

**INCLUSIÓN EDUCATIVA.
ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS DE ATENCIÓN A
LA SOBREEDAD EN EL NIVEL PRIMARIO**

**EDUCATIONAL INCLUSION.
TEACHING STRATEGIES OVERAGE CARE IN PRIMARY**

**Marianela Guerrero
Berta del Valle Uliarte***

RESUMEN

Numerosas investigaciones muestran que las trayectorias escolares que desarrollan los sujetos en el sistema educativo presentan una serie de avatares que se apartan del diseño teórico previsto. En este sentido, la sobreedad se expresa en términos de trayectorias escolares fracturadas, atravesadas tanto por la situación social, económica y familiar de los estudiantes, como por las decisiones que la escuela toma ante estas situaciones. El presente artículo tuvo por objetivo analizar las estrategias pedagógicas de atención a la sobreedad que adoptaron las escuelas de nivel primario de la provincia de La Rioja- Argentina, en el año 2015. Se empleó como metodología un modelo mixto cuantitativo-cualitativo. Se utilizaron como fuentes de datos: entrevistas semiestructuradas, cuestionarios y análisis de documentos institucionales.

PALABRAS CLAVES: trayectorias escolares, sobreedad, estrategias pedagógicas, nivel primario

* Los autores pertenecen a la Universidad Nacional de La Rioja, Argentina. (guerreromarianela.93@gmail.com); (bertauliarte@hotmail.com)

ABSTRACT

Numerous studies show that school trajectories develop subjects in the education system have a number of avatars that deviate from the expected theoretical design. In this sense, the overage is expressed in terms of fractured school careers, crossed both the social, economic and family situation of students, such as school decisions taken in these situations. This article aimed to analyze the pedagogical care strategies that have adopted overage primary schools in the province of La Rioja, Argentina, in 2015. A mixed quantitative-qualitative model was used as methodology. They were used as data sources: semi-structured interviews, questionnaires and analysis of institutional documents.

KEYWORDS: school trajectories, overage, instructional strategies, primary level.

Introducción

En los últimos años, mucho se habló de la inclusión educativa, especialmente de aquellos chicos que tienen dificultades persistentes para cumplimentar con las condiciones que la trayectoria escolar sistemática les prevé como obligatoria en nuestro país, desde hace más de un siglo con la Ley de Educación 1.420 y con sus sucesivas reformas (Ley Federal 24.195 y la actual Ley de Educación Nacional 26.206).

Numerosas investigaciones basadas en la historia de vida y experiencia de la escuela, muestran que las trayectorias escolares que efectivamente desarrollan los sujetos en el Sistema Educativo (S.E.) presentan una serie de avatares. Dichas trayectorias se apartan del diseño teórico previsto por el sistema. Flavia Terigi (2010) las denomina “trayectorias no encausadas” y son las que verdaderamente se encuentran a diario en las escuelas, en los niveles educativos de primaria y secundaria, respectivamente.

En este sentido, la sobreedad es entendida como un tipo de trayectoria escolar que refleja discontinuidades, rupturas, interrupciones, debido a diversos factores como: ingresos tardíos, repitencias reiteradas, abandonos temporarios, trabajo infantil, entre otros. Una problemática que afecta a aquellos estudiantes que se encuentran cursando un grado, con una edad superior a la esperada para ese grado o curso.

Según los últimos datos estadísticos disponibles del año 2013, el 21,11% de los estudiantes de escuelas primarias de gestión estatal de la provincia de La Rioja, tenían sobreedad. (DiNIECE, 2013).

En la última década, Argentina desarrolló un conjunto de políticas con el objeto de atender a los problemas de inclusión educativa, reducción del fracaso escolar y mejora de los aprendizajes en la educación básica. Se tratan de distintos

planes y programas tendientes a promover trayectorias escolares continuas y completas en niños, jóvenes y adultos; a generar condiciones básicas para la escolarización y equiparar las oportunidades de aprendizaje de los sectores sociales más desfavorecidos.

En el marco de estas acciones, se pretendió analizar las estrategias pedagógicas que se diseñaron e implementaron para atender a las trayectorias escolares discontinuas de los estudiantes con sobreedad, en la ciudad Capital de la provincia de La Rioja en el año 2015.

Metodología

Este trabajo se realizó a partir de un estudio exploratorio-descriptivo. Se seleccionó una muestra intencional de dos escuelas de la ciudad Capital de La Rioja-Argentina. Los criterios para la selección de las mismas fueron los siguientes: contaban con un alto índice de sobreedad y llevaban a cabo estrategias específicas para atender a este fenómeno educativo.

