



**UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA DEL URUGUAY
FACULTAD DE PSICOLOGÍA**

TRABAJO FINAL DE GRADO
Proyecto de intervención

Acompañamiento psicoeducativo en la transición de educación primaria a educación media a estudiantes en condiciones de extraedad.

Autora: Jéssica Guanche Ramos

C.I.: 4.882.902-0

Tutora: Profa. Adj. Dra. Claudia Lema Gleizer

Revisora: Profa. Agda. Dra. Esther Angeríz

Montevideo, Uruguay. Febrero 2023

ÍNDICE

RESUMEN	2
1. INTRODUCCIÓN	3
2. JUSTIFICACIÓN	3
3. ANTECEDENTES	5
3.1 ANTECEDENTES NACIONALES.....	6
3.2 ANTECEDENTES INTERNACIONALES.....	9
4. MARCO CONCEPTUAL	10
4.1 EL SUJETO EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA.....	10
4.1.1 EL ROL DEL PSICÓLOGO EN EL ÁMBITO EDUCATIVO.....	12
4.2 TRAYECTORIA Y TRAYECTO ESCOLAR.....	13
4.3 FRACASO ESCOLAR.....	14
4.4 FILIACIÓN Y DESAFILIACIÓN EDUCATIVA.....	15
4.5 POLÍTICAS DE INCLUSIÓN EDUCATIVA.....	17
4.6 MOTIVACIÓN DENTRO DEL SISTEMA EDUCATIVO.....	18
4.7 ACOMPAÑAMIENTO EDUCATIVO.....	18
4.7.1 LA VOZ DEL ESTUDIANTE.....	20
4.7.2 EL LUGAR DE LA FAMILIA Y EL EDUCADOR.....	22
5. OBJETIVOS	24
5.1 OBJETIVO GENERAL.....	24
5.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	24
6. DISEÑO METODOLÓGICO	24
6.1 PLAN DE ACCIÓN.....	26
6.2 CRONOGRAMA DE EJECUCIÓN.....	29
7. RESULTADOS ESPERADOS	30
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	31

Resumen

El presente proyecto de intervención se plantea con el fin de procurar la filiación educativa. Tiene como objetivo el acompañamiento psicoeducativo en la transición de la educación primaria a la educación media de aquellos estudiantes que finalizan 6º año en situación de extraedad, lo que condiciona su continuidad y permanencia educativa.

Con la siguiente intervención se espera cooperar en el diseño y desarrollo de políticas educativas acorde a las necesidades individuales de los estudiantes en condiciones de extraedad, identificando acciones adaptadas a sus necesidades.

PALABRAS CLAVES: Educación primaria, extraedad, acompañamiento, transición educativa.

1. Introducción

Este proyecto propone un dispositivo de intervención cuyo objetivo es facilitar y acompañar el proceso de transición de la educación primaria a educación media en estudiantes que culminan su ciclo escolar en situación de extraedad. Avanzar en su proceso de formación trae mayores oportunidades en la vida del sujeto. Desde esta óptica se pretende a través de acciones aportar a la filiación en el sistema educativo, considerando aquel centro que más se adecue a las posibilidades del estudiante.

Para llevar a cabo dichas acciones se tomará en cuenta la elección del estudiante y el apoyo e implicación de las familias y del centro educativo de manera tal que el trabajo conjunto contribuya a que el estudiante pueda vivir el proceso de transición como una nueva oportunidad, favoreciendo así a un adecuado desarrollo.

La transición de la educación primaria a la educación secundaria conlleva cambios, y la continuidad en la formación contribuye a cambiar la situación de vulnerabilidad en la que se encuentran muchos estudiantes en condición de extraedad. Comprender lo que implica la institución para el estudiante permite entender la importancia de mantener una conexión con esta, ya que es clave para vincular estrategias de apoyo y políticas de protección educativa y, por ende, el derecho a la educación.

2. Justificación

Los datos aportados por el Monitor educativo de Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) (2022) demuestran que, en primaria, las tasas de repetición en 6º año presentan una tendencia decreciente. Si bien estos datos parecen alentadores, a priori, una parte de los estudiantes finaliza el año en condiciones que podrían considerarse problemáticas de cara al ingreso en la Educación Media (EM). Se destaca que es precisamente en la transición de la educación primaria a la educación media que se presentan factores de riesgo asociados a las condiciones de egreso en estudiantes extraedad. Estos presentan cierta dificultad al momento de insertarse y sustentar sus trayectorias en las futuras instituciones.

La extraedad se caracteriza por el cúmulo de experiencias de repetición, lo que produce un desfase entre la edad y el grado estipulado para cursar, y presenta diferencias dependiendo del contexto sociocultural. En los contextos socioculturales más vulnerables el 36,2% de los

estudiantes llegó a 6° año con al menos un año de extraedad. Este porcentaje decrece hasta ubicarse en 11,3% en las escuelas de contextos menos vulnerables, cifra que igualmente puede considerarse alta (ANEP, 2022).

El Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEEd, 2022) destaca que, como el acceso a la educación primaria no es una dificultad, tampoco lo es el egreso. Sin embargo, durante el proceso educativo, se produce un rezago escolar que alcanza al 15% de los niños entre 7 y 11 años. Además, con el aumento en la edad se produce un mayor rezago en función de las características socioeconómicas y culturales del hogar de origen. Entre los adolescentes de 15 a 17 años el rezago alcanza el 45,7% y la brecha se profundiza hasta los 50 puntos porcentuales.

Los datos aportados anteriormente revelan que existe una brecha en los resultados educativos entre diferentes contextos socioculturales. En la actualidad, no se logra revertir la tasa de repetición en los grados inferiores, experimentando una temprana experiencia de fracaso para los estudiantes. Se suma a esto la dificultad para permanecer y avanzar en su escolaridad en aquellos estudiantes que se encuentran en situación de extraedad.

En esta línea, Mancebo y Pérez (2018) plantean que “sin desestimar la relación existente entre los recursos económicos, sociales y culturales de los estudiantes y sus trayectorias educativas, los sistemas escolares pueden debilitar la intensidad de esta correlación o fortalecerla, reproduciendo y produciendo aún mayores desigualdades sociales” (p. 12). Considerando que el pasaje de una institución a otra es de carácter obligatorio, al facilitar el mismo pueden llegar a atenuarse las consecuencias que podrían generar en el estudiante y en el centro educativo.

Pintrich y Schunk (2006) hacen referencia a las diferencias entre educación primaria y media, observando que en esta última las interacciones no son muy cercanas.

En cuanto a la anterior, se puede mencionar que el pasaje de ciclo conlleva un cambio tanto a nivel institucional, en lo referente a las relaciones con los profesores y en la demanda de las exigencias curriculares, como a nivel personal, pues el estudiante se encuentra en una etapa vital de transformaciones en todas sus dimensiones. Por lo que acompañar al estudiante en esta nueva realidad y dimensionar lo que estos cambios implican para él se torna importante, teniendo presente las condiciones del cambio institucional y sus efectos.

Por su parte, Ames y Rojas (2011) destacan que el cambio de primaria a la EM se considera frecuentemente como un proceso difícil para los estudiantes en su trayectoria educativa.

Este proceso puede llegar a tener un impacto negativo, a corto o largo plazo, tanto en su desempeño académico como en su bienestar. Por ello es imprescindible tener en cuenta el impacto que puede provocar en el sujeto el proceso de transición y acompañarlo en el mismo para contribuir a un mejor desenvolvimiento en la adaptación del estudiante y en la obtención de mejores resultados en cuanto a la filiación educativa.

Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2022), en el pasado se ha prestado poca atención a la importancia de abordar el rendimiento de los estudiantes antes del inicio de la enseñanza superior, ya que los problemas que surgen a priori deben abordarse desde etapas tempranas al reconocer las interconexiones entre instituciones y asegura que “las futuras agendas políticas para la educación superior tendrán que abarcar todos los niveles de educación y tener más en cuenta las trayectorias y los itinerarios educativos no tradicionales” (p.107).

Las trayectorias educativas puede que no siempre se realicen de manera oportuna ni en los tiempos establecidos por la institución, por lo que proteger la continuidad de estas contribuye a fortalecer y consolidar los aprendizajes del estudiante a lo largo de la vida, disminuyendo el abandono y generando igualdad de oportunidades. Plantear la transición como una oportunidad coloca altas expectativas en mejorar los niveles educativos para reconectarnos con el proyecto de vida.

Guiar la transición entre ciclos y planificar la educación a largo plazo requiere de la implementación de propuestas curriculares y programas que atiendan las necesidades de los estudiantes. La inclusión es un factor clave en la creación de estrategias efectivas, ya que fortalece la retención y el aprendizaje en la institución educativa, mejorando así su desempeño. Enfoques preventivos en la deserción temprana son necesarios para prevenir consecuencias individuales, sociales y económicas a largo plazo, con el objetivo final de lograr la equiparación de oportunidades entre los individuos.

