseñanza. El currículum para el nivel de primaria cambia de estructura, pasando de una organización por áreas a una por asignaturas, de un modelo curricular basado en objetivos, con un desglose de contenidos cerrado, a un modelo abierto, basado en propósitos, con los consecuentes paradigmas epistemológicos subyacentes a estas propuestas, dejándose el paradigma conductista e incorporándose en un primer intento un modelo constructivista.

Ante cambios trascendentales, el modelo para la atención de alumnos en Situación de extraedad nivel nacional, también es reestructurado, sin embargo, esta reestructuración en la práctica, queda a cargo de los equipos Estatales.

El RNAE cambia de nombre y de adscripción, pasa a formar parte del programa de Atención Preventiva y Compensatoria (APC), junto con el Programa para Abatir el Rezago Educativo (PARE).

Aunque el programa cambia de nombre, no se editan materiales nuevos, se faculta a los equipos de cada estado, a elaborar sus propias propuestas y materiales, en Yucatán, el equipo Responsable con la Mtra. Lizbeth Torre Gasca al frente, inician un proceso de diseño de materiales y propuestas de capacitación

a docentes y alumnos, con base en los materiales del RNAE, incorporando las propuestas curriculares vigentes en ese entonces. Para favorecer los procesos de apropiación de la lengua escrita, se incorporan las propuestas y enfoque del Programa nacional para el fortalecimiento de la Lectura y la Escritura (PRONALEES).

El proceso para la regularización de los alumnos iniciaba con la inscripción voluntaria de los docentes que deseaban participar en el proyecto, los cuales recibían capacitación, materiales, propuestas de capacitación a los padres y acompañamiento del equipo responsable durante todo un curso escolar, para que al finalizar el curso escolar, los alumnos “regularizados” fueran promovidos al grado correspondiente.

En el 2002, el proyecto de atención a los alumnos en situación de extraedad, concluye en la Entidad, sin otra propuesta en puerta, con el argumento de que las propuestas pedagógicas y curriculares incidirían de manera natural para atender y prevenir la problemática.

Los niños y Jóvenes en situación de extraedad en las escuelas de educación básica en Yucatán se tornan invisibles a las autoridades y demás actores educativos, sustentándose que las causas del rezago de los alumnos, eran generadas por factores externos a la escuela en las que poco o nada podía hacerse desde el sistema educativo.

Del período 2002 al 2012, la atención para alumnos en situación de extraedad, dependía básicamente del interés del docente o director de la escuela en la que se encontraban esos alumnos, quienes solicitaban al entonces Departamento de Desarrollo Educativo, la aplicación de un “examen” de “Diagnóstico” o “Ubicación” de los alumnos, a partir de la cual se determinaba el grado de inscripción o promoción del alumno. La prueba o “examen”, era escrito, sin mayor claridad del responsable de su elaboración ni constancia de algún

proceso de validación del instrumento, tampoco existía más retroalimentación al mismo, que la calificación numérica obtenida por el alumno.

En el curso escolar 2011-2012, se identifica la problemática de alumnos en situación de extraedad a partir de los diagnósticos realizados por los supervisores de cada zona escolar como parte de los diagnósticos regionales, con 8,571 alumnos en situación de extraedad, resultando preocupante la frecuencia en que esta situación se presenta en escuelas de contextos poco favorecidos económicamente, urbano marginales, rurales, con alto porcentaje de alumnos maya hablantes, de bajo desarrollo e inclusive de extrema pobreza, además de que éstos alumnos se ubicaban en escuelas con bajos porcentajes de logro académico según resultados de la Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Educativos (ENLACE), lo que da lugar a una señal de alerta respecto de problemática que podría ir acrecentándose con el paso del tiempo, así como de indicios de inequidad en la calidad del servicio educativo.

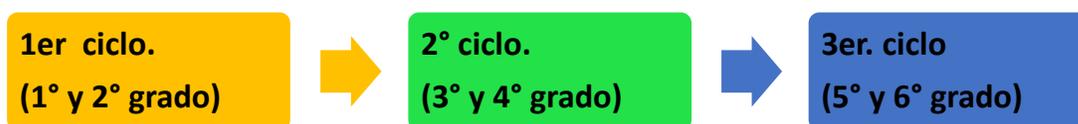
Se realiza a partir de la información estadística, un diagnóstico a un grupo muestra de alumnos, para conocer las causas de la problemática, a cargo de la Dra. Graciela Cortés Camarillo, del cual se concluye que la causa más recurrente desde el ámbito escolar, es la reprobación constante, originada por la baja expectativa de los docentes, currículum poco atractivo para los alumnos, materiales didácticos inadecuados e insuficientes, así como estrategias didácticas y pedagógicas poco eficientes; asistencia irregular de los alumnos y alto porcentaje de alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE).

También se detectó un alto porcentaje de alumnos en extraedad en todos los grados que aún no accedían a los procesos de apropiación de la lengua escrita y con poco dominio en la resolución de problemas y de las operaciones matemáticas básicas.

A partir del análisis de la situación de la problemática en el estado y de las propuestas nacionales, se diseña e inicia la implementación de la “Estrategia de

Atención Niños en Situación de Extraedad en la Escuela Primaria, en el Estado de Yucatán”, que cambia de nombre el siguiente año por “Estrategia para abatir la extraedad en educación básica”.

La estrategia, vigente en la actualidad, básicamente se orienta a la regularización de alumnos, con base en la adecuación curricular nacional diseñada para tal efecto, estructurada en tres ciclos, que agrupan los aprendizajes esperados de dos grados en cada uno, con la que se pretende que un alumno pueda cursar el equivalente a dos grados en un curso escolar, en un modelo de aceleración de aprendizajes y la promoción del aprendizaje autónomo, de acuerdo a como se representa en el siguiente gráfico:



La adecuación curricular, únicamente considera las asignaturas de español y matemáticas como asignaturas base que permiten a los alumnos acceder a otras áreas del conocimiento.

La estrategia se implementa en el estado en dos modalidades, con apoyo de tutores externos y con apoyo del docente responsable del grupo.

Los grupos de tutoría, se conforman por todos los alumnos en situación de extraedad de una misma escuela, quienes en un espacio específico, de uno a tres días a la semana, reciben apoyo de un Tutor Itinerante de Extraedad (TIDE) para su regularización durante todo un curso escolar, al final del cual, con base en la información de avances del maestro de grupo, el TIDE, el director de la escuela, y los resultados de la evaluación externa así como la aprobación de los padres, es promovido al grado que corresponde según las normas nacionales de control escolar para la acreditación de alumnos en situación de extraedad, que establecen

que la promoción de los alumnos, será al grado superior del ciclo inmediato al cursado, como ilustramos en el gráfico siguiente.



Cuando en la escuela no se cuenta con TIDE, cada maestro de grupo, se hace responsable de la regularización de alumnos, dedicándoles tiempo extraedad y haciendo adecuaciones a sus planificaciones para la atención de los alumnos en extraedad.

No debemos olvidar que los maestros son responsables del logro académico de todos los alumnos a su cargo y que es indispensable que ajusten la ayuda pedagógica, especialmente a los alumnos que más lo requieren; en el caso de los alumnos en extraedad, se espera que los docentes desarrollen estrategias al interior del aula, como es el acompañamiento cercano al alumno en la realización de tareas, asignación de actividades diferenciadas según las necesidades de aprendizaje, el tutorio docente-alumno y alumno-alumno. Se recomienda también ampliar el tiempo de atención, durante el receso o en tiempo posterior a las sesiones de clases.

Tanto los TIDE's como los Maestros de grupo, reciben capacitación, asesoría, acompañamiento y materiales didácticos, del equipo operativo responsable de la estrategia en el estado.

Los materiales de apoyo consistentes en manuales para los docentes, son retomados del proyecto nacional y en el estado, se han editado cuadernos de trabajo para los alumnos y ficheros para los docentes, que complementan la propuesta nacional, además de que permiten contextualizarla a las características de los docentes y estudiantes yucatecos; todos los materiales son para favorecer

los aprendizajes de los campos de lenguaje y comunicación y desarrollo del pensamiento matemático, de los cuales derivan las asignaturas de español y matemáticas, que como mencionamos en párrafos anteriores, son las asignaturas base que permiten acceder a otros campos del conocimiento.

Un aspecto que no se trabaja en la propuesta nacional, es el componente afectivo y emocional, así como la importancia de la familia como elemento diferenciador en el aprovechamiento escolar del alumno, por lo que en nuestro estado, se han incorporado estrategias para involucrar a los padres en los procesos de regularización de sus hijos y para fortalecer la autoestima de los alumnos y el aspecto emocional como condición indispensable para el aprendizaje, en el anexo 7 incluimos un dibujo, que evidencia el sentir de los alumnos con apoyo de los tutores.