La metodología que se escogió para dicho estudio se basó en un modelo mixto cuantitativo-cualitativo. El tipo de diseño de investigación fue empírico no experimental.

Se elaboraron entrevistas semi-estructuradas que se aplicaron a Supervisores, Directores y Docentes de las instituciones seleccionadas para este estudio. Se utilizaron cuestionarios que se administraron a 23 estudiantes con sobreedad que asisten a estos centros escolares. Las preguntas formuladas fueron, en su mayoría, cerradas de alternativas de respuestas delimitadas, de tipo dicotómicas, de selección múltiple y, en menor medida, se plantearon preguntas abiertas. Así mismo se realizó un análisis de documentos institucionales tales como: proyectos escolares, informes, entre otros.

Las trayectorias escolares discontinuas: un concepto para pensar la sobreedad

Las trayectorias escolares pueden ser definidas como el recorrido que los alumnos realizan por grados, ciclos o niveles a lo largo de su biografía escolar (Ministerio de Educación de Nación, 2009).

En consonancia con lo expuesto, se plantean dos conceptos en torno a la idea de trayectoria escolar: trayectoria escolar teórica y trayectoria escolar real. Antes de entrar de lleno en ellos, es necesario precisar otro concepto importante denominado "trayectoria educativa", en el cual contemplamos que el recorrido

de los sujetos no se reduce a la trayectoria escolar únicamente. De acuerdo con esto, la trayectoria educativa se refiere a los aprendizajes que realizan las personas a lo largo de la vida y que no se reducen a los que se les proponen en la escuela.

Según diversos autores, el sistema educativo define a través de su organización y sus determinantes, lo que se denominan trayectorias escolares teóricas. Estas se expresan en los recorridos que los sujetos realizan en el sistema, si es que siguen la progresión lineal prevista por éste en los tiempos marcados por una periodización estándar (Terigi, 2007).

Existen tres rasgos del sistema educativo que son relevantes para la estructuración de las trayectorias teóricas: la organización del sistema por niveles, la gradualidad del currículum, la anualización de los grados de instrucción.

Estos tres rasgos permiten anticipar las trayectorias teóricas de los estudiantes en el sistema. Según tales trayectorias, el ingreso se produce en forma indeclinable a determinada edad, aunque pueda comenzar antes. Y los itinerarios que recorren los sujetos a través del S.E son homogéneos y lineales: el avance se produce a razón de un grado por año, estando pre-establecidas las transiciones entre niveles escolares y el tiempo teórico de duración de una cohorte escolar (Terigi, 2007, p.4).

Sin embargo, se reconoce la existencia de otros caminos, otros modos de atravesar la experiencia escolar: niños que cambian de escuela, que retoman su escolaridad luego de un tiempo de ausencias, que han tenido que realizar dos o tres veces el mismo grado, etc. Transita la experiencia escolar de forma divergente. Se trata de las verdaderas trayectorias o de las "trayectorias reales". Definida conceptualmente, las trayectorias escolares reales o discontinuas son aquellas que contemplan diferentes recorridos, que expresan discontinuidades, rupturas, interrupciones, fracturas por diversos procesos; abandonos, repitencia, ingresos tardíos, etcétera (Terigi, 2010).

Según Ricardo Baquero (2006), explicaciones diversas pueden darse a estas realidades. Desde algunas perspectivas, las dificultades que los alumnos tienen en su escolaridad son responsabilidad de los mismos y sus capacidades. Repite porque no aprendió lo suficiente, porque no alcanzó los logros indicados en el currículum, porque no realizó el esfuerzo necesario, porque tuvo dificultades en la apropiación de los saberes, porque encuentra problemas para seguir el ritmo de estudio de las materias, etc.

Desde otras perspectivas, las causas de la dificultad en la trayectoria se encuentran prioritariamente en el ambiente. Se repite de grado porque la familia no colabora, porque la cultura propia está muy lejos de la escolar, por falta de

expectativas, porque las condiciones económicas y sociales de injusticia ponen a los niños y jóvenes en situación de desventaja.

Una tercera mirada se vuelca sobre la escuela y a las condiciones que la misma genera para que los niños y jóvenes puedan efectivamente aprender. En este sentido más que centrar la explicación en las causas individuales y externas; se analiza críticamente la organización escolar, la organización de los tiempos y los espacios, los agrupamientos de los niños y jóvenes, las situaciones de enseñanza, etc. Desde esta perspectiva, las causas de la repitencia, el abandono y la sobreedad están ligadas a la calidad de la propuesta escolar y la manera en que se organizan, secuencian y acreditan los aprendizajes escolares.

Factores asociados a las trayectorias escolares

Las formas en que se configuran las trayectorias escolares de los estudiantes dependen de un conjunto complejo de factores de índole individual, familiar, social, material y cultural que se refuerzan y afectan mutuamente.