3. Antecedentes

A continuación se darán a conocer los antecedentes nacionales e internacionales que permiten brindar una visión más amplia de la temática a abordar, las propuestas que se han implementado, los resultados obtenidos y las lecciones aprendidas.

3.1 Antecedentes nacionales

Si bien se puede decir que el tránsito entre ciclos fue considerado un problema en la trayectoria educativa de los estudiantes, es a partir del año 2010 que en Uruguay se incorpora explícitamente como objetivo de las políticas educativas. Sin embargo, es a partir de 2011 que se ponen en marcha políticas de tránsito por parte de ANEP, con el objeto de hacer frente a la desafiliación y atender esta problemática desde el tránsito mismo.

A continuación se describen dos programas de tránsito entre ciclos educativos, descritos y analizados por Fernández et al. (2014).

El primero se denomina Plan de Tránsito entre Ciclos Educativos (TE), implementado por ANEP en 2010. Busca abordar los riesgos de desvinculación de los adolescentes del sistema educativo formal. El programa se divide en tres fases y se lleva a cabo desde el segundo semestre de primaria (incluyendo el verano) hasta el primer semestre de educación media básica. El objetivo del programa es potenciar el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes y mantener su vínculo con la educación formal. El rol del mediador es trabajar coordinadamente con estudiantes, familias, docentes y redes locales para promover un proceso continuo de tránsito gradual que busque nuevas experiencias y pertenencias.

Algo importante a destacar es que el programa conceptualiza el tránsito como un proceso que implica la toma de decisiones y la adaptación a los cambios, con la consecuente transformación del sujeto y, en algunos casos, de las familias involucradas.

En segundo lugar, el Programa de Respaldo al Aprendizaje (PROGRESA), creado como una política para abordar el aumento en la matrícula de ingreso a la universidad después de la reforma universitaria en 2007. El programa se enfoca en garantizar el tránsito de la educación secundaria a la enseñanza terciaria, facilitando la trayectoria y acercando los recursos de la universidad a los estudiantes, apoyando en la transición y permanencia en la universidad. PROGRESA incluye diversas líneas de acción, como ciclos introductorios, difusión de la oferta educativa, trabajo con jóvenes y referentes institucionales que orientan el comienzo de la vida universitaria, tutorías entre pares (consiste en el acompañamiento a los nuevos estudiantes por estudiantes de grado superior transmitiendo desde su experiencia el tránsito y actividades académicas). El programa no se limita a un tipo específico de estudiante en situación vulnerable y se desarrolla de manera descentralizada.

Ambos programas, el Plan de Tránsito entre Ciclos Educativos y el programa PROGRESA, tienen como objetivo acompañar y apoyar a estudiantes en el tránsito entre ciclos educativos, enfocándose en la inscripción y continuidad educativa. Ambos programas

ofrecen acciones de acompañamiento académico y social para generar experiencias positivas y fomentar la decisión de continuar en la educación formal. Sin embargo, estos programas no han introducido modificaciones curriculares y no tienen indicadores claros de resultados en términos de aprendizaje o persistencia. Además, ninguno de los programas alcanza una cobertura total de la población que pretende abarcar ni con la incidencia del abandono y fracaso escolar. Mientras PROGRESA está consolidado en el presupuesto de la UDELAR, el otro programa requiere de apoyo político para institucionalizarse.

Por otra parte, Fernández y Alonso (2012) analizan dos modelos de programas de inclusión educativa dirigidos a adolescentes y jóvenes con el fin de garantizar la revinculación de quienes han abandonado el sistema educativo y orientados a la permanencia y mantenimiento de aquellos estudiantes que aún asisten a un centro educativo. Los programas analizados son el Programa Aulas Comunitarias (PAC) y el Plan de Formación Profesional (FPB). La particularidad de la implementación simultánea de ambos es que produjo una presión sobre las escuelas para mejorar indicadores de inscripción, promoción, aprendizaje y eficacia de los mismos. Ambos proponen una red de protección y asistencia a los adolescentes con un mínimo de capital humano.

El PAC propone una combinación de educación formal y no formal para atraer a aquellos adolescentes que abandonaron el sistema educativo en el primer año en ciclo básico de secundaria, con una propuesta abarcadora que apunta tanto a lo motivacional como a la integración e inserción personal. Su metodología de trabajo es crucial tanto para el paso al segundo año como para la retención del sistema, involucrando a las familias. El PAC busca dar respuestas a la problemática de la deserción para aquellos adolescentes entre 12 y 16 años que no ingresaron a primer año de ciclo básico o que no lo aprobaron. Al no presentar una masificación de estudiantes, permite un trato personalizado y adecuado a cada niño para lograr su aprendizaje y posterior encauzamiento al sistema. La escala del programa es baja, lo que permite ofrecer una propuesta que intenta cubrir las necesidades educativas específicas de este grupo de adolescentes.

Sin embargo, es necesario continuar trabajando en el refuerzo de las expectativas de los adolescentes para intentar superar la realidad que probablemente enfrentan en sus hogares. El PAC cuenta con referentes que sirven de enlace con los liceos y UTUs de referencia, lo que le permite intervenir de manera más efectiva para revertir la desafiliación temprana.

El FPB es un programa desarrollado dentro de UTU que busca incorporar una nueva forma de transmitir conocimientos basados en la integridad de los sujetos. Dirigido a jóvenes que

se han desvinculado de la educación media, busca contrarrestar las dificultades del sistema educativo para mantener y aumentar la cantidad de jóvenes escolarizados y que culminen al menos nueve de los doce años de educación obligatoria. El programa se enfoca en el estudiante como sujeto educativo capaz de enriquecer su propio proceso educativo y busca ofrecer una alternativa de segunda oportunidad para aquellos que buscan acreditar ciclo básico, con una propuesta más flexible a nivel curricular.

Destinado a adolescentes entre 14 y 17 años, el FPB incluye una selección vocacional que determina un oficio específico con una currícula que permite la adquisición de competencias básicas para realizar tareas manuales. El programa tiene una estructura basada en dos dimensiones formativas: una formación general y otra de formación profesional.

Buschiazzo (2008), en su tesis de grado, analiza el programa Maestros Comunitarios (MC) como una estrategia que busca fortalecer la educación de niños y niñas con dificultades socioeducativas a través de un enfoque integral que involucra a la familia y a la comunidad en el proceso educativo. El programa trabaja con las potencialidades del estudiante, buscando descubrir en qué son buenos y brindándoles apoyo no solo en lo pedagógico, sino también en lo socioafectivo y lo motivacional. El objetivo principal del MC es reducir el ausentismo y mejorar el rendimiento escolar de los estudiantes en situación de vulnerabilidad socioeducativa. Además, busca construir un nuevo modelo de escuela, un modelo alternativo de enseñar y aprender en contextos de alta vulnerabilidad social. El programa diversifica la propuesta educativa incorporando mayor apoyo pedagógico para los estudiantes y trabajando con las familias y la comunidad.

La aceleración escolar es otra estrategia dirigida a niños y niñas con dificultades en su desempeño escolar; en este caso, aquellos con extraedad, altos niveles de repetición o bajo rendimiento escolar. Estos estudiantes demandan una atención más personalizada y requieren que las instituciones educativas estén preparadas para poder brindar respuestas efectivas.

Pensando en la participación del estudiante en su propio aprendizaje y en su trayectoria educativa, acompañarlo en el proceso de transición de pasaje de ciclo resulta necesario.

En el informe PISA longitudinal (PISA L), el cual atendió las trayectorias de 2009 a 2014, queda de manifiesto que en las instituciones que se gestionaban a partir de un acompañamiento con los estudiantes había menos desafiliaciones, no siendo el nivel socioeconómico el factor más determinante (Cardozo, 2016).

En lo referente a los factores asociados al impacto del retraso escolar, Amaya et al. (2014), mediante un estudio descriptivo llevado a cabo con niños y niñas de 8 a 14 años, revelaron que la prevalencia de retraso escolar fue del 40% y la del fracaso escolar del 21,6%. Como consecuencia se identificó algunos factores que podrían estar asociados al retraso escolar y fracaso escolar como la no concurrencia a educación inicial, los antecedentes de hermanos repetidores y el nivel de escolaridad de los padres. Además, se resalta la importancia de abordar estos factores y conocer las causas del fracaso escolar para desarrollar políticas educativas que optimicen el desarrollo y rendimiento escolar de los niños, y se menciona el papel crucial del pediatra en el diagnóstico temprano de niños con factores de riesgo para presentar dificultades de aprendizaje. Se subraya la importancia de la colaboración entre el ámbito de la salud y la educación para el abordaje integral del rendimiento escolar de los niños.