En la etapa de diagnóstico pedagógico de la estrategia, se atendió en la regularización a los alumnos, de 3° y 4° grado de primaria, población identificada como de atención emergente y en la que aún se puede incidir para disminuir el desfase, edad-grado. En el anexo 8 y 9 incluimos publicaciones respecto a los avances de la estrategia estatal.

En la tabla siguiente, se sintetiza información de las diferentes fases de la estrategia.

Etapa	Regiones Impactadas	Población atendida	Acciones realizadas	Resultados
Diagnóstico (2012-2013)	Tizimín Valladolid	1,181 Alumnos	<ul style="list-style-type: none"> <li>Asesorías para Regularización de Alumnos con apoyo de tutor.</li> <li>Capacitación a docentes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>872 Alumnos Promovidos</li> <li>199 docentes capacitados.</li> </ul>
		199 Docentes		
		149 Escuelas		
Primera etapa Regularización (2013-2014)	Izamal Motul Ticul Tizimín Valladolid.	1,857 Alumnos	<ul style="list-style-type: none"> <li>Asesorías para Regularización de Alumnos con apoyo de los docentes.</li> <li>Capacitación a docentes.</li> <li>Elaboración de materiales de apoyo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>1,079 Alumnos regularizados.</li> <li>355, Docentes capacitados.</li> <li>217 Escuelas Atendidas.</li> <li>3Tipos de Materiales de apoyo elaborados</li> </ul>
		355 Docentes		
		217 Escuelas		
Segunda etapa Regularización. (2014-2015)	Izamal Motul Ticul Tizimín Valladolid Mérida 1,2 y 3.	2,176 Alumnos	<ul style="list-style-type: none"> <li>Asesorías para Regularización de Alumnos con apoyo de los docentes.</li> <li>Capacitación a docentes.</li> <li>Elaboración de materiales de apoyo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>1,735 Alumnos regularizados</li> <li>1,411 Docentes capacitados.</li> <li>288 Escuelas atendidas.</li> <li>3 Tipos de material elaborados.</li> </ul>
		1,411 Docentes		
		388 Escuelas		
		175 tutores		

Fuente: "Estrategia para Abatir la Extraedad en el Estado de Yucatán" 2015.

El enfoque de la atención a los alumnos en situación de extraedad a partir del 2013 en el estado de Yucatán, está sustentado en el derecho de todos los alumnos a recibir una educación equitativa e incluyente, sin embargo, se han tenido que priorizar comunidades y regiones dependiendo de las necesidades y los recursos económicos y humanos de los que se disponen, pues el período de atención de cada alumno, consta de como mínimo dos cursos escolares, un curso previo a la promoción anticipada o salto de grado y otro posterior al salto de grado para acompañar a los alumnos hasta su regularización total.

En la actualidad con la modalidad de tutoría con apoyo de TIDE´s, se está atendiendo al 100% de los alumnos de las regiones de Valladolid, Tizimín, Ticul, Izamal, Motul y Mérida, como las regiones con el mayor porcentaje de alumnos en situación de extraedad y en situación de mayor vulnerabilidad. En las otras regiones del estado, la incorporación al programa es voluntaria y se atiende a través de los maestros de grupo.

A pesar de los esfuerzos, al enviar TIDE's maya-hablantes en poblaciones con alumnos de origen indígena maya, aún existe una enorme deuda con esta población, pues se carece de materiales de apoyo y cuadernos de trabajo editados en su lengua, tampoco se han hecho estudios profundos de cómo aprenden esos niños, para poder responder de manera asertiva a sus necesidades.

Otro asunto pendiente, es la atención de alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE), pues si bien la adecuación curricular, está diseñada para alumnos con posibilidades de incorporarse a procesos de aceleración de aprendizajes y se considera a los alumnos con NEE, universo de otros programas compensatorios, en aquellas comunidades en que se carece del servicio para la atención de alumnos con NEE, los TIDE's hacen las adecuaciones para atender a los alumnos en situación de extraedad, por lo que se envía a las escuelas en las que se ubican esos alumnos, TIDE's con el perfil de licenciatura en educación especial y Psicología, que hacen lo que sus recursos les permiten para ayudar a esa población estudiantil, pero que no es suficiente en muchos casos.

#### **4 LOS ESTUDIANTES YUCATECOS EN SITUACIÓN DE EXTRAEDAD EN LA ESCUELA PRIMARIA. MARCO COMPARATIVO.**

Una de las razones que nos motivan para hacer la presente investigación, es el hecho que los alumnos en situación de extraedad en el estado de Yucatán, no reciben una educación equitativa e incluyente, sustentando tal aseveración en los datos estadísticos del porcentaje de alumnos afectados con la problemática, los contextos en los que se ubican las escuelas a las que asisten estos estudiantes, así como las modalidades de las mismas, información que se desarrolló en capítulos anteriores, sin embargo, estos alumnos tiene derecho a recibir una educación de calidad, según se establece en las leyes y acuerdos nacionales e internacionales.

En este capítulo, extractaremos de las leyes correspondientes, aquellos capítulos y artículos que amparan específicamente los derechos de los estudiantes con rezago escolar como es la población en situación de extraedad que establecen las condiciones que permitan el ejercicio pleno del derecho a la educación para cada individuo, con una mayor equidad educativa e igualdad para conseguir oportunidades de acceso y permanencia en los servicios educativos y para acceder a niveles de vida digna y útil para la sociedad evitando reproducir círculos de pobreza y marginación.

El propósito de este capítulo, es ofrecer información relevante para quienes tienen en sus manos materializar estos derechos inalienables de los niños y niñas, para la toma de decisiones pertinentes y oportunas. Concluimos con el análisis de la propuesta curricular Vigente con el propósito de valorar la pertinencia para la atención de la población estudiantil en situación de extraedad en la escuela primaria con la intención de revisar el problema para adecuarla a los tiempos de la contemporaneidad.

#### **4.1. Acuerdos internacionales que amparan los derechos a la educación**

La educación resulta de las pocas opciones que disponen entre grupos que luchan por sobrevivir en la incertidumbre del exceso del mercado actual económico por eso constituye una valiosa posesión que posibilita a los niños y adultos que se encuentran social y económicamente marginados salir de la pobreza por su propio esfuerzo y participar plenamente en la vida de la comunidad. Estos instrumentos normativos de las Naciones Unidas y la UNESCO estipulan las obligaciones jurídicas internacionales del derecho a la educación. Estos instrumentos promueven el derecho de cada persona a disfrutar del acceso a la educación de calidad, sin discriminación ni exclusión.

Iniciaremos nuestro análisis sustentando el derecho de los estudiantes Yucatecos en situación de extraedad a recibir educación, que en la Declaración Universal de los Derechos Humanos adoptado por la Asamblea General de las Naciones Unidas en su Resolución 217 A (III), el 10 de diciembre de 1948 en París, en la que se establece que la educación es un derecho fundamental de todos, hombres y mujeres, de todas las edades y en el mundo entero. En el artículo 26 se declaran dos principios fundamentales respecto al derecho de todos los seres humanos a recibir educación, estableciéndose la gratuidad y obligatoriedad de la educación elemental y fundamental.

También declara que “La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos; y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz”.

El hecho de que nuestros alumnos permanezcan más tiempo del esperado en la educación básica, la exclusión de que son víctimas por condiciones de

extraedad, la dificultad para acceder a los aprendizajes por su origen étnico y la diferencia de lengua, evidencian que no están ejerciendo el derecho al pleno desarrollo de su personalidad. Es menester de los responsables del sistema educativo, establecer las políticas necesarias que permita a esos estudiantes recuperar las oportunidades de permanecer y concluir la educación básica, en un marco de respeto a sus derechos para poder sobrevivir en un mundo cada vez más competitivo laboralmente.

Uno de los factores que inciden en la problemática de sobreedad es la reprobación de más de un grado, este factor está directamente relacionado en un alto porcentaje de los alumnos que no logran acceder a la lectura y la escritura. Que la escuela no logre que los alumnos accedan a los aprendizajes y competencias básicas contrapone los derechos de los estudiantes, establecidos por la UNESCO en 1990 en la Declaración de Jomtien, Tailandia, derivada de la Conferencia Mundial de la Educación para Todos, respecto de la “Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje”, que en su artículo primero se declara: Artículo 1. Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje.

**1. Cada persona -niño, joven o adulto- deberá estar en condiciones de aprovechar las oportunidades educativas ofrecidas para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje. Estas necesidades abarcan tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje (como la lectura y la escritura, la expresión oral, el cálculo, la solución de problemas) como los contenidos básicos del aprendizaje (conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes) necesarios para que los seres humanos puedan sobrevivir, desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo, mejorar la calidad de su vida, tomar decisiones fundamentadas y continuar aprendiendo (Jomtien 1990).**

La posibilidad de diseñar alternativas educativas que permitan atender a la diversidad y las problemáticas que derivan del sistema educativo, se abren a partir del artículo cinco, que se declara que “Otros programas alternativos pueden ayudar a atender las necesidades de aprendizaje de niños cuyo acceso a la escolaridad formal es limitado o no existe, siempre que compartan los mismos niveles de aprendizaje aplicados a la enseñanza escolar y que dispongan del adecuado apoyo” (Jomtien 1990).