El conjunto de factores que inciden en las trayectorias escolares de los alumnos pueden ser clasificados en dos grandes categorías: Factores Exógenos a la escuela, que pueden incidir en el aprendizaje de los estudiantes (pobreza, desocupación, exclusión social, clima educativo del hogar, entre otros) y Factores Endógenos al sistema educativo, dentro de los cuales encontramos aquellos que son ajenos a la responsabilidad directa de la escuela (el financiamiento educativo, la estructura del sistema educativo, la articulación con otros órdenes de gobierno, el grado de descentralización, la situación de los docentes en cuanto a formación, actualización y condiciones laborales; las decisiones de política curricular, etc.) y otros que dependen directamente de las decisiones que se toman en los establecimientos escolares (las prácticas pedagógicas, las propuestas didácticas de las instituciones, la valoración y expectativas respecto del aprendizaje de los alumnos) (Proyecto DiNIECE-UNICEF, 2004).

Estos factores no se dan en forma aislada; sino que por el contrario se combinan en una configuración única que determinaría una particular trayectoria escolar en el estudiante. Superándose así esquemas de explicación monocausales y simplificadores en el abordaje de estas problemáticas.

La sobreedad como fenómeno educativo

La sobreedad, o extraedad escolar consiste en cursar un grado con una edad superior a la esperada para ese grado o curso. Este fenómeno, puede ser en-

tendido en términos de trayectorias escolares fracturadas, atravesadas tanto por la situación social, económica, familiar de los estudiantes así como por el tratamiento que la escuela hace de estas situaciones (Pagano & Buitron, 2009). Según Irene Kit (2004) la sobreedad puede ser caracterizada como simple, cuando el alumno asiste a un grado con un año de sobreedad o avanzada cuando asisten con dos o más años de desfase con la edad teórica de cursado. Ambas condicionan las potencialidades del alumno para aprender porque, por un lado, representa una situación de estigmatización con respecto a sus pares, y por otro, una falta de adecuación por parte de las instituciones educativas. Los cuestionarios realizados a los estudiantes, marcan una distribución por edad, teniendo en cuenta los años cumplidos al 30-06-2015. Como puede observarse en la figura 1, se presenta un alto porcentaje de estudiantes que tienen una edad de 14 años, por lo que supera considerablemente a la edad teórica esperada para la culminación del nivel primario equivalente a 12 años, en el sistema educativo provincial. Esto da cuenta de una categoría de sobreedad denominada avanzada, ya que tienen dos años de sobreedad respecto a la esperada para cursar ese año escolar.

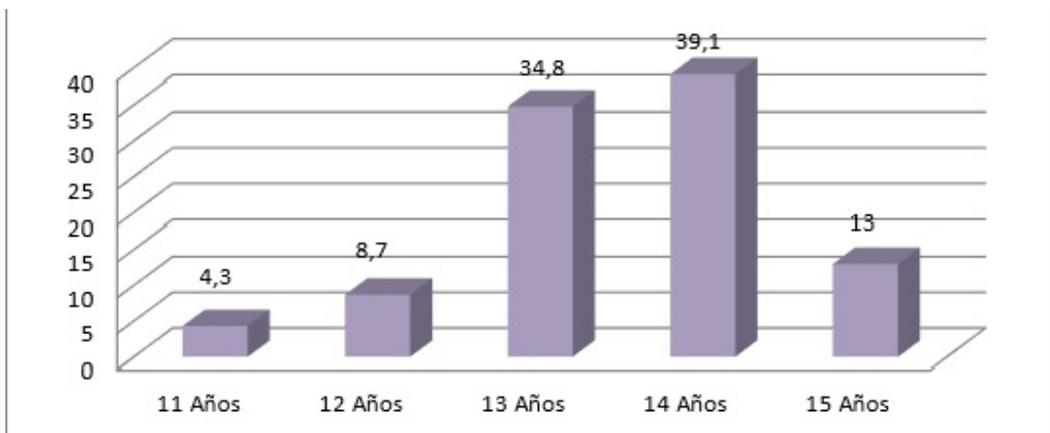


Figura 1 – Distribución de estudiantes por edad

Fuente: Elaboración propia en base a datos Ad Hoc

Diversos autores mencionan que entre las posibles causas que llevan a los alumnos a cursar en las escuelas con más años que los estipulados, se destacan: el ingreso tardío a la educación básica, las repitencias reiteradas; abandonos temporarios, enfermedades, mudanzas y cambios de residencia del país de origen; el trabajo infantil, entre otras.