3.2 Antecedentes internacionales

Rubio y Brezmes (2019) analizan los desafíos que enfrentan los estudiantes durante la transición de la educación primaria a la secundaria, que incluyen cambios físicos, en el aula, pedagógicos, de personalidad y sociales. Los autores argumentan que se deben desarrollar, incorporar y fortalecer programas que apoyen la continuidad educativa, brinden colaboración con las familias y coordinen las acciones de los agentes e instituciones educativas para prevenir posibles resultados negativos. Presentan varios proyectos que han ayudado en esta transición, como encuentros de docentes para cuestionar metodologías de enseñanza y visitas a escuelas secundarias, que permiten un primer acercamiento a la institución y facilitan el proceso de adaptación. Los autores también recomiendan implementar manuales de bienvenida en las instituciones educativas para aclarar el rol de cada nuevo miembro del centro.

De acuerdo a Razo (2018), para que el estudiante pueda aprender es necesario que se le involucre a este en su propio aprendizaje, y para estar involucrado necesariamente debe estar motivado, debiendo existir condiciones, factores y prácticas que faciliten el proceso educativo. El involucramiento del estudiante con sus aprendizajes es fundamental, en donde el docente debe propiciar y facilitar ese espacio.

Considerando que el pasaje de primaria habilita al pasaje a la educación media, un antecedente a considerar es un programa impulsado y gestionado por el gobierno de México y financiado por el Banco Interamericano de Desarrollo denominado “Construye T”

(Gobierno de México, 2015). “Construye T”, dirigido a docentes, estudiantes y directores, busca dotar al alumno de habilidades socioemocionales, como por ejemplo la habilidad para la buena toma de decisiones, alcanzar metas, conocerse a sí mismo, establecer y mantener relaciones positivas que le permitan su desarrollo integral y encarar de manera asertiva cuestiones inherentes a la adolescencia. La idea del programa consiste en fortalecer la trayectoria educativa de los estudiantes a partir del acompañamiento, capacitación y dotación de recursos para hacerle frente al abandono escolar, mejorando el ambiente escolar a priori desarrollar el sentido de pertenencia.

Este programa contribuye a que el estudiante cuente con herramientas para afrontar de manera asertiva los distintos riesgos a los que se puede enfrentar. Además, hacer partícipe a la familia o a la persona que posee mayor conocimiento del alumno o más significativa para este, como parte de la educación (Domínguez, 2010).

4. Marco teórico

A continuación se desarrollan líneas teóricas que darán sustento a este proyecto de intervención. La articulación de las mismas permitirá analizar y comprender la temática, habilitando el desarrollo de conceptos a tener presentes para el abordaje.

4.1 El sujeto en la institución educativa

Hoy en día la institución educativa, a partir de la heterogeneidad de sus integrantes, presenta ciertas necesidades y condiciones que deben ser replanteadas y atendidas. Ya no existe un único tipo de estudiante ni una única forma de enseñar, idea que prevaleció desde sus comienzos. Pensar en la inclusión y buscar maneras de integrar a la diversidad que la constituye representa una oportunidad para crecer tanto a nivel institucional, grupal e individual. Es importante considerar el ritmo y los procesos de escolarización, así como las fortalezas y debilidades de la institución, para lograr una mayor filiación en sus estudiantes.

Terigi (2009) plantea:

Hoy estamos en condiciones de sostener que, excepto en condiciones muy extremas de lesiones u otros compromisos biológicos, todos los niños, niñas y adolescentes pueden aprender, bajo las condiciones pedagógicas adecuadas; y que, en la mayor parte de los casos, estas condiciones están al alcance del

sistema educativo, que debe encontrar, definir, producir (según se trate) las condiciones pedagógicas para el aprendizaje de todos y todas. (p.15)

Al crear ambientes de aprendizaje que reconozcan la diversidad de los estudiantes y promuevan la inclusión, Kantor (2010) señala que es preciso una forma de enseñar que se adapte a las necesidades y capacidades de cada estudiante en particular, con el objetivo de lograr una mayor inclusión y aprendizaje. Esto implica dejar atrás la idea de que todos los estudiantes deben aprender de la misma manera y al mismo ritmo, y reconocer la heterogeneidad presente en las aulas.

Resulta necesario, dice Baquero (2006), desnaturalizar los espacios escolares “óptimos” y los procesos de desarrollo “normales” (p. 20). La escuela posee condiciones de trabajo altamente homogéneas que tienen su impacto sobre la heterogeneidad de la población que la habita, por lo que al contemplarla se puede considerar como una oportunidad en búsqueda de formas de integración e inclusión educativa.

Considerando la heterogeneidad presente en la institución educativa, se hace preciso visualizar los ritmos en el aprendizaje del estudiante. Esto implica un trabajo desde la institución donde predomine una “situación de formación” permanente que, siguiendo a Lidia Fernandez (1994), sea analizado “como un dispositivo analizador de todos los componentes de la tarea institucional” (p.73). Espacios que habiliten al encuentro de la evaluación del funcionamiento y busque soluciones en aquellos casos de niños más vulnerables, creando condiciones oportunas.

La autora plantea el análisis institucional de los centros educativos con el fin de construir una dinámica de carácter progresivo, promoviendo el reconocimiento de tensiones y los intentos de solución. “Un alto grado de dinámica es garantía de un desarrollo con superación del riesgo implícito en situaciones dilemáticas y enquistamientos de conflictos” (Fernandez, 1994, p.58).

Por su parte Martinis (2006) desarrolla la idea de “niño carente” como aquel que carece de un rico lenguaje y capital cultural, lo que le impide relacionarse y aprender de manera efectiva y, como consecuencia, puede experimentar dificultades en su desarrollo y educación. Profundiza en esta idea al decir que se puede llegar a transformar a los niños carentes mediante una propuesta educativa que los ubique en igualdad de condiciones. Para el autor, la educación es un proceso que permite la humanización de los individuos y la reinstalación de la noción de igualdad, que debe ser concebida desde la interacción entre el maestro y el estudiante. Es importante destacar que, para Martinis, la noción de igualdad no

debe ser entendida como una idea estática, sino como un proceso dinámico que se construye en la interacción entre los sujetos. En este sentido, el autor hace un llamado a reconocer al otro sujeto como sujeto de posibilidades y abrir la posibilidad de que esto suceda, independientemente del contexto o las necesidades individuales de cada estudiante (p. 17).

Además, el autor critica la representación naturalizada del niño como “carente”, ya que esta visión limita las posibilidades de transformación y perpetúa la desigualdades sociales. En su lugar, propone una mirada más amplia y humanizada que reconoce el potencial de cada niño y promueve su desarrollo integral a través de una educación igualitaria y enfocada en el proceso de humanización.

Por su parte, Fernandez (1994) destaca que no tiene sentido exigir a los niños con aprendizajes a los que no pueden llegar, lo importante es crear un ambiente en el que los estudiantes se sientan importantes y valorados. Para ello propone que se dedique tiempo a otorgarles el afecto que no reciban en sus casas, y que se propicie la adquisición de los puntos esenciales del programa, en lugar de exigirles aprender contenidos a los que no pueden llegar. Fernández considera que la contención emocional es fundamental para el aprendizaje de los estudiantes.

Mediante lo descrito en este apartado, se destaca la importancia de replantear la forma de enseñanza y la estructura de la institución educativa para poder integrar y enseñar de manera más efectiva a los estudiantes con diferentes necesidades y capacidades. Enfatizando la importancia de la inclusión y la integración para lograr una educación de calidad y equitativa para todos los estudiantes.

4.1.1 El rol del psicólogo en el ámbito educativo

A lo largo del tiempo el rol del psicólogo en el ámbito educativo ha cobrado mayor relevancia. El psicólogo en la educación es fundamental para garantizar un ambiente de aprendizaje saludable y enriquecedor para los estudiantes. Su intervención contribuye a la prevención de situaciones problemáticas, la inclusión educativa, el bienestar emocional y la formación de ciudadanos conscientes y comprometidos con su entorno.

Para Muniz (2005) la intervención del psicólogo en el ámbito educativo implica conocer al otro y buscar cambios a través del diálogo y la construcción conjunta de estrategias que surjan dentro de este tiempo y espacio que comparten. Esta práctica psicológica promueve cambios en las personas y en la percepción de los problemas que surgen al consultar, tanto

a nivel individual como grupal. Además, contribuye a mejorar la calidad de los servicios educativos y a atender las necesidades y demandas actuales de la educación, como la prevención del abandono escolar. En resumen, la intervención del psicólogo en la educación fomenta un aprendizaje activo y consciente en el que el estudiante es protagonista y se reconoce a sí mismo y a los demás.

El trabajo del psicólogo en el ámbito educativo no puede ser encasillado en solo un área, ya que es tan variado como el contexto y las necesidades. La inclusión escolar es un desafío constante, ya que debe atender las demandas afectivas, emocionales, cognitivas, vinculares y otras de los estudiantes, mientras cumple con sus obligaciones profesionales.