En las dimensiones 2 y 3 del apartado para que cada país pueda establecer sus metas, se especifica el compromiso de priorizar el “Acceso universal a la educación primaria (o a cualquier nivel más alto de educación considerado “básico”) y terminación de la misma, hacia el año 2000 y el Mejoramiento de los resultados del aprendizaje de modo que un porcentaje convenido de una muestra de edad determinada (por ejemplo, 80% de los mayores de catorce años) alcance o sobrepase un nivel dado de logros de aprendizaje considerados necesarios”.(Jomtien 1990)En este compromiso, circunscribimos los derechos de los estudiantes en situación de extraedad en la escuela primaria.

La reunión mundial de educación (Dakar, 2000) formuló, tras comprobar que después de diez años de Jomtien la educación en muchos de los países no alcanzó en varios aspectos sus compromisos, seis objetivos que sostiene y empujan las políticas y estrategias de los países para hacer efectiva una educación de calidad para todos en el horizonte del año 2015.

Específicamente la atención al rezago educativo y la sobreedad, se contemplan en el Objetivo 6, en el que se establece la Mejora de la calidad de la educación. Estableciendo la UNESCO como único indicador de medición, la tasa de supervivencia en el quinto grado de primaria.

En el marco de los acuerdos internacionales, el derecho a la educación específicamente de los niños, niñas y adolescentes, se declara en la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) adoptada de forma unánime por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1989 y ratificada por México en 1990. Con la CDN, los niños y niñas dejan de ser simples beneficiarios de los servicios y de la protección del Estado, pasando a ser concebidos como sujetos de derecho.

La Convención protege los derechos de la niñez al estipular pautas en materia de atención de la salud, la educación y la prestación de servicios jurídicos, civiles y sociales. El artículo 28 de la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) señala que “los Estados Partes reconocen el derecho del niño a la educación”, “a fin de que se pueda ejercer progresivamente y en condiciones de igualdad de oportunidades ese derecho”(CDN, 1989), los Estados deberán, entre otros, implantar un sistema de enseñanza primaria obligatoria y gratuita, fomentar el desarrollo de la enseñanza secundaria, asegurarse de que todos tengan acceso a ella y tomar medidas para permitir la asistencia regular a la escuela.

El derecho a la educación está contenido en numerosos tratados internacionales de derechos humanos pero su formulación más extensa se encuentra en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de las Naciones Unidas, ratificado por casi todos los países del mundo. El Pacto en su artículo 13 reconoce el derecho de toda persona a la educación, que a la letra expresa que debe "fomentarse o intensificarse, en la medida de lo posible, la educación fundamental para aquellas personas que no hayan recibido o terminado el ciclo completo de instrucción primaria". (CDN, 1989).

Podemos concluir con base en la información y documentos analizados, que el derecho de los alumnos yucatecos a recibir educación equitativa e incluyente está ampliamente respaldado en los acuerdos y pactos que ha suscrito nuestro país con los organismos internacionales, aunque desde mi particular punto de vista, si no se materializa en la práctica, todo es letra muerta.

## **4.2 Marco normativo para la atención del rezago educativo, en su manifestación de extraedad**

El marco jurídico mexicano garantiza, en la esfera de los derechos individuales, el derecho a la educación. Según el artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos todo individuo tiene derecho a recibir educación, siendo la educación preescolar, primaria y secundaria obligatorias, mismas que la federación, los estados y los municipios están obligados a impartir.

En el supuesto que estamos manejando, podemos afirmar que se cumple lo establecido en el artículo tercero constitucional, pues los alumnos en situación de extraedad, cuentan con el servicio educativo, sin embargo, este servicio no es de calidad, si entendemos como tal el impacto en el logro académico de los alumnos, contraviniendo a otra fracción del mismo artículo en el que se establece que la educación que se imparta, “Será de calidad, con base en el mejoramiento constante y el máximo logro académico de los educandos”(Reformado mediante decreto publicado en el diario oficial de la federación del 26 de febrero de 2013).

Respecto al derecho a la inclusión de los alumnos en situación de extraedad en el mismo artículo se establece que la educación que imparta el estado, “Contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos” (Reformado mediante decreto publicado en el diario oficial de la federación el 9 de febrero de 2012. Se adecuan los incisos en el decreto publicado en el diario oficial de la federación del 26 de febrero de 2013).

Asimismo, los artículos 2° y 32° de la Ley General de Educación reiteran esta garantía social y prevén que las autoridades federales, locales y municipales tomarán las medidas para que todos los habitantes del país tengan las mismas

oportunidades de acceso a una educación de calidad, entendiendo esta última en el mismo tenor del artículo 3° constitucional.

Respecto del derecho de los alumnos a recibir una educación equitativa, a través de acciones compensatorias, esta misma ley, en el capítulo III, artículos 32 y 33 fracciones I,IV y V, así como en el artículo 42, a la letra se establece lo siguiente:

“Artículo 32.- Las autoridades educativas tomarán medidas tendientes a establecer condiciones que permitan el ejercicio pleno del derecho a la educación de calidad de cada individuo, una mayor equidad educativa, así como el logro de la efectiva igualdad en oportunidades de acceso y permanencia en los servicios educativos. (Párrafo reformado DOF 11-09-2013).

Dichas medidas estarán dirigidas, de manera preferente, a los grupos y regiones con mayor rezago educativo o que enfrentan condiciones económicas y sociales de desventaja en términos de lo dispuesto en los artículos 7o. y 8o. de esta Ley. (Párrafo reformado DOF 17-04-2009).

Artículo 33.- Para cumplir con lo dispuesto en el artículo anterior, las autoridades educativas en el ámbito de sus respectivas competencias llevarán a cabo las actividades siguientes:

I. Atenderán de manera especial las escuelas en que, por estar en localidades aisladas, zonas urbanas marginadas o comunidades indígenas, sea considerablemente mayor la posibilidad de atrasos o deserciones, mediante la asignación de elementos de mejor calidad, para enfrentar los problemas educativos de dichas localidades;(Fracción reformada DOF 02-07-2010).

IV.- Prestarán servicios educativos para atender a quienes abandonaron el sistema regular y se encuentran en situación de rezago educativo para que

concluyan la educación básica y media superior, otorgando facilidades de acceso, reingreso, permanencia, y egreso a las mujeres; (Fracción reformada DOF 10-12-2004, 17-04-2009, 28-01-2011, 11-09-2011).

V.- Otorgarán apoyos pedagógicos a grupos con requerimientos educativos específicos, tales como programas encaminados a recuperar retrasos en el aprovechamiento escolar de los alumnos. (Ley Gral. De Educación, 2011).

Acorde con las leyes anteriores, en el Plan Nacional de Desarrollo (PND) de manera más específica, se definen los derechos de los estudiantes en rezago educativo, en riesgo de exclusión o de abandono, específicamente en las líneas de acción para la atención de esta población, en el que de manera textual se expresa entre las metas, en el objetivo 3.1 “Desarrollar el potencial humano de los mexicanos con educación de calidad”, especificándose en la Estrategia 3.1.5 el propósito de “Disminuir el abandono escolar, mejorar la eficiencia terminal en cada nivel educativo y aumentar las tasas de transición entre un nivel y otro” , señalando como Líneas de acción: “Ampliar la operación de un sistema de apoyo tutorial con el fin de reducir los niveles de deserción de los estudiantes y favorecer la conclusión oportuna de sus estudios”; “implementar un programa de alerta temprana para identificar a las niñas, niños y jóvenes en riesgo de desertar”.

Así mismo en el objetivo 3.2 se propone: “Garantizar la inclusión y la equidad en el sistema educativo” del cual deriva la estrategia 3.2.1 que establece: “Ampliar oportunidades de acceso a la educación en todas las regiones, bajo las siguientes líneas de acción: Establecer un marco regulatorio con las obligaciones y responsabilidades propias de la educación inclusiva”; “Definir, alentar y promover las prácticas inclusivas en la escuela y en el aula e Impulsar el desarrollo de los servicios educativos destinados a la población en riesgo de exclusión”.(PND, 2013-2018).

La Ley para la protección de los Derechos de niñas, niños y adolescentes del Estado de Yucatán Publicado en el diario oficial del estado, el 8 de agosto de

2008, reconoce entre los derechos inherentes a los niños, niñas y adolescentes, la no discriminación, a la preservación de la identidad cultural en Yucatán y el Derecho a la educación.