De acuerdo con los resultados obtenidos a partir de entrevistar a los diferentes actores institucionales: supervisores, directores y docentes (ver figura 2), ellos identifican como las principales causas a: las repitencias reiteradas y el ausentismo. Este último no se considera desde la bibliografía como causa directa de sobreedad, sino como un factor altamente vinculado a esta problemática.

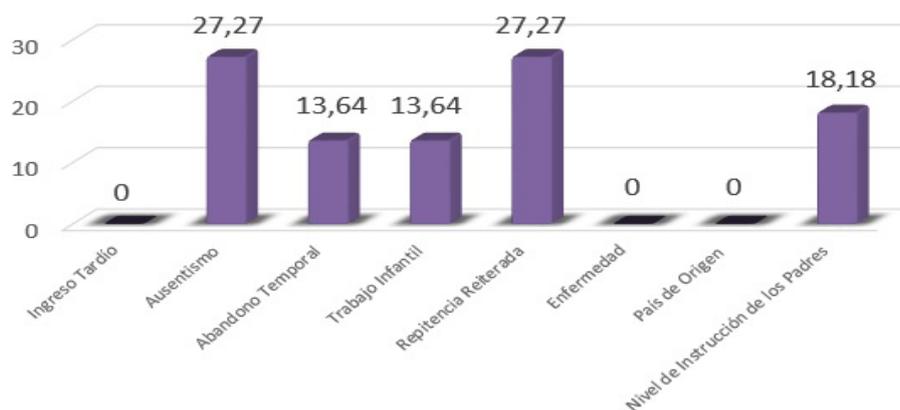


Figura 2 – Causales de la sobreedad según actores institucionales entrevistados
Fuente: Elaboración propia en base a datos Ad Hoc

Con porcentajes menores se presentaron los motivos de abandono temporal y trabajo infantil, cada uno con un total del 13,64%.

Los resultados también muestran la incidencia del nivel educativo del hogar, en la situación de sobreedad del estudiante. Como se mencionó en el apartado anterior, éste se presenta como un factor exógeno que refiere a los años de escolaridad promedio de los miembros de 18 años y más del hogar, y que fue tenido en cuenta para este estudio.

Según los entrevistados, la mayoría de los padres de estos chicos solo completó la escolaridad primaria y seguidamente coinciden en señalar el escaso valor que se le asigna a lo educativo en estos entornos. Aspecto que permite plantear como hipótesis inicial que lo escolar se torna un aspecto secundario en sus vidas. Tales resultados pudieron ser triangulados con los cuestionarios. En los mismos, se destaca de modo frecuente que los jóvenes desconocen la escolaridad que poseen sus progenitores. Sin embargo, los estudiantes que, si dieron cuenta del nivel de instrucción de los mismos, mencionaron mayormente que sólo han alcanzado la escolaridad primaria. Esto se traduce a un 17,4% en la escolaridad del padre y un 21,7% de la madre. También se presentaron casos en el que este nivel básico resulta incompleto. Se observa que, en el caso de las madres, el 21,7% culminó el nivel secundario. Por último, es llamativo ver que el nivel superior aparece ausente en las respuestas de los estudiantes y demás actores entrevistados, respecto a esta variable.

Analizar las razones por las cuales un alumno presenta sobreedad implicó también indagar la repitencia, ya que diversos autores la mencionan como la principal causa de este fenómeno. De acuerdo con los resultados, los alumnos aducen que el persistente ausentismo ocasionó la repitencia de un determinado año escolar. Esto representa un total de 39,1% y coincide con lo manifestado por las docentes en las entrevistas que se realizaron.

cen que el persistente ausentismo ocasionó la repitencia de un determinado año escolar. Esto representa un total de 39,1% y coincide con lo manifestado por las docentes en las entrevistas que se realizaron.