Según Giorgi (2007), el ámbito educativo se convierte en un lugar importante para el desarrollo personal y emocional de los estudiantes. En muchos casos, especialmente en contextos críticos, los estudiantes encuentran en la escuela un espacio para expresar sus carencias, ya que es el lugar donde pasan la mayor parte del tiempo y donde hay profesionales preparados para ayudar después de su hogar.

4.2 Trayectoria y trayecto escolar

Las trayectorias escolares, según Terigi (2008), describen el camino que un estudiante sigue a lo largo de su formación educativa, según una cronología estándar regulada por las instituciones educativas. Estos itinerarios están influenciados por la organización escolar, incluyendo una propuesta de contenidos en una secuencia particular y la oferta anualizada de grados de formación, definiendo las condiciones de escolarización y los recorridos posibles en el sistema educativo.

Una de las particularidades que se presenta a lo largo de la trayectoria educativa en nuestro país es la condición de rezago que aumenta conforme a la edad. Esto deriva en menores niveles de promoción y tasas de egreso en educación media, considerado para el sistema educativo un problema al cual debe enfrentar y un desafío a la hora de implementar políticas educativas.

Terigi (2009) sostiene:

No se trata de desconocer que la discontinuidad de las trayectorias escolares es un perjuicio para quien la sufre; se trata de que la perspectiva de trayectoria educativa (y no solo de trayectoria escolar) puede sustentar políticas de ampliación de las

oportunidades de aprendizaje fuera de la escuela, y puede permitir reconocer los aprendizajes que los sujetos realizan fuera de la escuela. (p.20)

Continuando con la autora, esta identifica dos tipos de trayectorias. Por un lado las trayectorias teóricas que describen el camino lineal y continuo previsto por el sistema educativo, y por otro las trayectorias reales describen los itinerarios singulares que los estudiantes realmente realizan.

Considerando que la trayectoria escolar refiere al desempeño del estudiante a lo largo de su escolaridad, existen múltiples formas de transitarlas, en este proyecto de intervención se pone énfasis en la trayectoria del estudiante que presenta condición de extraedad. El objetivo es pensar prácticas de apoyo y acompañamiento para promover la filiación educativa, interpelando a la escuela a buscar estrategias que garanticen la permanencia y la calidad educativa.

4.3 Fracaso escolar

Pensar en el acompañamiento de las trayectorias escolares y la filiación educativa pone en juego la noción de “éxito” y “fracaso” escolar de los aprendizajes. Existen ciertos factores que determinan las trayectorias reales y esto no implica que deban verse como fallidas, sino que existen ciertas condiciones socioeducativas que transversalizan la vida escolar.

Según Terigi (2009), el fracaso escolar ha sido un problema persistente en el sistema educativo desde sus inicios. Este problema se refleja en casos de estudiantes que no logran ingresar al sistema o que no logran permanecer o no aprenden a los ritmos esperados por la institución.

Si bien las explicaciones sobre las causas del fracaso escolar han ido cambiando en las últimas décadas, Ander-Egg (2014, Lara-García, et al.) sostiene que:

Se pasó de una simplificación y reduccionismo en el que se responsabiliza exclusivamente al individuo del fracaso escolar, a otro extremo en el que todo también se reduce a una causa: la escuela, el sistema educativo o la sociedad global. En el fracaso escolar de cada sujeto en concreto existe una pluralidad de causas, cada una de las cuales tiene diferente importancia en cada individuo. (p. 73)

En vista de ello, la acción pedagógica debería desechar las explicaciones simplistas que sólo han servido para definir a priori a niños/as de los sectores populares como fracasados a la hora de no cumplir objetivos curriculares educativos.

Como indica Escudero (2005), el fracaso escolar es una forma de exclusión educativa, una forma más de exclusión social. Al entenderlo desde esta lógica, el estudiante que a nivel escolar fracasa es excluido de la cotidianidad del sistema y, en ocasiones, aislado del sistema educativo.

Siguiendo esta línea de pensamiento, se caracteriza el concepto de fracaso escolar como un proceso de exclusión social, con determinados factores como institucionales, aquellos provenientes del estudiante y de su contexto, que tiene como resultado el incumplimiento del desempeño y trayectoria de la currícula, vinculando tanto la cultura institucional y la cultura de contextos desfavorables. Es una situación compleja y multicausal, un problema social en la medida que puede ser resuelto colectivamente mediante acciones públicas, ya que afecta a un grupo de población de manera negativa, aquellos sectores con derechos vulnerables.

4.4 Filiación y desafiliación educativa

En el siguiente apartado se hará alusión a las consecuencias que tiene el rezago escolar y la extraedad del estudiante en la filiación educativa, destacando que para la implementación de estrategias institucionales tendientes a incentivar la filiación o permanencia no alcanza solamente con medidas internas del centro educativo sino que se deben tener en cuenta diversos factores.

Según la perspectiva de Carabajal (2014), la desafiliación educativa no es simplemente un abandono prematuro del sistema educativo, sino que se refiere a la falta de compromiso afectivo y sentimiento de pertenencia por parte del estudiante en su vínculo con la institución educativa. La desafiliación puede ser vista como un proceso que involucra a dos actores: aquel que permite o promueve la desafiliación y aquel que la ejecuta. La responsabilidad de la desafiliación no recae únicamente en el estudiante, sino también en otros actores, lo que implica una pérdida tanto para el joven, la institución y la sociedad en general. Por lo tanto, la decisión de dejar de estudiar no ocurre en un vacío individual, sino que está influenciada por sucesos en la interacción con otros.

Pensar en filiación pone en juego el lugar que le brinda la institución educativa al sujeto de aprendizaje y por ende, las estrategias que tienen como finalidad mantener el vínculo estudiante-institución pensadas e implementadas para dar continuidad a la trayectoria escolar. Cuando un estudiante se desvincula de un centro educativo, puede suceder que se acerque a otros centros o que abandone sus estudios en general. En este último caso, la desvinculación se convierte en un problema que afecta al sistema educativo en su conjunto. Para comprender este fenómeno, es importante analizar las características individuales y sociales del estudiante, así como el papel de las políticas públicas en el abordaje de este problema.

El pasaje de ciclo de aquellos sujetos que cuentan con escasas posibilidades en el sostenimiento institucional puede considerarse vulnerable, el estudiante en riesgo tiene altas probabilidades de fracasar en la escuela.

Terigi (2009) sostiene:

Se trata de pensar el riesgo educativo no en términos de propiedades subjetivas, no como rasgos de los sujetos (individualmente considerados o como grupo) que los pondrían en riesgo, sino en términos de atributos de la situación pedagógica tal y como está organizada en nuestro sistema escolar. Ello implica caracterizar las poblaciones consideradas en riesgo en términos de la interacción entre los sujetos y las condiciones propuestas por el sistema escolar para su escolarización. (p. 49)

Apuntar a una mejor filiación se refiere a una mayor inscripción del estudiante a la institución educativa, a la responsabilidad del derecho a la educación así como el involucramiento por parte del Estado para que esto suceda.

Fernández (2008) plantea la necesidad de implementar estrategias para intervenir en la problemática de la desafiliación educativa, destacando la importancia de detectar de forma temprana los procesos de desvinculación en estudiantes en situación de vulnerabilidad educativa. Para esto propone brindar, desde una mayor amplitud, dispositivos que permitan el diálogo y la participación de estudiantes, docentes, adscriptos y familiares en la construcción de soluciones para abordar el problema de la desvinculación en prácticas de diferentes planos y territorios.

4.5 Políticas de inclusión educativa

Para este proyecto de intervención, se considerarán las políticas educativas y acciones que tienen como objetivo la inclusión educativa, asegurando una continuidad educativa que permita acceder a mayores oportunidades. La implementación de políticas inclusivas en la educación posibilita la igualdad de oportunidades, independientemente de las habilidades o necesidades. Mejora la calidad de la educación, desarrollando estrategias para abordar las necesidades individuales, promoviendo la diversidad y la inclusión.

Terigi (2009) sostiene que una política educativa determina la acción de ejercer poder sobre determinadas direcciones en una institución y sus actores, fortaleciendo la modalidad de defensa de los derechos educativos y de la vida social de niños, niñas y adolescentes.

La autora destaca la importancia de contar con información de la trayectoria del estudiante y utilizarla para definir políticas de seguimiento y producir respuestas pedagógicas concretas a sujetos de vulnerabilidad educativa. Además, sostiene que se requiere capacitación y experiencia para brindar respuestas pedagógicas adecuadas. Destaca que las políticas de inclusión deben combinar acciones que demanden intervenciones inmediatas con acciones sostenidas en el tiempo, llevando a cabo evaluaciones y monitoreos constantes. La autora también señala algunos límites de las iniciativas políticas para resolver la situación de grupos vulnerables en la educación, incluyendo el riesgo de transferir soluciones de un contexto a otro, la necesidad de combinar recursos materiales con otras estrategias y la importancia de políticas intersectoriales para garantizar el derecho a la educación y otros derechos vulnerados de los niños, niñas y adolescentes.