Siempre dentro del marco Normativo, pero en el plano de la concreción y el ejercicio de los derechos de los estudiantes en situación de rezago escolar, se emite por primera vez en el 2009, en las “Normas específicas de control escolar relativas a la inscripción, reinscripción, acreditación, promoción, regularización y certificación en la educación básica”, la normatividad para regular los procesos de inscripción, acreditación y promoción de los alumnos en situación de extraedad, vigentes hasta la fecha, en las que se establece en el Título III, respecto a la atención del alumnado en situación de extraedad, lo siguiente:

**42ª .- Atención del alumnado en situación de extraedad en Educación Básica: La extraedad hace referencia al desfase de dos años o más entre la edad cronológica del educando y la edad escolar reglamentaria para cursar un grado o nivel determinado dentro del Sistema Educativo Nacional (2015).**

Definiendo a la población infantil en rezago escolar, considerada como en extraedad, complementándose en el párrafo siguiente el grado de vulnerabilidad de los mismos:

**Esta condición es un indicador del rezago escolar, el cual no solo se considera como un problema de eficacia o eficiencia del sistema, sino también como falta de equidad, dado que se excluye a los menores en situación de extraedad de la posibilidad de disfrutar oportunamente, en igualdad de circunstancias con los demás niñas, niños y jóvenes del derecho que tienen a la Educación Básica (2015).**

En el marco de la implementación de un sistema flexible de acreditación y promoción de educandos en dicha situación se propone: “Que el alumnado en

extraedad acelere sus aprendizajes y cubra dos grados en un ciclo escolar, con un mismo grupo. Para tal efecto se organizan los seis grados de la educación primaria en tres ciclos” (2015):

Grados Escolares	Ciclo
1° y 2°	1°
3° y 4°	2°
5° y 6°	3°

Respecto a las condiciones de promoción de alumnos en extraedad se establece que: “El ingreso del alumnado en situación de extraedad será al grado superior de cada ciclo escolar, esto es en los grados 2°, 4° y 6°, toda vez que cuando el educando curse el grado superior de cada ciclo consolidará los aprendizajes esperados de los dos grados que conforman al ciclo al que sea integrado” (2015).

En lo referente a los procesos de inscripción se declara que podrá ser en cualquier período del curso escolar que en la fracción 43ª dice: “El (la) Director(a) de la institución educativa pública o particular con autorización deberá efectuar la inscripción del aspirante en el grado que por edad le corresponda, conforme a lo establecido en la siguiente tabla:

Edad del educando	Grado de ubicación
8 a 10 años cumplidos al 31 de diciembre	2° grado
10 a 12 años cumplidos al 31 de diciembre	4° grado
12 a 14 años cumplidos al 31 de diciembre	6° grado

El ingreso no será condicionado a que presente el Reporte de Evaluación del grado inicial del ciclo al que sea ubicado, toda vez que el esquema de operación de la propuesta pedagógica para estos niños considera la integración de los aprendizajes esperados de cada uno de los grados que integran un ciclo, con el fin de acelerar sus aprendizajes y puedan cursar dos grados en uno”.

Aunque todos los derechos y normas sintetizados anteriormente se encuentran en los documentos oficiales al alcance de las autoridades educativas escolares, parece que sigue siendo desconocido para muchos de quienes tienen en su deber hacer valer esos derechos a los alumnos en situación de extraedad, pues en la escuelas no se materializan estos principios y fines de la educación.

#### **4.3 Proyecto para la atención de alumnos en situación de extraedad**

En las Normas de control escolar analizadas en el capítulo anterior, se describen a grandes rasgos algunos elementos de la propuesta curricular vigente para la regularización de alumnos en situación de extraedad. No es mi intención afrontar, los viejos debates sobre naturaleza de la educación y el currículo, de cara a valorar la adecuación de los diversos paradigmas para producir conocimiento relevante a través de la reflexión y de la investigación. El presente análisis se circunscribe en el marco de la acción reflexiva ordinaria, de cada profesor o educador sobre su programa, entendido como plan al servicio del logro de las metas educativas.

A los efectos del presente ejercicio de análisis, conviene clarificar los conceptos fundamentales, destacando entre ellos los de programa, que se utiliza para referirse a un documento formal que sirve como guía para el desarrollo de la práctica docente, determinando los contenidos a trabajar en cada grado escolar, los propósitos que se deberán alcanzar, enfoques y metodología a desarrollar en

el proceso enseñanza-aprendizaje, centrando nuestro análisis en el currículum formal.

Otro concepto importante a clarificar, es el de adecuación curricular, que hace referencia a la respuesta específica y adaptada a las necesidades educativas especiales de un grupo de alumnos que no quedan cubiertas por el currículo común.

La propuesta curricular para la regularización de alumnos en situación de extraedad, es una adecuación del programa oficial para el nivel de primarias 2009, por tanto, los paradigmas, corrientes pedagógicas, metodología y enfoques derivan del mismo.

Es una adecuación curricular significativa, en cuanto a que comprende una compactación de objetivos, reorganización de estándares curriculares y globalización y compactación de aprendizajes esperados, en una estructura por ciclos para las asignaturas de español y matemáticas, así como la modificación de los criterios evaluativos.

En el manual para el docente denominado “Sistemas de evaluación de aprendizajes para alumnos en situación de extraedad” publicado por primera vez en el 2011, ubicamos la adecuación curricular por las características de la misma, aunque no hay un título específico que lo señale. En el apartado de “¿Cómo utilizar los referentes de evaluación?”, se especifica que los indicadores: “Pueden ser usados como mapa curricular que oriente al maestro para planear la enseñanza y decidir en qué focalizar la atención educativa de estos alumnos” (Cuervo, 2011: 25).

Con base en la aseveración anterior, por la estructura, contenido y propósitos, podemos afirmar que la propuesta para la regularización de alumnos

en situación de extraedad es una adecuación curricular, aunque el documento no lo especifica como tal.

Las adecuaciones básicas al programa oficial son las siguientes: Se centra en las asignaturas de español y matemáticas con el argumento de ser las asignaturas base para el acceso a los aprendizajes de otras áreas del conocimiento.

El mapa curricular se estructura en tres ciclos para la educación primaria. Cada ciclo, engloba los aprendizajes esperados de dos grados, para favorecerse en un curso escolar.

Se establecen los propósitos de las asignaturas, que sintetizan y engloban los correspondientes en los programas, con priorización a la funcionalidad de los aprendizajes.

Cuenta con referentes básicos por eje para matemáticas y por competencia para Español, a manera de parámetros a alcanzar al culminar la educación primaria, retomados de los estándares curriculares para cada asignatura, aunque no de manera textual.

En matemáticas se mantienen los tres ejes que se proponen en el programa 2009, sentido numérico y pensamiento algebraico, el primero; forma, espacio y medida, el segundo; y análisis de la información el tercero.

En español, se definen tres componentes, que la propuesta curricular llama “Competencias”, que son: lectura, lenguaje escrito y lenguaje oral, de manera más similar a la organización curricular del programa 1993 que a la del 2009.

Cada referente, se subdivide o gradúa en tres niveles por ciclo, taxonómicamente de menor a mayor grado de complejidad.

De los niveles, derivan los “Indicadores”, que hacen las veces de los aprendizajes esperados de cada asignatura por ciclo, organizados por nivel.

En el documento base, se especifica que en el nivel uno, encontramos los aprendizajes esperados del grado inferior del ciclo, y en el nivel tres los del grado superior del ciclo, aclarando que en el nivel dos, se encuentran los aprendizajes “puente” o “lazo”, que permiten acceder a los aprendizajes más complejos, sin embargo, encontramos que los indicadores no tienen una relación uno a uno con los aprendizajes esperados de los respectivos grados del programa 2009.

Haciendo un análisis, por grado y ciclo, encontramos que algunos aprendizajes esperados del grado inferior del ciclo, se englobaron aumentando su complejidad y se ubicaron en el nivel tres del ciclo correspondiente y algunos otros aprendizajes del grado superior se desagregaron, pasando al nivel uno del ciclo en la adecuación.

En general podemos afirmar que sí hay una relación entre los indicadores de un ciclo y los aprendizajes esperados de los grados correspondientes, en cuanto a conocimientos y habilidades esperados por grado, pero en una estructura y organización diferente, no así en lo concerniente a las actitudes, que son los aprendizajes esperados que se eliminaron en mayor cantidad.