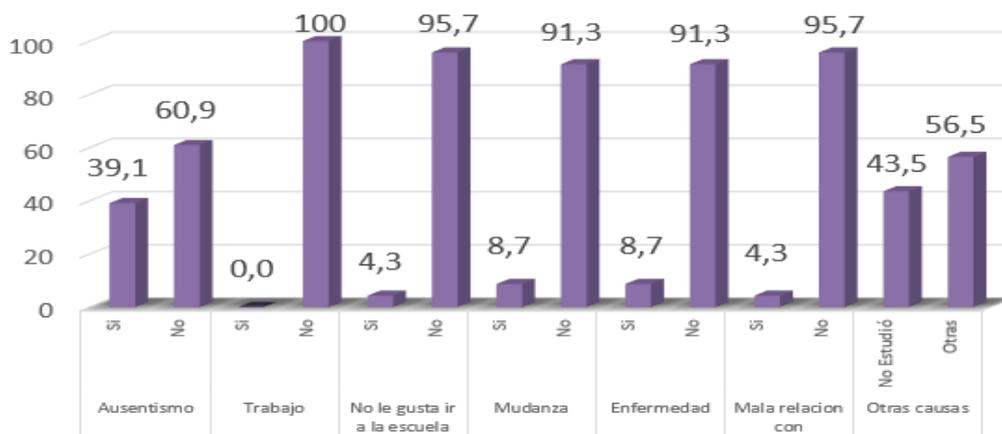


Figura 3 – Causas por las que los alumnos piensan que repitieron

Fuente: Elaboración propia en base a datos Ad Hoc

Del mismo modo, la categoría Otras Causas: No Estudió, alcanza un total de 43,5 % siendo la de mayor notoriedad. Esto cobra relevancia en la medida que se presenta como recurrente lo expresado por las docentes respecto a la existencia de un vínculo de baja intensidad del estudiante con la escuela. El autor Kessler (2004), describe este tipo de escolaridad como “escolaridad de baja intensidad” caracterizada, en buena medida, por el “desenganche” de los alumnos de las actividades escolares.

Las trayectorias escolares de los estudiantes con sobreedad presentan discontinuidades, por lo que se indagaron qué grados los estudiantes repitieron y la cantidad de veces que atravesaron por esta situación. Es llamativo observar que la mayoría repitió el “primero”, “tercero” y “cuarto” grado de la escolaridad primaria (ver tabla 1). Superando ampliamente los restantes años de cursado. Lo cual indicaría que, en estos tramos del sistema, es necesario realizar revisiones de las estrategias que se implementan que permitan focalizar las problemáticas presentes en el mismo.

Tabla 1- Grado que repitió indicando cantidad de veces

Grado	No Repitió	Repitió una vez	Repitió dos veces	Suma de años
1°	15	8	0	23
2°	19	4	2	23
3°	12	11	0	23
4°	15	8	2	23
5°	21	2	1	23
Total	82	33	5	115
Promedio	3,6	1,4	0,2	5

Fuente: Elaboración propia en base a datos Ad Hoc

Terigi (2010) expone que:

La (sobre) edad es una manera escolar de mirar la edad de los sujetos. Los alumnos en sí mismos no tienen sobreedad, sólo la tienen en el marco de la relación con la escuela". Como dice Baquero "la sobreedad es una enfermedad que se contrae solamente en la escuela". (p.12)

La sobreedad se simboliza como desviaciones y anomalías dentro del sistema educativo. Ésta opera como una "inclusión por exclusión". Ya que el sujeto se encuentra corporalmente ligado al espacio del aula, pero en un estado de segregación o exclusión silenciado. Es así como, alrededor del estudiante con sobreedad giran una serie de estigmatizaciones negativas (Ruiz Moron & Pachano, 2006), que repercuten disminuyendo su autoestima, provoca descontento hacia la escuela, pone en riesgo la pertenencia al grupo y puede comprometer la continuidad.

Para los estudiantes que se encuentran en esta condición de sobreedad resulta problemática, porque estos chicos están en riesgo de no poder sostener su proyecto escolar, empujados por sus circunstancias vitales y por el propio funcionamiento institucional, a dejar la escuela. Y por ende a poner en riesgo un futuro proyecto de vida ligado a ella.

Trabajar en el contexto educativo con estos chicos "grandes", como comúnmente se los llama en las instituciones a estos estudiantes, representa ciertas ventajas, las cuales devienen de las potencialidades cognoscitivas, corporales y afectivas que ellos van desarrollando a medida que crecen (Terigi, 2002).

El trabajo en el aula, implica tomar en cuenta que posiblemente han trabajado o trabajan, que han tenido o tienen responsabilidades familiares. Lo cual significa que pueden, entre otras capacidades, haber aprendido a manejar dinero, a tomar decisiones de organización de tiempo y espacio, a prever y gestionar recursos, a planificar traslados y circular autónomamente en la calle, a manejar información de diversas fuentes y con diverso grado de organización, a interactuar con personas muy diferentes, etc. (Terigi, 2002, p.17).

Sin embargo, otros estudios¹ muestra que la escuela tiene dificultades para identificar estos recursos, entre otros motivos porque, no reconocen las relaciones entre las habilidades que despliegan en la vida cotidiana y las tareas escolares que formulan demandas cognitivas similares.