La inclusión en la educación es crucial para el desarrollo de una sociedad más justa e igualitaria. Al promover la igualdad de oportunidades, la calidad de la educación y la diversidad, se pueden lograr avances significativos en la formación de individuos capaces y críticos. Además, al preparar a los estudiantes para la vida real y para interactuar con personas de diferentes antecedentes, se contribuye a la construcción de una sociedad más inclusiva y tolerante. Es fundamental que las políticas educativas promuevan la inclusión y el respeto a la diversidad, para lograr una educación de calidad para todos.

UNESCO (2022) sostiene que para comprometerse con la inclusión y la sostenibilidad, es necesario establecer colaboraciones y compromisos que aseguren que las oportunidades educativas, tanto formales como informales, sean accesibles para todos. Es crucial que una ética inclusiva guíe nuestro trabajo colectivo en la gobernanza de la educación, partiendo de los principios del diseño inclusivo. Debemos partir de los entornos más marginados y

precarios para garantizar que los valores inclusivos estén presentes en todos los ecosistemas educativos. Si no se pueden establecer estos valores, los entornos educativos volverán a ser insanos y patológicos. Apuntando a una reacción en cadena de las instituciones, su interconexión permite que favorezcan en el proceso y lo protegen, facilitando el mismo.

4.6 Motivación dentro del sistema educativo

La motivación es un indicador importante en el proceso de aprendizaje. Es un factor a tener en cuenta al momento del egreso de primaria, cuando los niveles de aprendizaje adquiridos no son los deseados o esperados. Se debe hacer hincapié en la motivación del individuo a partir de la construcción subjetiva de metas relacionadas con su propio deseo.

Carretero (2011) plantea que existen dos tipos de motivación: extrínseca, que proviene de factores externos o resultados esperados y motivación intrínseca, que parte del propio individuo y su deseo de alcanzar metas personales. Se destaca la importancia de desarrollar la motivación intrínseca en los estudiantes para que no dependan solo de factores externos y se relaciona esta motivación con metas de competencias, mientras que la motivación extrínseca se relaciona con metas de ejecución y resultados. Para lograr esto, sostiene el autor, es importante promover un sentido de autonomía personal y enseñar a las personas a autodirigirse y establecer metas intermedias (p. 138).

Con la presente intervención se apunta a reforzar la motivación de la población objetivo, estudiantes en situación de extraedad, a través del acompañamiento psicoemocional. Motivarlos a participar activamente en el proceso de aprendizaje en la búsqueda de la institución que más se adecue a sus fortalezas, apuntando a una mejora en su rendimiento, reforzando su confianza y autoestima. Acompañar la toma de decisiones respecto a su futuro educativo y la importancia de pensar en una educación a largo plazo.

4.7 Acompañamiento educativo

El pasaje de educación primaria a educación media es un momento clave en el desarrollo del estudiante ya que representa una transición importante tanto en su formación educativa como a nivel personal. El estudiante se encuentra con nuevos desafíos y una mayor carga académica que debe enfrentar. Para lograr una adaptación satisfactoria es importante brindarle un apoyo emocional que lo acompañe en este proceso de inserción y adaptación.

Rossano (2006) sostiene que en la transición del egreso de primaria al ingreso al nivel medio se establece un territorio “sin jurisdicción clara” y los estudiantes quedan invisibilizados para el sistema educativo: “nadie los espera ni los busca pues ya han egresado de la escuela primaria pero todavía no pertenecen a ninguna otra institución educativa” (p. 300). Por ello propone la construcción de redes que permitan visibilizar y apoyar a sostener el recorrido educativo de estos sujetos.

Desde la presente intervención se pretende que, acompañar al estudiante en el proceso de transición, en colaboración con la institución y su entorno, contribuya en la continuidad y permanencia hacia otro nivel educativo, teniendo presente la historia escolar y los recursos que posee el sujeto para enfrentar nuevas realidades y dar respuestas a sus necesidades. En contextos socioculturales más vulnerables se requiere un quehacer más activo y preventivo en lo que respecta a abandonos temporarios y reingreso que termine en desafiliación o fracaso escolar. Adquirir nuevos conocimientos y herramientas nos ayuda a un mejor desempeño, mejorando nuestra calidad de vida y buscar nuevas oportunidades de crecimiento personal. La orientación escolar trata de ayudar al alumno a superar posibles dificultades, atenuando la ruptura entre el egreso de primaria y el ingreso a la siguiente etapa educativa.

Cornejo (2015) destaca la importancia de considerar al estudiante durante el proceso de transición educativa, en vista de su continuidad educativa y el desarrollo de su proyecto de vida. Según la autora, es fundamental tener en cuenta la expectativa del adolescente respecto a su futuro, ya que esta va cobrando cada vez más importancia a medida que transcurre el tiempo. En este sentido, se hace hincapié en la necesidad de contemplar las necesidades y metas del estudiante en el proceso educativo a fin de contribuir al desarrollo de su proyecto de vida y su inserción en el mundo laboral.

Por su parte, Ruiz (2015) sugiere crear un espacio de formación para adolescentes y jóvenes en el que puedan ser habitados y habitarlo, es decir, que puedan participar activamente en el mismo. Se busca que estos jóvenes puedan tomar decisiones, dar su opinión, hacerse cargo de sí mismos y asumir su proceso de formación. Para ello se propone crear un ambiente en el que los estudiantes se sientan seguros y cómodos para expresarse libremente y ser escuchados, fomentando la participación activa en la toma de decisiones, de manera que se vean comprometidos en su proceso formativo.

Continuando en esta línea, Santiviago (2018) plantea:

Es necesario trabajar en forma coordinada con todos los estamentos del sistema educativo, no solo para la articulación entre ellos, que resulta relevante respecto a la permanencia y el egreso, sino para llevar adelante un enfoque preventivo tendiendo puentes entre los subsistemas de educación. Un apoyo que vaya acompañando y trabajando desde los comienzos de la vida estudiantil de forma de potenciar cada tramo del proceso e ir construyendo un proyecto que incluya a la educación como uno de sus ejes centrales. (pp, 33-34)

Para la disciplina psicológica, el ingreso de un estudiante a un nuevo centro educativo es un momento evolutivo particular que puede determinar su trayectoria escolar y generar temores y ansiedades en el estudiante y en su entorno familiar. Para acompañar este proceso de cambio, es fundamental trabajar en conjunto entre la familia, los integrantes de la institución y entre instituciones educativas. Este enfoque abarca a todos los actores involucrados, reconociendo que el pasaje a esta nueva etapa no es algo individual, sino parte de un proceso evolutivo generacional.

4.7.1 La voz del estudiante

Involucrar al estudiante en su trayectoria escolar puede mejorar su experiencia educativa pues se fomenta su empoderamiento en la contribución de la elección educativa. Reconocerlo como sujeto de aprendizaje que participa activamente en su propio proceso educativo. Considerar sus necesidades y preferencias así como sus fortalezas y debilidades aporta a la continuidad de su aprendizaje más inclusivo y efectivo, a la vez que se tiene en cuenta su preferencia.

Ruiz (2015) sostiene que:

En un mundo incierto y cambiante, el reconocer al otro precede al conocer. Y ese reconocer sería lo que instituye un camino formativo. Reconocimiento dado desde quienes educan, reconocimiento dado desde quien aprende, reconocimiento dado entre quienes aprenden y entre quienes educan y aprenden. Reconocimiento mutuo que sitúa a la educación en un acto colectivo y en un acto político que busca romper la lógica de moldear al otro a imagen y semejanza, construyendo otra lógica de conocer y otra relación con el saber. Este reconocimiento de sí y de los otros, opera a través de acompañar como educador a ese estudiante en los sentidos que le va dando a su proyecto vital, apoyándolo a construir el sentimiento de confianza de sí, a encontrar los sentidos de su experiencia y situarse en la historicidad. Enseñarle, si es que ello es posible, a vivir. (p. 37)

El reconocimiento del estudiante en su proceso de formación, a través de una respuesta singular y personalizada, le permitirá desarrollar sus capacidades y habilidades necesarias para ejercer una profesión y aspirar a un futuro que cubra sus necesidades básicas.

Cornejo (2015) plantea que el proyecto de vida se relaciona con:

Un proceso en el que existe un conjunto de objetivos, metas, medios y estrategias de vida personal e influencia familiar, también el deseo de una posibilidad en el futuro y una articulación de aspiraciones, de capacidades personales y de responsabilidades ante la sociedad. (p. 28)

La planificación del futuro es crucial para los jóvenes, ya que les brinda la oportunidad de evaluar su entorno y realidad. Contar con un proyecto de vida les permite reflexionar sobre sus necesidades y establecer metas académicas y laborales para alcanzarlas, según lo señala Cornejo (2015). Además, la planificación ayuda a los jóvenes a conocer sus fortalezas y debilidades, lo que es fundamental para desarrollarse de manera efectiva.