La estructura de la adecuación curricular es la siguiente:

Asignatura	Competencia	Referente	Nivel	Indicadores
<b>Español</b>	Lectura, lenguaje escrito y lenguaje oral.	Se dividieron los Estándares para la educación primaria en tres ciclos.	Cada ciclo, consta de tres niveles.	Corresponden a los aprendizajes esperados de los dos grados que abarca el ciclo.
<b>Matemáticas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sentido numérico y pensamiento algebraico.</li> <li>• Forma, espacio y medida.</li> <li>• Análisis de la información el tercero.</li> </ul>			

Haciendo un análisis del mapa curricular, encontramos que es muy extenso, con 125 indicadores en el primer ciclo, 145 en el segundo ciclo y 171 en el tercer ciclo, además de que muchos indicadores incluyen varios aprendizajes a alcanzar, pongamos como ejemplo el siguiente indicador de lectura del tercer ciclo: “Distingue entre explicaciones, descripciones, relaciones causa-efecto, relaciones todo-parte, cuestionamientos e indicaciones en diferentes tipos de texto” (Cuervo, 2011: 35).

Si distribuyéramos el número de indicadores entre el número de semanas del curso escolar, resulta un promedio de 4 indicadores a alcanzar en una semana, que pudiera ser factible, si los indicadores implicaran un aprendizaje específico a alcanzar y si partiéramos de una situación ideal en la que los alumnos tuvieran los referentes básicos anteriores para acceder a los aprendizajes, que asistieran todos los días a la escuela y no trabajaran más que la adecuación curricular, sin embargo la realidad de la problemática, que se describe en capítulos anteriores está muy lejos de la situación ideal, lo que hace poco factible el alcance de los aprendizajes esperados en el tiempo establecido.

Por otra parte, la redacción de varios indicadores resulta ambigua y amplia, pues al englobar varios aprendizajes esperados, quedaron muy amplios y poco

específicos, como es el caso de este indicador de lenguaje escrito de primer ciclo: “Aprecia la utilidad, identifica y emplea, los recursos gráficos de diversos tipos de texto: tamaño de letra, centrado del título, alineación de las ilustraciones con respecto a los pies de página y empleo de colores”. Analicemos el ejemplo anterior; se espera que el alumno: aprecie, identifique y utilice, tres niveles conceptuales en un solo indicador, demasiado amplio si consideramos que debe alcanzarse junto con otros indicadores en una semana de clases aproximadamente, segundo, se propone favorecer las habilidades del pensamiento de diferente orden anteriores, en diferentes tipos de texto, ¿De qué textos?, deja a criterio del docente definir los textos a los que dará prioridad, con la consecuente ambigüedad respecto a si son los necesarios como referente para los aprendizajes más complejos.

A partir del análisis del mapa curricular, encontramos que la extensión, distribución, estructura y contenido del mapa curricular en la adecuación, hace poco factible que los alumnos alcancen los referentes o estándares en el tiempo establecido.

La propuesta metodológica de la adecuación curricular, asertivamente se centra en la evaluación, con una propuesta específica para el diagnóstico, en la que se toman como referentes los indicadores. Se especifica de manera clara que evaluar, cuando evaluar y cómo evaluar, desde un enfoque formativo y permanente de la evaluación.

Para el diagnóstico y la evaluación permanente de los alumnos, en el documento de “Sistemas de evaluación de aprendizajes para alumnos en situación de extraedad”, se ofrecen a los docentes una serie de fichas y una propuesta de lista de cotejo para registrar los resultados de la evaluación a los alumnos.

Las fichas para evaluar, consisten en una serie de actividades que se proponen para que los alumnos realicen mientras el maestro observa el grado de facilidad o dificultad del alumno en su ejecución. En cada ficha se establecen los

indicadores a evaluar con la actividad; las fichas para evaluar, también están clasificadas por ciclos.

El instrumento para el registro, es una lista de cotejo denominada “Colorama”, en la que los docentes deberán registrar los resultados del diagnóstico y el seguimiento a los progresos de los alumnos, con diferentes períodos de corte, se propone la elaboración de una lista por alumno y los avances se registran por colores a manera de semáforo.

En el documento se especifica el proceso a seguir para el registro en el “colorama” de la siguiente manera: Si al desarrollar la actividad de la ficha, el alumno la resuelve con facilidad, se considera que posee el aprendizaje evaluado y en el apartado correspondiente al indicador se coloreará de verde, si requiere de ayuda para realizar la actividad, se considera que el aprendizaje aún está en proceso y se registra en el apartado correspondiente en color amarillo y si se diera el caso de que el alumno, no pudiera realizar la actividad aún con ayuda, se inferirá que aún no posee el aprendizaje y se coloreará de rojo.

Con base en la información registrada en el colorama, los docentes deberán diseñar su plan de intervención y atención al alumno, atendiendo aquellos aprendizajes que el alumno no posee o los que están en proceso. Para este segundo momento no encontramos ningún tipo de sugerencia o propuesta para los docentes, sin embargo, en el programa 2009 del que deriva la adecuación tampoco la hay.

En lo concerniente a materiales didácticos, se cuenta con tres cuadernillos o manuales “Para favorecer el desarrollo de competencias de lectura y escritura”, uno por ciclo, que contienen una serie de sugerencias para favorecer los procesos de apropiación de la lengua escrita. Las sugerencias y el contenido son pertinentes y ofrecen información relevante respecto a la forma en que los niños aprenden, información acerca de los diferentes tipos de texto, los tipos de

cuestionamientos que se pueden emplear para favorecer la comprensión de la lectura y algunas sugerencias para el manejo de las normas ortográficas, sin embargo parecieran una serie de recomendaciones y sugerencias independientes de la propuesta curricular y depende de las habilidades y niveles de competencia de los docentes el saber cuándo y cómo utilizar las propuestas e información contenida en los manuales.

El enfoque didáctico para la asignatura de español, no se especifica en ninguno de los documentos de apoyo, sin embargo en la adecuación curricular, a partir del análisis de los indicadores, encontramos por el contenido y descripción de los mismos, cierto grado de congruencia con el programa, 2009 que lo define como “Comunicativo y funcional, utilizando como vehículo las prácticas sociales de lenguaje”, ya que en el contenido de los indicadores hay una orientación cognitiva conceptual orientada al uso y funcionalidad de la lengua, así como en el desarrollo de las competencias específicas de la asignatura.

Para la asignatura de matemáticas, el enfoque del programa 2009, está orientado a “Utilizar secuencias de situaciones problemáticas que despierten el interés de los alumnos y los inviten a reflexionar, a encontrar diferentes formas de resolver los problemas y a formular argumentos que validen los resultados” (SEP, 2009).

El enfoque didáctico en las asignaturas es más evidente en las actividades de los libros de texto o en las secuencias didácticas que pueda ofrecer un programa ya que implica la forma en que se propone favorecer los aprendizajes de un campo formativo o asignatura, pero también debe permear y se puede inferir aunque en menor medida, en los contenidos o aprendizajes esperados de la misma.

En el caso de la adecuación curricular para la regularización de alumnos en situación de extraedad, podemos afirmar que existe congruencia con los enfoques propuestos en el programa 2009 del que se deriva, como se observa en el

siguiente indicador de lenguaje oral del primer ciclo que ponemos a manera de ejemplo: “Conversa sobre el acontecer diario de su comunidad”. En la asignatura de matemáticas ejemplificamos el enfoque en el siguiente indicador: “Resuelve problemas que impliquen la suma o resta de números decimales en el contexto del dinero, con diversos procedimientos”. (Cuervo, 2011: 50).

La adecuación curricular se elaboró con base en el programa 2009 de español y matemáticas para la educación primaria; sin embargo después de hacer una revisión comparativa de los programas 2009 y 2011 de español y matemáticas, encontramos que los propósitos, estándares, enfoques y metodología del 2009 son semejantes en esencia en el 2011, así como el modelo pedagógico del que derivan, por lo que podemos afirmar que la adecuación curricular mantiene su vigencia en cuanto a que responde a los propósitos educativos del modelo curricular oficial actual.

Concluimos nuestro análisis con la identificación del modelo pedagógico subyacente en la adecuación curricular, tal como se expresa en los documentos oficiales del programa del que deriva, es para el desarrollo de competencias, circunscrito en la corriente pedagógica constructivista, evidenciado en la propuesta didáctica en la que se establece partir de los conocimientos previos de los alumnos, favorecer la transferencia de lo aprendido a situaciones nuevas, centrar el aprendizaje en el alumno favoreciendo la interacción entre el sujeto que aprende y el objeto de conocimiento, aprendiendo de los otros y con los otros.

Con un marcado contenido de aprendizajes conceptuales, procedimentales y actitudinales, que permitan el desarrollo integral del alumno. Orientando el papel del docente al de facilitador, animador y guía en los procesos de aprendizaje.

## CONCLUSIONES

La existencia de estudiantes en condición de rezago escolar implica, en lo personal, la violación de un derecho individual, con diversas repercusiones en otros ámbitos. En el nivel social representa la ineficacia del Estado de Derecho representado por las leyes, que en este caso fungen como “letra muerta” frente a una realidad que las rebasa.