Esto abre un desafío para las instituciones educativas que buscan generar estrategias para que estos estudiantes puedan atravesar una experiencia de éxito

¹ Por ejemplo, Carraher, T., Carraher, D. y Schliemann, A. (1991). En la vida diez, en la escuela cero. México, Siglo XXI. Capítulo 2.

en el aprendizaje, que pueda ser fundante de una etapa nueva de su trayectoria escolar. Al respecto conviene mencionar que muchos de ellos han perdido la confianza en sus posibilidades de aprendizaje en la escuela, lo que les cierra caminos futuros. En este sentido, las políticas educativas y fundamentalmente las estrategias pedagógicas son indispensables para la concreción de esas oportunidades de aprendizaje.

Políticas educativas de inclusión educativa

La definición y puesta en marcha de estrategias pedagógicas sostenibles para atender a la sobreedad, se ha tornado una preocupación altamente significativa para las autoridades. Es por ello que el Ministerio de Educación de la Nación, impulsó la puesta en marcha del programa “Reorganización de las Trayectorias Escolares de los Alumnos con Sobreedad en el Nivel Primario”. Esta línea representa una propuesta dirigida a dar respuesta pedagógica a las problemáticas vinculadas con la situación de discontinuidad en las trayectorias escolares de los alumnos con sobreedad. Su principal fundamento se apoya en la convicción de que

[...] bajo condiciones pedagógicas adecuadas a sus edades, posibilidades, intereses y condiciones, todos los estudiantes pueden aprender los contenidos escolares y por ende, alcanzar los objetivos de aprendizaje que plantea el currículum. Y subraya la importancia que posee el mejoramiento de la trayectoria escolar aspirando a que los jóvenes tengan experiencias de aprendizaje exitosas, que les permitan recuperar confianza en sus posibilidades y les abran caminos para aprendizajes posteriores (Terigi, 2002, p.13)

La propuesta organizacional de este programa se divide en tres proyectos: “Fortalecimiento de los aprendizajes”, “Aceleración de los aprendizajes” y “Terminabilidad del nivel primario”, que pueden implementarse en las instituciones educativas según las necesidades que presenten las mismas.

En la provincia de La Rioja, la puesta en marcha de esta política es muy reciente. Se comenzó a implementar a comienzos del ciclo lectivo 2015, a través de las modalidades de Fortalecimiento y Aceleración de los aprendizajes; en un conjunto de escuelas de nivel primario donde los estudiantes registran un importante desfasaje en su edad cronológica con respecto a la edad teórica del grado que cursan.

Esta iniciativa intenta disminuir los altos índices de sobreedad presentes en la provincia, que pese a haber disminuido en los últimos años, continúa siendo una preocupación para las autoridades provinciales.

Analizar las estrategias pedagógicas que se implementan en las escuelas primarias resulta el eje central de este estudio. Estas estrategias son entendidas en un sentido amplio del término, como:

Conjunto de criterios o líneas directrices que orientan claramente el diseño, la realización y la continua adaptación de las distintas prácticas pedagógicas e institucionales, un conjunto que tiene coherencia de sentido y provoca tal convergencia de esfuerzos que llega a ser percibido subjetivamente por los destinatarios (Kit,2004, p.125).

La autora Irene Kit (2004) hace una distinción entre estrategias pedagógicas como

Aquellas cuyos criterios se refieren a las prácticas de enseñanza, a los logros de aprendizaje y al itinerario escolar de los alumnos. Incluyen prácticas de selección y jerarquización curricular, de evaluación de los alumnos y de organización metodológica de las actividades de enseñanza y aprendizaje. (p125)

Y estrategias institucionales, que son complementarias, y se refieren a:

La estructuración y dinámica de la institución escolar, fundamentalmente en cuanto al clima de trabajo y la comunicación, a las normativas y pautas de organización de las prácticas pedagógicas (tiempos, espacios, agrupación de los alumnos, asignación de los docentes), a la articulación de esfuerzos con otras instituciones educativas y no educativas, de y en la comunidad de referencia. Las estrategias institucionales se ordenan para el mejor despliegue de las estrategias pedagógicas, al crear las mejores condiciones ambientales para que éstas se cumplan. (Kit, 2004, p.125)

Entre las estrategias implementadas por las escuelas primarias estudiadas, se destaca la propuesta de aceleración de los aprendizajes, a través de la conformación de grados de aceleración. A continuación, se exponen sus principales metas y líneas de acción, las cuales fueron analizadas en función de su impacto en el proceso de aprendizaje de los estudiantes con sobreedad.

Grados de aceleración

La conformación de grados de aceleración consiste en la formación de un grado o la reformulación de los agrupamientos vigentes en la escuela, para organizar una sección de grado con los alumnos que tienen dos o más años de sobreedad (Pagano & Buitron, 2009). Tiene como meta producir avances en la escolaridad de los estudiantes en un tiempo menor que el que se prevé en la secuencia habitual un año lectivo/ un grado escolar.