Continuando con esta línea, se puede destacar que implicar al estudiante en la toma de decisiones sobre su continuidad formativa y su futuro le aporta un mayor conocimiento sobre las opciones educativas y de esta manera elegirá la que más se adecue a sus intereses.

Según Cardozo (2015), el trabajo es la principal causa de deserción escolar entre los estudiantes de 15 a 19 años. Sin embargo, el autor sugiere que la preparación en cursos con una formación más práctica y con una salida laboral, como los bachilleratos tecnológicos, puede motivar a los jóvenes a elegir permanecer en la educación. De hecho, la motivación para ingresar al mercado laboral puede ser un factor importante para que los estudiantes se mantengan afiliados con la institución educativa.

Por otro lado, Ferrarese (2017) sugiere que una menor carga de asignaturas puede brindar a los estudiantes la posibilidad de transitar con mayores oportunidades de sostenerse a partir de experiencias de educación técnica y sin tantas asignaturas.

4.7.2 El lugar de la familia y el educador

Acompañar al estudiante durante su trayecto educativo parece ser fundamental, más precisamente cuando la trayectoria no es lineal y las condiciones de vulnerabilidad pueden ser una dificultad para ingresar y permanecer en la EM. Las relaciones interpersonales juegan un papel fundamental en el desarrollo de cualquier individuo, y durante el proceso de transición a secundaria estas relaciones parecen adquirir mayor importancia aun. Esto demuestra que al pensar en este proceso de transición es esencial que la familia y la comunidad educativa contemplen la dimensión afectiva del estudiante, ya que si este aspecto se potencia adecuadamente puede convertirse en un factor clave para lograr una exitosa transición de pasaje de ciclo educativo.

Para alcanzar este objetivo, según Terigi (2009), se debe estar cerca del estudiante y de las familias, garantizando el derecho a la educación, estando atentos a la repitencia o rezago escolar, los casos de reinserción y la continuidad interciclos. La autora atribuye a lo socioeconómico una dificultad para el inicio y la permanencia de los estudiantes en la EM, no tanto por la condición vulnerable del contexto al que pertenecen en sí, sino por los aprendizajes no adquiridos en su trayectoria en primaria.

Continuando por esta línea, Romero (2010) destaca la importancia de la participación activa de la familia en la vida escolar de los niños materializándose en “una mayor autoestima, un mejor rendimiento escolar, mejores relaciones familiares, actitudes más positivas de los padres y madres hacia la escuela” (p.7). Para que esta relación sea efectiva, es fundamental que se base en una alianza de confianza entre la familia y la escuela para poder brindar respuestas eficaces a las necesidades que pueden surgir en el proceso de aprendizaje. Además, en cuanto a la detección de posibles dificultades, atenderlas tempranamente puede evitar que persistan en los siguientes interciclos. De esta manera, se pueden prevenir posibles problemas en su proceso educativo y garantizar su continuidad educativa.

Se ha demostrado que en caso de no existir esta cooperación el niño/a tendrá muchos problemas en su evolución escolar y se producirán muchas limitaciones y por el contrario si se da esta cooperación adecuada, el alumno/a evolucionará satisfactoriamente y son muchas las ventajas de las que disfrutará el niño/a. (Romero, 2010, p.1)

Meirieu (2001) señala la importancia del lugar del educador como figura que logre dar libertad y así emancipar a los estudiantes, desde valores éticos y como miembro de un equipo de articuladores en función del estudiante, donde la prioridad sea su aprendizaje, no sólo el curricular, sino además un aprendizaje que le permita una vida en sociedad acorde, respetando las normas de convivencia y alcanzando metas a través del desarrollo de sus propias habilidades.

Tanto la institución familiar como la educativa son fundamentales y necesarias para el estudiante que transita la etapa escolar. Ambas se deben retroalimentar para propiciar un adecuado aprendizaje escolar en el niño y su proceso de socialización desde una responsabilidad compartida. Hacer partícipe a la familia y a sus referentes dentro de la institución permite en cierta medida transmitir entusiasmo al estudiante para la continuidad en su trayectoria.

Domínguez (2010) destaca:

Escuela y familia han de compartir inquietudes, intercambiar informaciones y pensamientos sobre la educación, la escuela, los hijos...Y ayuda a establecer pactos y acuerdos sobre ciertas actuaciones hacia el niño/a. La familia tiene que aplicar los acuerdos tomados e intentar traspasar los conocimientos escolares a la vida diaria. Y la escuela debe alcanzar en cada niño/a los objetivos acordados o propuestos y traspasar y aplicar los conocimientos familiares y cotidianos a la vida escolar de manera que se consiga esta interrelación y unión entre la educación formal y no formal y ese apoyo y eficacia esperada. (p. 2)

Si bien se espera que la participación colaborativa se lleve a cabo, existen circunstancias en las que no sucede por lo que es necesario tenerlas presente. Continuando con la autora, destaca algunas limitaciones en la colaboración entre las familias y la escuela. Por ejemplo, la dificultad que tienen muchos padres para participar en la educación de sus hijos debido a sus horarios laborales y domésticos. Además, se menciona que algunos padres se sienten incómodos en el centro escolar y temen relacionarse con los docentes. Algunos profesores no ven su obligación de organizar actividades para padres y algunos tienen actitudes negativas hacia su participación. La falta de recursos también dificulta la participación familiar en la escuela y puede llevar a que algunas familias se sientan incompetentes frente a los profesores.

5. Objetivos

A continuación se describirán los objetivos, general y específicos, del proyecto los cuales están diseñados de manera estratégica para guiar la intervención. Una vez establecidos, estos objetivos servirán como una hoja de ruta para la planificación, implementación y evaluación del proyecto de intervención.

5.1 Objetivo general

- El objetivo general de este proyecto de intervención es promover la filiación educativa en aquellos estudiantes que egresan de la educación primaria en condiciones de extraedad.

5.2 Objetivos específicos

- Acompañar y facilitar al estudiante el ingreso a la EM.
- Identificar el centro educativo que mejor se adecue al estudiante para sostener y adquirir nuevos aprendizajes.
- Articular la continuidad educativa de los niños y niñas en situación de extraedad con su proyecto de vida.
- Contribuir en la trayectoria educativa proporcionando información al estudiante y su familia en la toma de decisiones.
- Promover la comunicación y colaboración entre primaria y EM facilitando la adaptación del estudiante.

6. Diseño metodológico

La metodología planteada para el presente proyecto de intervención apunta a fomentar el nivel de permanencia y apropiación de los estudiantes al centro educativo, ya que el ingreso a una institución constituye un desafío para los estudiantes. Se apoya en un enfoque participativo que nuclea la comunidad institucional y la familia.

La presente propuesta se llevará a cabo dentro del contexto aula de el o los grupos de 6° año de una institución educativa de contexto vulnerable, teniendo en cuenta definiciones de ANEP. La elección del contexto aula se debe a la prevención de futuras etiquetas de

estudiantes que al momento del egreso se encuentran en condición de extraedad, ya que la mayor atención estará colocada en esta población.

El proceso del proyecto de intervención se desarrollará en cinco etapas.

1. Presentar el proyecto ante la Dirección de la institución educativa y a los maestros.
2. Relevar los datos demográficos de los estudiantes (proporcionados por el maestro y la institución).
3. Encuentro con los estudiantes, desarrollando una secuencia de talleres.
4. Involucramiento de la familia.
5. Interconexiones entre instituciones educativas.

Se tomarán en cuenta las actividades educativas formales al planificar el cronograma de los talleres con el fin de no interferir en la planificación docente. La toma de decisiones y la implementación de las actividades se realizará de manera consensuada con el maestro y se llevará a cabo durante el horario escolar, utilizando un tiempo aproximado de 120 minutos (dos horas). La posibilidad de que el proyecto sea aceptado implica un diagnóstico de la situación. Si la propuesta se ajusta a las necesidades de los estudiantes y de la institución, puede generar una demanda y desplegarse como tal.

Por técnica se entiende aquellas “prácticas regladas que posibilitan materializar cada paso del proceso impulsado. Son los recursos y herramientas para exponer un tema, promover un debate, obtener conclusiones o comunicar resultados” (Cuaderno de extensión, 2015, p. 48). La técnica a considerar es el taller, entendido como “un dispositivo de trabajo grupal en el que se privilegia la vivencia, la experiencia y la producción” (Santiviago y Mosca, 2012, p. 155). Promueve la reflexión, el intercambio de ideas y la producción de un nuevo acercamiento al contexto, lo que puede generar cambios significativos. Es un espacio de enseñanza-aprendizaje que fomenta la participación, el autoaprendizaje y la autonomía de los participantes.