Con la falta de oportunidades de acceso a la educación estaríamos perpetuando el círculo vicioso de los marginados y reproduciendo las condiciones en sus descendientes, convirtiéndose la escuela en reproductora de clases; es imperante que como escuela y sistema educativo se diseñen estrategias y acciones que permitan restituir a los alumnos en rezago su derecho a recibir una educación de calidad, entendiéndola como la posibilidad de que todos los alumnos alcancen los niveles de competencia necesarios para continuar aprendiendo y para enfrentar de manera asertiva las situaciones que la vida les presente; es necesario empoderar a nuestros estudiantes para que sean capaces de proveerse de lo necesario para tener una vida digna, de demandar y hacer valer sus derechos a la educación y a una vida sana y en armonía.

En la medida de que nuestros estudiantes y alumnos sean capaces de aprender por sí mismos, de diseñar estrategias personales para enfrentar situaciones académicas y de la vida, desarrollen la capacidad de reconocer cómo hicieron algo para aplicarlo en situaciones futuras, de organizar el pensamiento y de evaluar lo logrado para adaptarlo a los cambios, podrán enfrentar eficientemente situaciones académicas y de la vida, ordenar sus ideas y evaluar su desempeño, podrán entonces con conciencia y voluntad valorarse, asumirse a sí mismos como singulares y diversos y podrán tomar decisiones razonadas respecto a su vida y futuro.

Que el futuro de cada uno sea construido con conciencia y razón, no sea predeterminado por las condiciones socioeconómicas, de raza y etnia en las que les toco nacer, tampoco sea producto y consecuencia de la reproducción de clases y de la ineficiencia del sistema social y educativo.

Es cierto que la realidad familiar y social en la que están inmersos muchos de los niños, niñas y jóvenes en situación de extraedad en la escuela primaria, rebasa por mucho al contexto escolar, por lo que contrario a lo habitual es en esos casos y a esos alumnos a quienes más tenemos que apoyar, formar en la resiliencia, para que sean capaces de proveerse de mejores condiciones de vida futura.

La escuela y la educación, son el único medio, para que un gran número de alumnos en situación de extraedad en las escuelas primarias en el estado de Yucatán, tengan oportunidad de acceder a una vida mejor, tal como han demostrado estudios muy serios que han encontrado una asociación fuerte y positiva entre bajos niveles educativos y pobreza, condicionando y profundizando los niveles de desigualdad social, entendida como la distribución inequitativa de los satisfactores sociales; así como altos niveles de exclusión social, condición que trasciende la pobreza y que implica la imposibilidad o dificultad intensa de acceder a los mecanismos de desarrollo personal e inserción socio-comunitaria.

Con base en el análisis de los resultados de la investigación confirmamos que la problemática de alumnos en situación de extraedad en el estado de Yucatán, es multifactorial y que se requiere de la convergencia de varios sectores proveedores de desarrollo social, para atenderla, sin embargo no significa que desde la escuela no pueda marcarse la diferencia en la vida de los alumnos, esa diferencia que depende del nivel de compromiso y de la actitud de los docentes.

Es necesario que como sistema educativo y desde las escuelas seamos capaces de mediar entre el sujeto que aprende y el objeto de conocimiento, adecuando el currículo a las necesidades y características de los alumnos. En el

desarrollo de la investigación, encontramos que la adecuación curricular para la atención de los alumnos en situación de extraedad, es un currículo homogeneizante, sin embargo todos los elementos tiene dos o más caras o aristas y depende del cristal con que se mire, desde la postura en que se valore, el currículo puede ser un parámetro o estándar que oriente hacia un nivel de competencia mínimo, no máximo de los alumnos, evitando los desfases y subjetividades propias de la educación.

Con respecto a la eterna deuda con los alumnos de origen indígena y mayahablantes, es menester que se realicen adecuaciones al currículum para responder a sus características y necesidades, pero que esa adecuación parta de reconocer su cosmovisión y formas de estructuración del pensamiento y lenguaje, revalorando sus saberes culturales y su lengua. Sin dejar de lado que también son ciudadanos del mundo y no pueden permanecer excluidos de la cultura dominante, es necesario formar a nuestros alumnos para que sean capaces de adentrarse y apropiarse de los saberes que la cultura occidental puede ofrecerles sin perder su identidad y valores.

Con respecto al alcance de los objetivos planteados para la presente investigación, encontramos que agencias internacionales como la UNESCO (Instituto de Estadísticas) y la OCDE (2001), sostienen la existencia de nuevos indicios que se asocian al capital humano con una variedad de otros beneficios no económicos como mejor salud y mayor bienestar, por lo que el derecho de los alumnos en situación de extraedad están ampliamente sustentados en el marco de los derechos humanos y en el marco legal, sin embargo desde mi opinión es necesario que esos derechos se materialicen desde las políticas educativas, en las escuelas y las aulas.

Las normas son muy claras respecto a la promoción de alumnos existiendo una relación directa con la adecuación curricular sin embargo, es imprescindible reconocer que los alumnos tienen distintos tiempos y ritmos de aprendizaje y que

un curriculum demasiado rígido, ambiguo y extenso, no es el mejor camino para allanar las desigualdades.

La situación actual de la problemática nos evidencia inequidad y desigualdad de oportunidades para los alumnos con rezago, desde diferentes ámbitos, a nivel sistema educativo, currículo y atención pedagógica.

El papel de los docentes es fundamental en la reivindicación de los alumnos en situación de extraedad, retribuyendo a los alumnos lo que el sistema les ha arrebatado, primero en el aspecto emocional, guiando al alumno a revalorarse, recobrar la confianza en sí mismo y recuperar la esperanza perdida que el fracaso escolar constante le ha mermado, interesándose y comprometiéndose genuinamente a diseñar estrategias que despierten en el alumnos el deseo de aprender, ajustando la ayuda pedagógica y construyendo los andamiajes necesarios entre lo que el alumno sabe y lo que requiere aprender, creando situaciones que lleven al alumno a reflexionar y vincular lo que aprende fuera y dentro de la escuela, dedicar el tiempo necesario a cada alumno, respetando sus ritmos y estilos de aprendizaje, mediando, guiando y facilitando el aprendizaje.

En la medida que aprendemos, analizamos y profundizamos en esta problemática de extraedad, nos damos cuenta de que nos falta mucho por aprender, por analizar y documentar, este trabajo es un primer paso que de manera natural nos lleva a cuestionarnos más que a darnos respuestas; ¿qué sigue?, cuales son las acciones que derivan de este aprendizaje, es necesario documentar lo que se está haciendo con el proyecto para la atención de alumnos en extraedad en el Estado, sus alcances, sus logros y limitaciones, rediseñar y reconstruir para responder a la población afectada, diseñar e implementar acciones, compartir información y propuestas con quienes tienen en sus manos las decisiones y la construcción de políticas educativas, en un constante proceso de análisis y mejora en beneficios de los estudiantes yucatecos.

Quienes han tenido la oportunidad de trabajar de cerca con los alumnos en situación de extraedad, compartido de cerca sus problemas académicos y personales y vivido la alegría de ayudar a un alumno a continuar en su proceso de formación académica, no puede quedarse impávido, hacer oídos sordos o cerrar los ojos a esa realidad, hay que hacer algo, trabajar en favor de estos alumnos, ayudarlos a salir adelante de manera asertiva. En nuestro diario convivir con los alumnos en extraedad, nos reconforta saber qué hacemos la diferencia en algunos alumnos, en el anexo 7 incluimos la producción de una de las alumnas atendidas como parte de la estrategia de extraedad en el que evidencia su sentir a partir del apoyo de una tutora.

Quiero cerrar este apartado con dos reflexiones que me son significativas en este trabajo de investigación, la primera, que hace referencia a las horas de lectura y tiempo dedicado a construir este trabajo, así como a la labor que desarrollo con los alumnos en situación de extraedad y la segunda que nos marca la realidad de la problemática de los alumnos:

“A veces sentimos que lo que hacemos es solo una gota en el mar, pero el mar sería menos si le faltara esa gota”.

Teresa de Calcuta.

La problemática de alumnos en rezago escolar y en situación de extraedad:

“Es primero un problema moral, que condiciona la posibilidad de aprendizaje de nuestra niñez y juventud, un problema de supervivencia futura cuyas dimensiones reales se comprenden mejor desde el hambre de nuestros niños”.

Pablo Latapí

## BIBLIOGRAFÍA

ALVARADO P. Karla, et al. (2014). La reintegración educativa. LOM Editores, Santiago, Chile.

AMADIO, M. (1990). La repetición escolar en la enseñanza primaria. Una perspectiva global. Oficina Internacional de Educación UNICEF, Paris, Francia.