Es una de las propuestas que se enmarca dentro del programa de Reorganiza-

ción de las Trayectorias Escolares, que surge en el año 2000, y que planteaba la posibilidad de relevar y dar respuesta a algunas problemáticas educativas de la Ciudad de Buenos Aires, vinculadas con la exclusión educativa. Sin embargo, comenzó a desarrollarse partir del ciclo lectivo 2003 en un conjunto de escuelas de esa provincia.

Programas similares de otras ciudades o países se constituyeron en precedentes, entre ellos se resalta el que fue pionero en la temática, el Projeto de Reorganização da Trajetória Escolar no Ensino Fundamental: Classes de Aceleração, de la Prefeitura da Educação de Porto Alegre, Brasil (1996), y el Programa de Aceleración del aprendizaje, del Ministerio de Educación Nacional de Colombia (1999). (Pagano & Buitron, 2009)

La estrategia básica de aceleración de los aprendizajes consiste en definir condiciones de escolarización adecuadas para lograr los objetivos que se pretenden alcanzar (Terigi, 2002). En este sentido, es necesario que se definan y generen un conjunto de condiciones pedagógicas tales como:

- Se conformará un grado con un número reducido de alumnos.
- Se relevarán datos sobre las trayectorias escolares de los estudiantes destinatarios del proyecto. El mejor conocimiento acerca de las trayectorias educativas de los alumnos permitirá prever condiciones adecuadas para fortalecer su experiencia educativa en el grado de aceleración.
 - Se establecerá un marco curricular específico para estos grados.
 - Se definirán centralmente las condiciones de acreditación de los grados. Al terminar de cursar el grado de aceleración, evaluación mediante, son diversas las opciones posibles: cursar al año siguiente 6°/7° grado de aceleración, promover a un grado común, incluirse nuevamente en una instancia de aceleración, finalizar la escuela primaria, etc.
- Designar maestros/as para el trabajo con esos estudiantes. Es importante que esté dispuesto a revisar sus modos habituales de enseñar con el fin de incorporar nuevas formas de trabajo, con otros docentes de la escuela y de otras escuelas, con las familias de los alumnos/as, estar dispuesto a recibir acompañamiento y a planificar conjuntamente propuestas de enseñanza y diversas acciones para favorecer la marcha del dispositivo.
- Diseñar un proyecto de articulación con escuelas de nivel secundario. Para la finalización del 7° grado (o del grado de aceleración 6°/7°) para promover una propuesta pedagógica atenta a su situación educativa.

Según los lineamientos establecidos por esta política educativa, los grados de aceleración no deberían ser una modalidad de agrupamiento permanente en la escuela común. Éstos dan respuesta a la situación de sobreedad. A continua-

ción, se presentan algunas conclusiones a las que hemos podido arribar a partir de la realización de este trabajo final.

En primer lugar, se ha podido observar que la implementación de la propuesta “grado de aceleración” es una alternativa pedagógica favorable para los estudiantes con sobreedad; dado que brinda la posibilidad de reunir a los estudiantes con sobreedad; dado que brinda la posibilidad de reunir a los estudiantes con su grupo de pares que transitan por las mismas experiencias y le ayuda a su sostenimiento emocional y social. Favorece la prevención de posibles problemas conductuales asociados, que se suscitan en grados donde la mayoría posee una edad cronológica inferior, según nos revelan los datos obtenidos de las entrevistas realizadas.

Flavia Terigi (2009) advierte respecto a los posibles riesgos de estigmatizar a estos grupos. Debe considerarse que se tratan de alumnos que en muchos casos han sido estigmatizados previamente a conformar estos agrupamientos, como los “repetidores”, “los chicos grandes”. En este sentido, es importante subrayar que los actores institucionales entrevistados, en ocasiones mencionan a estos estudiantes como “los de tal programa”, sin tomarlos como una sección más que forma parte de la escuela.

Sin embargo, lo interesante de esta estrategia es que, bajo estas condiciones pedagógicas, los estudiantes pueden encontrar otra posición como sujetos de aprendizaje y resignificar así su trayectoria escolar. Es una alternativa para que los jóvenes continúen sus itinerarios escolares. Al ser una población en riesgo pueden terminar abandonando o asistiendo a la modalidad de educación para jóvenes y adultos. Desde ésta propuesta se les da la posibilidad de finalizar el nivel primario en escenarios y tiempos diferentes a los que se establecen tradicionalmente.

Además, el número reducido de estudiantes en los grados de aceleración, permite realizar un seguimiento más intenso de los chicos. A la par que favorece la conformación de un vínculo pedagógico con el docente signado por el conocimiento de cada chico, la contención y el acompañamiento de los diferentes procesos por los que atraviesen, entre otras cosas.