El dispositivo contempla la realización de un ciclo de talleres, facilitando mediante el intercambio la comunicación entre los estudiantes, el maestro/a y la familia. En estas instancias se reflexionará sobre la implicación del pasaje a la EM, haciendo hincapié en la construcción personal de la trayectoria y en los recursos de apoyo con los que cuenta el estudiante y la institución. Además se brindarán herramientas para plantearse posibilidades educativas a futuro.

Santiviago (2018) destaca que, considerando que el proceso de filiación comienza a gestarse previamente a la inscripción del estudiante, es pertinente la creación de un proyecto educativo que busque fomentar la continuidad de los estudios.

6.1 Plan de acción

Primer encuentro- Acercamiento a la institución

Presentación del proyecto de intervención ante la Dirección de la institución educativa.

Posteriormente será presentada ante los maestros del grupo de 6° año. El objetivo del encuentro con los maestros, es la construcción de un vínculo desde el cual se trabajará conjuntamente en la toma de decisiones y la implementación de las actividades, ya que estas se realizarán durante el horario escolar.

Se les solicitará para el próximo encuentro la búsqueda de datos de los estudiantes que puedan aportar para la intervención.

Segundo encuentro- Reunión con el/los maestros

Antes de conocer los datos del estudiante aportados por la institución, se realizará el reconocimiento del barrio al cual pertenece la escuela y el estudiante. Se visualizará las instituciones más cercanas, los servicios sanitarios con los que cuenta el barrio, acceso a líneas de transporte, el nivel y calidad de vida del barrio.

La información proporcionada por el maestro en cuanto a los datos demográficos, historia familiar, trayecto educativo es de suma importancia, específicamente de aquellos estudiantes en condición de extraedad, ya que permite conocer al estudiante y tener presente sus necesidades para llevar a cabo acciones puntuales y personalizadas en un futuro.

Tercer encuentro- Primer taller con los estudiantes

El objetivo del primer taller es la presentación del grupo y la propuesta de intervención, la cual tiene como fin acompañar a los estudiantes en la transición de la educación primaria a la EM, reconstruyendo su trayectoria escolar y proporcionándoles información sobre las opciones educativas disponibles para su continuidad curricular. Posteriormente, se procederá a la formación de subgrupos para promover la participación de todos, con el objetivo de organizar en un papelógrafo las ideas que surjan ante preguntas disparadoras, como "¿qué significa la escuela para ti?", "¿qué te gustó más y qué te gustó menos de tu experiencia en la escuela?" y "¿cambiarías algo?". La puesta en común de estas ideas permitirá visualizar las vivencias y emociones del estudiante durante su trayectoria en la institución primaria.

Para el próximo encuentro se le solicitará la búsqueda de información de centros educativos dentro y fuera de su zona en el cual desean continuar su formación educativa.

Cuarto encuentro- Segundo taller con los estudiantes

Se pretende a partir de la información recabada sobre los centros educativos, la creación de un collage para luego exponer ante el grupo. A partir de la exposición colectiva de los trabajos realizados se complementará la información y se evacuarán dudas de las ofertas educativas. Tal información le permite al estudiante saber qué requisitos son necesarios para llegar a ellas y cuál es el programa curricular que deberán enfrentar.

Quinto encuentro- Tercer taller con los estudiantes

El objetivo consiste en la implementación de un cuestionario anónimo, con preguntas abiertas, habilitando a que el estudiante exprese su sentir, inquietudes o preocupaciones sobre el pasaje hacia el nuevo centro educativo. Esta herramienta permite que el estudiante se proyecte hacia el futuro desde su propio deseo y capacidades.

Las preguntas a plantear serían las siguientes:

- ❖ ¿Qué sensación te genera dejar la escuela?
- ❖ ¿Por qué consideras que es importante continuar estudiando?
- ❖ ¿Cómo te imaginas el nuevo centro educativo?
- ❖ ¿Sabes qué vas a estudiar allí? ¿Tu familia sabe?
- ❖ ¿Hay algún miembro de tu familia estudiando en ese lugar?
- ❖ ¿Hay algo que te preocupa del ingreso al nuevo centro educativo? ¿Qué sería? ¿Por qué?

La información recogida a través del cuestionario aporta a la hora de apostar a la filiación educativa. Se pondrá mayor atención en aquellos estudiantes que aún no saben cuál sería el mejor lugar para continuar sus estudios y en los estudiantes que presentan condiciones de extraedad.

Sexto encuentro- Cuarto taller con los estudiantes

Como último taller con los estudiantes se plantea la participación de exalumnos de la institución que se encuentran estudiando en otro centro educativo. El objetivo consiste en que transmitan su experiencia sobre el pasaje de primaria a EM, cómo viven la nueva institución, si han tenido alguna dificultad y además evacuar dudas que le surjan a los estudiantes. Con esto se pretende motivar y generar entusiasmo sobre la continuidad educativa a través de sus pares.

Séptimo encuentro- Evaluación de las actividades

Al término de las actividades se realizará una evaluación de la experiencia junto a los estudiantes y maestros, evacuando posibles dudas. Además, se identificarán junto al maestro y la dirección de la institución educativa aquellas fortalezas y debilidades de estudiantes más vulnerables y en condiciones de extraedad para trabajar conjuntamente en la planificación de medidas oportunas y en la búsqueda del centro educativo en el que el estudiante pueda sostener su continuidad formativa.

Octavo encuentro- Invitación a los familiares de los estudiantes

En concordancia con los maestros y la institución educativa, se busca involucrar a la familia en el proceso de acompañamiento de la transición de la educación primaria a la educación media, contribuir a las metas personales del estudiante al brindar apoyo y guía en la elección del centro educativo. Se convocará a una reunión con los familiares para informarles sobre los futuros centros educativos y discutir las opciones en las que el estudiante, en condiciones de extraedad, pueda continuar su formación educativa, teniendo en cuenta siempre el deseo del estudiante. En caso de que los familiares no puedan asistir a la reunión en el ámbito escolar, se les proporcionará la información pertinente por otras vías, como un boletín digital o vía WhatsApp institucional.

Noveno encuentro- Contacto entre primaria y EM

Como objetivo final de la intervención, se propone establecer contacto con la institución que el sujeto considera oportuna para su continuidad educativa. Se pretende que la futura institución reconozca y conozca al estudiante que ingresa con sus fortalezas y debilidades, planificando medidas oportunas con el fin de que el estudiante se integre oportunamente a la institución. A través de un tutor referente del grupo la institución mantendrá informadas a las familias ante cualquier dificultad, ya sea de adaptación o aprendizaje.

Décimo encuentro- Cierre de las actividades

Para evaluar la presente intervención se considerará el desarrollo y cumplimiento de las actividades planificadas, así como el grado de cumplimiento de los objetivos. Además, se elaborará un informe para presentar ante la institución. Este será de utilidad para el equipo de dirección y el cuerpo docente, aportando en la transición del pasaje de primaria a educación media.

6.2 Cronograma de ejecución

Actividad	marzo abril	mayo junio	julio agosto	setiembre octubre	noviembre	diciembre
Presentación del proyecto de intervención						
Encuentro con el equipo docente						
Relevamiento de datos demográfica						
Primer taller						
Segundo taller						
Tercer taller						
Cuarto taller						
Evaluación de las actividades						
Invitación a las familias						
Difusión de la información						
Contacto interinstitucional						
Cierre de la intervención						

7. Resultados esperados

Se espera que la intervención logre una mejora significativa en la filiación educativa de los estudiantes en condición de extraedad, lo cual se reflejará en una mayor motivación y compromiso por parte del estudiante hacia su educación. A través de la identificación de opciones educativas que mejor se adapten a los intereses del estudiante, se espera una mayor participación y satisfacción en su proceso educativo.

Además, se espera que la intervención brinde apoyo adicional a los estudiantes para una transición exitosa de primaria a la educación media. Esto se logrará mediante el involucramiento de la familia y la institución en el proceso de transición y promoviendo una comunicación fluida y constante para conocer la trayectoria del estudiante.

Se espera generar que la intervención fomente una comprensión profunda por parte de la institución y el equipo docente de las necesidades específicas de los estudiantes durante la etapa de transición de primaria a educación media. Esto permitirá que se implementen políticas educativas inclusivas y se brinden herramientas que aseguren el éxito académico de los estudiantes. Desde la creación de programas integrales y motivacionales en el futuro, considerando las realidades y contexto de los estudiantes.