CUERVO, González Alma Rosa et al. (2011). Sistema de evaluación de aprendizajes para alumnos en situación de extraedad. SEP, México.

\_\_\_\_\_ (2011). Criterios y orientaciones para atender a los alumnos de educación básica en situación de extraedad. SEP, México

DGAIR (2009). Normas específicas de control escolar relativas a la inscripción, reinscripción, acreditación, regularización y certificación para escuelas de educación básica oficiales y particulares incorporadas al sistema educativo nacional. México Septiembre. Consultado el 8 de enero de 2016 en [http://www.controlescolar.sep.gob.mx/en/controlescolar/Documento de Normas](http://www.controlescolar.sep.gob.mx/en/controlescolar/Documento_de_Normas)

FREIRE, Paulo. (2001). Pedagogía de la indignación. Ed. Morata. Madrid, España.

GUEVARA, Niebla, Gilberto. (2011). Clásicos del pensamiento pedagógico mexicano. Antología histórica. Instituto nacional de estudios históricos de las revoluciones de México. México.

GUTIÉRREZ, Maribel y Puentes, Gloria. (2009). Aceleración del aprendizaje de la población vulnerable con extraedad. Bogotá, Colombia. FIECC, Madrid, España.

INEE (2011). Panorama Educativo de México. Consultado 20 de febrero de 2015, en [http://www.inee.edu.mx/bie\\_wr/mapa\\_indica//2011/PanoramaEducativoDeMexico/CS/CS01/2011\\_CS01\\_b.pdf](http://www.inee.edu.mx/bie_wr/mapa_indica//2011/PanoramaEducativoDeMexico/CS/CS01/2011_CS01_b.pdf)

\_\_\_\_\_(2015). Estadísticas continuas del formato 911. Consultado 20 de febrero 2015 en [http://www.inee.edu.mx/bie/mapa\\_indica/2010/PanoramaEducativoDeMexico/AT/AT02/2010\\_AT02\\_b-vinculo.pdf](http://www.inee.edu.mx/bie/mapa_indica/2010/PanoramaEducativoDeMexico/AT/AT02/2010_AT02_b-vinculo.pdf).

JUÁREZ, Benito. (1972). Apuntes para mis hijos. Comisión Nacional para la Conmemoración del centenario del fallecimiento de D. Benito Juárez. México.

LEIS, Raúl. (1988). La educación popular en el siglo XXI. Ed. Instituto Andaluz de la Juventud. Sevilla, España.

LATAPÍ, Sarre Pablo. (1997). Educación y pluralismo político, Revista Proceso, 15 de noviembre, No. 1098

LAVÍN, de Arrivé, Sonia. (1986). Centros de Educación Básica Intensiva: Una alternativa al rezago escolar. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, Vol. XVI, Nos. 3-4. México, pp. 11-46

MYERS, R. (1995). Repetición escolar. Estudios de caso de dos escuelas rurales en el estado de Oaxaca, México. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, Vol. XXV, No. 3, Centro de Estudios Educativos. México, pp. 55-86

NEUBAUER, da Silva, Rose. (2004). Clases de aceleración: estrategias para la corrección de la multirepitencia y la exclusión, Sao Paulo, Brasil. Editor: Juan Eduardo Garcia Huidobro, Santiago, Chile.

NUÑEZ, Barbosa, Marianela. (2006). El rezago educativo en México, análisis y propuesta de rediseño institucional del INEA. CREFAL. México.

- OECD. (2012). Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools, OECD Publishing.
- PAGANO, Ana y Buitrón Valeria. (2009). Reorganización de las trayectorias escolares de alumnos con sobreedad en el nivel primario. Ciudad de Buenos Aires Argentina. FIECC, Madrid, España.
- PICARDO, Joao, Oscar y Victoria Libreros Julián. (2009). Educación Acelerada. El Salvador. FIECC, Madrid, España.
- REZA, Becerril, José Octavio. (2013). Educación Diversidad e Interculturalidad. UPN Unidad 071, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México.
- RIVERO, José. (1999). Educación y exclusión social en América Latina. Ed. Miño y Dávila Editores. Madrid, España.
- ROCKWELL, Elsie et. Al.( 1989). La educación básica y media básica: diagnóstico y estrategias de innovaciones. Cinevestav-DIE, México.
- RUIZ, Deyse. (2011). La extraedad escolar, ¿una anormalidad social?. Editorial Venezolana C.A. Venezuela.
- RUIZ Morón Deyse y Pachano Lizbeth. (2006). La extraedad como factor de segregación y exclusión escolar. Revista de Pedagogía, Abril de 2006, No. 78, Caracas Venezuela.
- SAVATER, Fernando. (1997). El Valor de Educar. Editorial Ariel, España.
- SCHMELKES, Silvia. (2010). Torres Bodet, el plan de once años y los libros de texto gratuito. Ponencia. Consultado 16 de diciembre de 2015 en [http://sdei.unam.mx/pdf\\_coloquio\\_public/m11c\\_Schmelkes\\_presentacion.pdf](http://sdei.unam.mx/pdf_coloquio_public/m11c_Schmelkes_presentacion.pdf).

TOBÓN, Tobón Sergio. (2010). Aprendizaje y evaluación por competencias. Ed. Pearson. México.

TORRE, Gasca, Lizbeth. (2007). La recuperación de niños con atraso escolar. Una experiencia exitosa. Tesina en la modalidad de recuperación de la experiencia, Universidad Pedagógica Nacional 31-A, Mérida, Yucatán.

## ANEXOS

### ANEXO 1



#### ENTREVISTA A UNA ALUMNA EN SITUACIÓN DE EXTRAEDAD

Se realizó una entrevista a una alumna de sexto grado que se encuentra en situación de extraedad de la localidad de Tizimín, Yucatán y a continuación se transcribe dicha entrevista.

**Alumna:** Fátima del Lucero Duran Tuz

**Región:** Tizimín

**Localidad:** Tizimín

**Escuela:** Remigio Aguilar Sosa

**Grado:** 6º. A

**Edad:** 12 años

**Fecha:** 26 de enero de 2016

**Entrevistador:** LEE. Pedro Fernando Ojeda Heredia. Enlace Pedagógico de Extraedad.



#### **¿Cómo te sentías al estar en un grado que no correspondía a tu edad?**

Me sentía mal porque los niños no querían que yo estuviera en su salón, porque siempre me hacían cosas.

#### **¿Por qué estás en extraedad?**

Me atrase porque mi papá falleció en un accidente de carretera y mi abuela que vivía en otro pueblo agarró mis papeles y los de mi hermana y ya no pudimos estudiar dos años más o menos, hasta que mi mamá pudo sacarme otros papeles.

**¿Qué situaciones de discriminación sufrías cuando estabas en un grado diferente?**

Mis compañeros no querían que yo me sentara junto a ellos por qué sus mamás no querían que se llevaran conmigo porque era más grande que ellos, a veces cuando no entraba la maestra al salón los niños me decían burra, que porque soy más grande que ellos y eso me ponía triste porque nadie quería trabajar conmigo y no me querían en su salón. Ahora que ya estoy con los niños de mi edad me siento bien porque me dejan trabajar con ellos me quieren y también juegan conmigo.

## ANEXO 2

### ENTREVISTA.

**Nombre:** María Argimira Mukúl Aban.

**Grado:** 6to "B"

**Edad:** 14 años

**Escuela:** Justo Sierra Méndez.

**Región:** Valladolid

**Zona:** 77

**Fecha:** 19 de Enero de 2016

**Entrevistadora:** Yamile Avilés Marín, Enlace Extraedad.



**¿Cómo te sentías?**

Muy mal, porque yo era muy grande.

**¿Cómo te sentías en un grado que no corresponde a tu edad?**

Me sentía triste, porque yo era muy grande, porque yo quería pasar y reprobaba mucho, los maestros no me ayudaban, estoy en extraedad por reprobado mucho y no pasar

**¿Por qué estabas en Extraedad?**

Por reprobado mucho y no pasar

**"Causas"**

Es una niña que no tenía el apoyo integral. El maestro de grupo no la apoyaba lo suficiente. Los papás y los hermanos trabajan y no había nadie de la familia que la apoyara. Quizás en la escuela, ya se había creado una etiqueta de que nunca aprendería.

## ANEXO 3

### ENTREVISTA.

**Escuela primaria:** Pedro Pablo Echeverría

**Nombre del alumno:** Carlos Manuel Canche Perera

**Edad:** 14 años

**Región:** Ticul

**Localidad:** Sotuta

**Fecha:** 26 de enero de 2016

**Entrevistador:** Geovanny Misael Cabrera Pech. Enl



**1. ¿Cómo te sentías en un grado que no correspondía a tu edad?**

Me sentía mal porque no ponía atención a la clase y no entendía lo que el maestro enseñaba, también porque entre mis compañeros yo era más alto y grande por mi edad y me daba pena hablar.