El hecho de poder adelantar dos grados escolares en un ciclo lectivo, es un aspecto mencionado en reiteradas ocasiones. La aceleración como meta, ayuda a mediano plazo a equiparar la edad cronológica de los estudiantes con la edad teórica de cursado que establece el sistema educativo; disminuyéndose, por ende, las tasas de sobreedad.

Es de destacar que esta estrategia se presenta, según los estudiantes encuestados, como una alternativa diferente a lo que la escuela venía realizando de

manera frecuente. Ejemplo de ello son las instancias de recuperatorio y los cuadernillos de tareas.

En definitiva, ofrecen una opción más ajustada a las necesidades, intereses y motivaciones que tienen estos estudiantes; puesto que se seleccionan contenidos y actividades más acordes a la edad evolutiva de los jóvenes. Si bien no fue objeto de esta investigación revisar las prácticas de enseñanza de los docentes a cargo de estos grados, se propone, para próximos estudios; analizar este componente estrictamente didáctico.

Siguiendo con este planteo, es oportuno considerar el perfil docente que se pone a cargo de estos estudiantes. Al respecto, la selección de éste no debe ser una cuestión menor. Es necesario que posea las condiciones adecuada para trabajar con esta propuesta; ya que reviste un desafío profesional significativo. El trabajo con secuencia didáctica les posibilita apropiarse de otros modos de enseñar y de registrar los avances en los aprendizajes de los alumnos.

Aunque no fueron estrictamente objeto de análisis las prácticas de enseñanza; si debe subrayarse que el rol del docente y la experiencia que éste tenga en la atención a la diversidad, va a tener un papel importante a la hora de acompañar a estos estudiantes. De acuerdo a la exploración realizada, los perfiles docentes seleccionados fueron en uno de los casos, con experiencia en plurigrado y otro con formación en Jóvenes y Adultos.

Por último, pero no en menor importancia, se destaca que las instituciones le otorgan un lugar central al grupo familiar, haciéndolos participes de las decisiones y puesta en marcha de las estrategias que se generan a partir de la implementación de esta propuesta. Sin embargo, muchos de ellos no pueden sostener el acompañamiento a lo largo del tiempo.

Referencias

- Baquero, R. (2006). Sujeto y Aprendizaje. 1ª ed. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.
- Carraher, T., Carraher, D. y Schliemann, A. (1991). En la vida diez, en la escuela cero. México, Siglo XXI.
- DiNIECE. (s.f.). Indicadores Educativos. Disponible en <http://portales.educacion.gov.ar/diniece/indicadores-educativos/> Recuperado 3 de marzo 2015.
- Kessler, G. (2004). Sociología del delito amateur. Buenos Aires: Paidós.
- Kit, I. (2004). La expansión de las oportunidades educativas de la población en situación de pobreza. Buenos Aires: UNICEF.
- Ministerio de Educación de Nación. (2009). Documento de trabajo. Trayecto-

rias escolares: debates y perspectivas. Argentina.

- Pagano, A., & Buitron, V. (2009). Estudios de políticas inclusivas. Programas de aceleración. Reorganización de las trayectorias escolares de los alumnos con sobreedad en el nivel primario. Buenos Aires: Fundación Iberoamericana para la Educación, la Ciencia y la Cultura (FIECC).
- Proyecto DiNIECE-UNICEF. (2004). Las dificultades en las trayectorias escolares de los alumnos. Un estudio en escuelas de nuestro país. Disponible en <http://diniece.me.gov.ar/documentos/trayescolar.pdf>
- Ruiz Moron, D., & Pachano, L. (2006). La extraedad como factor de segregación y exclusión escolar. Revista Pedagógica. Vol 37, Nro 78. Disponible en http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97922006000100003. Recuperado 20 de mayo del 2015.
- Terigi, F. (Octubre de 2002). Bases pedagógicas de los grados de aceleración. Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Dirección de Curricula. Disponible en <https://drive.google.com/file/d/0B2tNpJnvdpZJTHMtandlaEdCMGs/view>. Recuperado 15 de marzo del 2015.
- Terigi, F. (2007). III Foro Latinoamericano de Educación. Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy. Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. Fundación santillana. Disponible en http://des.mza.infed.edu.ar/sitio/upload/desafios_de_flavia_terigi.pdf. Recuperado 1 de junio 2015.
- Terigi, F. (2010). Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares. Santa Rosa- La Pampa. Disponible en <http://programaaceleracion.blogspot.com.ar/p/normativa.html>. Recuperado 20 de marzo 2015.