Referencias Bibliográficas

- Administración Nacional de Educación Pública, Dirección General de Educación Inicial y Primaria. (2022). Monitor Educativo Estado de Situación 2021 Monitor de Educación Inicial y Primaria 2022. <https://www.anep.edu.uy/monitorRepo/Documentos%202021/ESTADO%20DE%20SITUACION%202021%20v5.pdf>
- Administración Nacional de Educación Pública. (2020). Formación Profesional Básica. <https://www.utu.edu.uy/formacion-profesional-basica-plan-2007>
- Alonso, C. (2011). El FPB bajo la lupa: desentrañando la implicación de una política de inclusión educativa en dos centros de Montevideo [Tesis de grado, Universidad de la República]. Colibrí. https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/5013/6/TCP_AlonsoCecilia.pdf
- Amaya, G., Romero, C. I. y Pírez, M. C. (2014). Prevalencia de retraso escolar y factores socioculturales asociados. *Anales Facultad De Medicina*, 1(2), 69-73. <https://revistas.udelar.edu.uy/OJS/index.php/anfamed/article/view/231/222>
- Ames, P. y Rojas, V. (2011). *Cambios y oportunidades: La transición de la escuela primaria a la secundaria en el Perú* [Documento de trabajo, 63]. Grupo de Análisis para el Desarrollo; Niños del Milenio. <https://ninosdelmilenio.org/wp-content/uploads/2010/12/Documento-de-Trabajo-63-%E2%80%93-Cambios-y-oportunidades-La-transici%C3%B3n-de-la-escuela-primaria-a-la-secundaria-en-el-Per%C3%BA.pdf>
- Baquero, R. (2006). *Sujetos y aprendizaje*. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005218.pdf>
- Buschiazzo, C. (2008). Luces y sombras del Programa de Maestros Comunitarios [Tesis de grado, Universidad de la República].

https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/24243/1/TS_BuschiazcoCecilia.pdf

Carabajal, S. (2014). La permanencia del estudiante durante el año de ingreso a la Universidad de la República. Una construcción colectiva. *InterCambios. Dilemas Y Transiciones De La Educación Superior*, 1(1), 72-81. <https://ojs.intercambios.cse.udelar.edu.uy/index.php/ic/article/view/14>

Cardozo, S. (2015). El comienzo del fin: desandando los caminos de la desafiliación escolar en la Educación Media [Tesis de Maestría, Universidad de la República]. Colibrí. <https://hdl.handle.net/20.500.12008/7626>

Cardozo, S. (2016). *Trayectorias educativas en la educación media PISA-L 2009-2014*. Universidad de la República, Facultad de Ciencias Sociales, Departamento de Sociología; Instituto Nacional de Evaluación Educativa. <https://www.ineed.edu.uy/images/pdf/trayectorias-educativas.pdf>

Carretero, M. (2011). *Constructivismo y educación*. Paidós.

Comisión Sectorial de Extensión y Actividades en el Medio. (2015). Formulación de proyectos de extensión universitaria. *Cuaderno de extensión*, (4). <https://www.extension.udelar.edu.uy/blog/books/cuadernos-de-extension-no-4-formulacion-de-proyectos-de-extension-universitaria/>

Cornejo, M. (2015). Elaboración de proyecto de vida basado en valores en estudiantes del colegio Amoretti. *Revista Aportes Metodológicos, Filosóficos y Culturales en Psicología*, (13), 26-43. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2223-30322015000100004&script=sci_abstract

Domínguez, J. (2010). *La educación, cosa de dos: la escuela y la familia*.

<https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7214.pdf>

Escudero, J. M. (2005). Fracaso escolar, exclusión educativa: ¿De qué se excluye y cómo?. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 1(1),

1-24. <https://www.ugr.es/~recfpro/rev91ART1.pdf>

Fernández, A.M. (2008). *Lógicas Colectivas. Imaginarios, cuerpos y multiplicidades*.

Byblos.

Fernandez, L. (1994). *Instituciones Educativas. Dinámicas Institucionales en situaciones críticas*. Paidós.

Fernández, T., Ríos, Á. y Anfitti, V. (2014). Tres programas de tránsito entre ciclos educativos. En T. Fernández Aguerre y Á. Ríos González (Eds.), *El tránsito entre ciclos en la educación media y superior de Uruguay*. Universidad de la República, Comisión Sectorial de Investigación Científica. (pp.217-246).

<https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/20236/1/EI%20tr%C3%A1nsito%20entre%20ciclos%20en%20la%20Educaci%C3%B3n%20Media%20y%20Superior%20de%20Uruguay.pdf>

Fernández, T. y Alonso, C. (2012). Dos modelos de inclusión educativa: Programa de aulas comunitarias y plan de formación profesional básica en Uruguay (2007-2011). *Revista Uruguaya de Ciencia Política*, 21(1), 161-182.

http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-499X2012000100008&lng=es&tlng=es

Ferrarese, R. (2017). *Desafiliación educativa. ¿Inclusión expulsiva?: paradojas de la tarea docente* [Tesis de Maestría, Universidad de la República]. Colibrí.

<https://hdl.handle.net/20.500.12008/18170>

Giorgi, V. (2007). *Los adolescentes de hoy y el adolecer de las instituciones educativas*.

http://sadmalmalvinasargentinas.pbworks.com/w/file/fetch/48323106/georgi_cesar%5B1%5D.pdf

Instituto Nacional de Evaluación Educativa. (2022). *Informe sobre el Estado de la Educación en Uruguay. 2019-2020*.

<https://www.ineed.edu.uy/images/ieeuy/2019-2020/Informe-estado-educacion-Uruguay-2019-2020-Resumen-ejecutivo.pdf>

Kantor, D. (2010). *Alteraciones y huecos del saber (postales)*. Del Estante.

Lara-García, B., González-Palacios, A., González-Alvarez, M., y Martínez-González, M. (2014). Fracaso escolar: conceptualización y perspectiva de estudio.

Revista de Educación y Desarrollo, (30), 71-83.

http://www.cucostasur.udg.mx/sites/default/files/30_lara.pdf

Mancebo, M.E., y Pérez, J. (2018). Del dicho al hecho hay un gran trecho: Obstáculos para la expansión de la escolaridad media en Uruguay. *Archivos*

Analíticos de Políticas Educativas, 26(161), 1-29.

<http://dx.doi.org/10.14507/epaa.26.3189>

Martinis, P. (2006). Educación, pobreza e igualdad: del “niño carente” al “sujeto de la educación”. En Martinis, P. y Redondo, P. (Comps.) *Igualdad y educación*.

Escrituras entre (dos) orillas (pp. 13-31). Del Estante.

Meirieu, P. (2001). *La opción de educar: ética y pedagogía*. Octaedro.

Mosca, A. y Santiviago, C. (2012). *Fundamentos conceptuales de las tutorías entre pares. La experiencia de la Universidad de la República*.

<https://www.cse.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/2018/02/fundamentos-Tutori%CC%81a-entre-Pares.pdf>

Muniz, A. (2005). Diagnósticos e Intervenciones. En *Enfoques teóricos, técnicos y clínicos en la práctica psicológica*. (Vol. 2). Psicolibros.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2022). *Reimaginar juntos nuestros futuros. Un nuevo contrato social para la educación*.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381560?posInSet=8&queryId=N-EXPLORE-faa0e23b-9578-4650-8c56-8da7c4b92236>

Pintrich, P. R. y Schunk, D. H. (2006). *Motivación en contextos educativos. Teoría, investigación y aplicaciones*. Pearson Educación.

Razo, A. (2018). Enseñar e involucrar: el uso del tiempo en el bachillerato en México. *Revista de Educación*, (379), 115-135.

<http://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2017-379-363>

Romero, M. J. (2010). *Familia y escuela*. Wanceulen.

Rossano, A. (2006). El pasaje de la primaria a la secundaria como transición educativa. En Terigi, F. (Comp.), *Diez miradas sobre la escuela primaria*. Siglo XXI.

- Rubio, S. y Brezmes, M. (2019). Transición de Primaria a Secundaria. Aspectos a considerar al cambio. Campus Educación. *Revista digital docente* 4(15), 5-9.
<https://www.campuseducacion.com/revista-digital-docente/numeros/15/files/assets/common/downloads/publication.pdf>
- Ruiz, M. (2015). Entre educaciones, los sujetos. [Conferencia inaugural actividades académicas]. Universidad de la República, Facultad de Psicología.
https://psico.edu.uy/sites/default/files/files_ftp/libros/conferencia-inaugural-2015.pdf
- Santiviago, C. (2018). Características y ejes que deberían considerar los programas de apoyo para responder o desarrollar una estrategia integral. En C. Santiviago (Comp.), *Las tutorías entre pares como estrategia de apoyo y herramienta de transformación de la educación superior: La experiencia del programa de respaldo al aprendizaje*. (pp.31-35).
<https://www.cse.udelar.edu.uy/progesa/wp-content/uploads/sites/11/2019/08/Progesa-Libro-TEP-2018.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (2015, abril 23). Programa Construye T.
<https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/programa-construye-t-4598>
- Terigi, F. (2008). Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. En Dussel, Inés (Comp.), *Jóvenes y docentes en el mundo de hoy* (pp. 161-178). Santillana.
- Terigi, F. (2009). *Las trayectorias escolares. Del problema individual al desafío de política educativa*. Ministerio de Educación de la Nación.
<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL004307.pdf>