**2. ¿Porque estas en extraedad?**

Me seleccionaron en extraedad porque tengo 14 años

**3. ¿Cuál fue la causa de que estuvieras en situación de extraedad?**

Porque no prestaba atención a lo que el maestro explicaba en la clase, no sabía leer, no entregaba las tareas, y me portaba mal, por eso reprobé y estuve cursando de nuevo el cuarto grado. Ahora ya estoy en sexto grado y ya he mejorado un poco más.

El alumno se sentía excluido debido a la falta de competencias básicas y oportunidades de aprendizajes permanentes a sus conocimientos. El trato con sus compañeros siempre fue la adecuada no sufrió de discriminación solamente que él no se sentía adaptado al grupo.

## ANEXO 4

El uso de material concreto, facilita construir andamiajes entre lo que el alumno sabe y la construcción de un nuevo aprendizaje.



Nombre de la alumna: Lucero Guadalupe Salas González

Escuela: Luis Álvarez Barret. CCT 31DPR05372

Localidad: Tizimín

Grado: 6

Edad: 12 años



## ANEXO 6

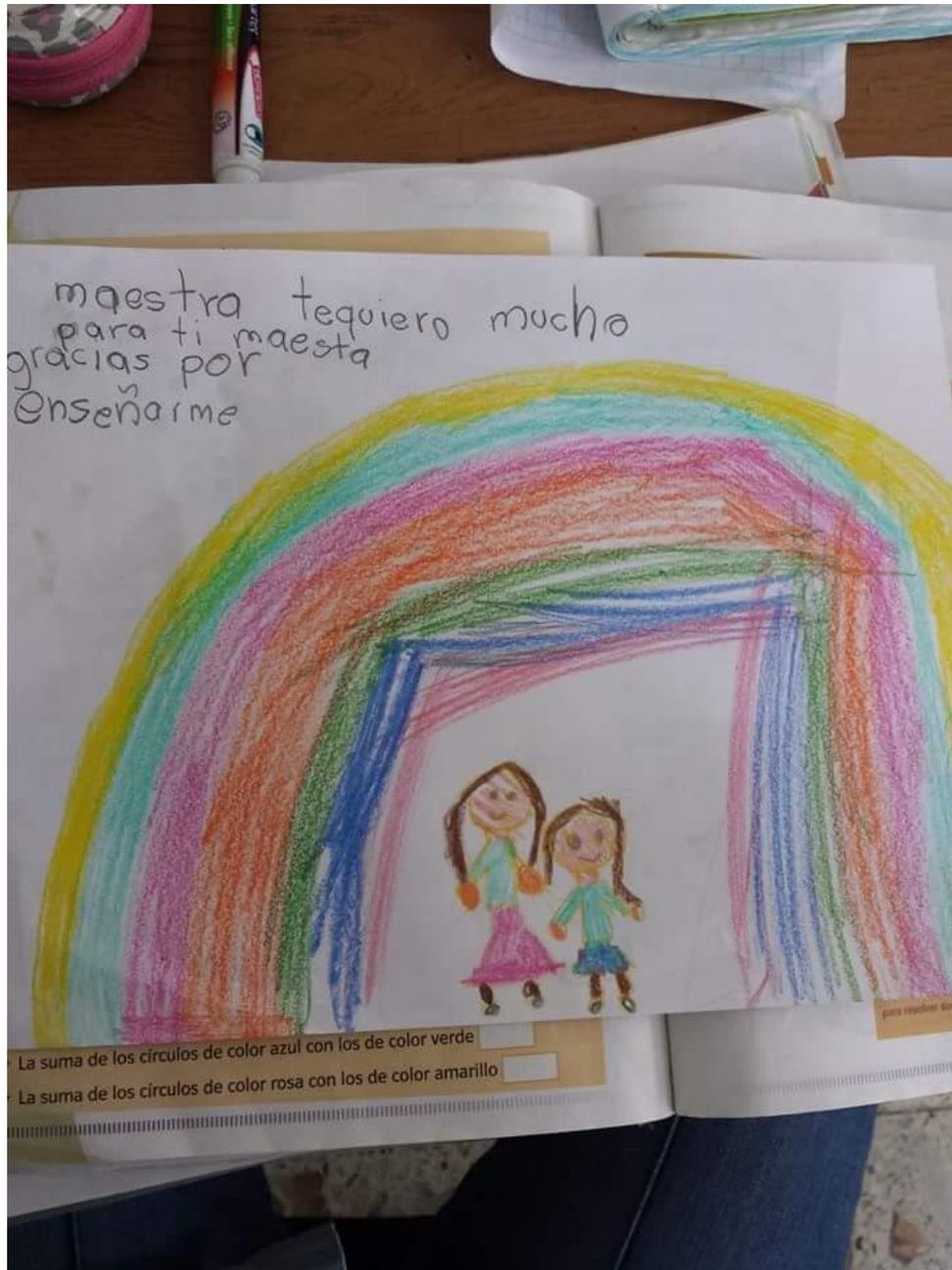
**AT02b-A3 Porcentaje de alumnos con extraedad grave por entidad federativa, nivel educativo y sexo (2009/**

Entidad federativa	Primaria			Secundaria		
	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres
Aguascalientes	2.1	2.7	1.5	2.5	3.3	1.8
Baja California	3.6	4.2	2.9	4.6	5.6	3.5
Baja California Sur	3.7	4.5	2.9	4.4	5.6	3.2
Campeche	8.0	9.5	6.4	9.7	11.8	7.5
Coahuila	n.p.	n.p.	n.p.	n.p.	n.p.	n.p.
Colima	5.2	6.2	4.2	6.4	7.6	5.2
Chiapas	10.6	11.7	9.5	12.5	14.2	10.7
Chihuahua	4.1	4.7	3.3	4.0	4.8	3.2
Distrito Federal	1.6	1.8	1.4	3.7	4.7	2.7
Durango	2.9	3.6	2.3	4.3	5.2	3.5
Guanajuato	4.7	5.9	3.4	6.0	7.6	4.4
Guerrero	11.9	13.8	9.8	12.7	14.8	10.5
Hidalgo	3.4	4.2	2.6	4.5	5.6	3.4
Jalisco	4.1	5.0	3.2	4.1	5.0	3.1
México	2.5	3.0	2.0	3.5	4.4	2.6
Michoacán	6.6	8.1	5.0	6.5	8.0	4.9
Morelos	3.0	3.7	2.3	4.1	5.0	3.2
Nayarit	3.6	4.3	2.8	4.4	5.4	3.3
Nuevo León	1.3	1.6	0.9	2.0	2.6	1.4
Oaxaca	10.3	12.3	8.1	12.9	15.6	10.2
Puebla	4.9	5.9	3.8	5.8	7.1	4.5
Querétaro	3.9	5.0	2.7	5.0	6.6	3.5
Quintana Roo	5.2	6.3	4.1	7.5	8.9	6.0
San Luis Potosí	5.0	6.3	3.6	5.9	7.5	4.2
Sinaloa	3.8	4.9	2.7	4.1	5.3	2.9
Sonora	1.8	2.2	1.4	2.9	3.7	2.1
Tabasco	4.6	5.7	3.3	4.7	6.2	3.1
Tamaulipas	3.0	3.7	2.3	3.5	4.5	2.5
Tlaxcala	1.5	1.9	1.1	2.3	3.0	1.6
Veracruz	8.3	10.0	6.6	9.9	11.9	7.9
Yucatán	7.9	9.6	6.0	11.0	13.9	8.0
Zacatecas	2.8	3.7	1.9	3.5	4.4	2.7
<b>Nacional</b>	<b>4.7</b>	<b>5.7</b>	<b>3.7</b>	<b>5.7</b>	<b>7.0</b>	<b>4.4</b>

n. p. No se presenta la información debido a inconsistencias.

Fuente: INEE, cálculos con base en las *Estadísticas continuas del formato 911* (inicio del ciclo escolar 2009/2010), DGPP-SEP.

## ANEXO 7



Dibujo de la alumna en situación de extraedad, beneficiaria de la “Estrategia para abatir la extraedad en educación básica”: Rufina Sulub Uicab, con 12 años de edad, que a la fecha cursa el 4° grado en la escuela Bernabé Arguez de esta ciudad de Mérida, Yucatán.

## ANEXO 8



Publicación del periódico "Por Esto", de circulación comercial del día 3 de diciembre de 2015, en la que se reseña la actividad de capacitación a padres con alumnos en situación de extraedad.

ANEXO 9



Publicación del periódico “Por Esto” de circulación comercial en el estado de Yucatán, del día 3 de julio de 2015, en la que se reseña el evento de rendición de cuentas de los tutores de alumnos en situación de extraedad en el Centro de Desarrollo Educativo de Tizimín, Yucatán.

