

Universidad
Academia de
Humanismo Cristiano

Tesis de Grado

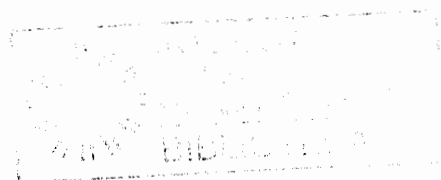
“Representaciones Sociales de los Jóvenes en Situación de Pobreza y Riesgo de Deserción Escolar de la Educación Media en Chile: Un estudio de Casos Relevantes”.

Profesora Guía	: Débora Solís
Profesora Informante	: Ana Garrido
Metodólogo	: Alvaro Gaínza
Alumnas	: Sara Muñoz Urrutia
	: Iris C. Morales R.

Tesis para optar al grado de Psicólogo

Tesis para optar al título de Psicólogo

- Santiago, Diciembre 2004 -



Gracias por su apoyo, estímulo y colaboración a nuestras grandes madres,
hermanas, hermanos, hijos y amigos,
sin ellos cerca, durante estos años de esfuerzo, sacrificio y aprendizaje no
hubiese sido posible terminar este proceso.

A todos ellos, nuestros sincero reconocimiento y cariño.

Esperamos seguir trabajando desde esta disciplina por un mundo menos
desigual, más igualitario y saludable para las personas que más lo necesitan.

Con afecto,
Sara e Iris

Indice

Introducción

Capítulo 1

1.2 Antecedentes del Problema de Investigación	7
1.3 Planteamiento del Problema	17
1.4 Relevancia del Estudio	24
1.5 Pregunta de Investigación	25
1.6 Objetivos de la Investigación	25
1.6.1. Objetivo General	25
1.6.2 Objetivos Específicos	25

Capítulo 2

2.1 Marco Conceptual de Referencia de la Investigación	28
--	----

Capítulo 3

3.1 Marco Metodológico de la Investigación	50
--	----

Capítulo 4

4.1 Presentación de Casos Investigados	65
a. Caso 1	69
b. Caso 2	78
c. Caso 3	89
d. Caso 4	98
e. Caso 5	105

Capítulo 5

5. Presentación de los Resultados de la Investigación	114
5.1 Análisis Integrado de los Resultados Observados	115

Capítulo 6

6. Síntesis de las Principales Conclusiones	143
---	-----

7. Bibliografía

7.1 Referencias Bibliográficas	148
7.2 Referencias Electrónicas	154

8. Anexos

	155
--	-----

Introducción

En Chile, la deserción escolar en educación media, no es un fenómeno nuevo. Durante los noventa diversas instituciones, organismos, autoridades y especialistas han planteado su preocupación por esta alarmante realidad que afecta a un grupo significativo de jóvenes chilenos, especialmente, aquellos que enfrentan situaciones de desigualdad social, económica, cultural y particularmente, educativa.

La noción de deserción escolar ha sido comprendida desde diversos enfoques o acepciones conceptuales. La primera de ellas, la define como un problema que tiene como causa fundamental la situación socioeconómica y los problemas psicosociales de los alumnos -condiciones de pobreza, marginalidad, adscripción laboral temprana, embarazo, disfuncionalidad familiar, etc.- que atribuye la responsabilidad en la producción y reproducción de estos factores a agentes de naturaleza extraescolar tales como el Estado, el mercado, la comunidad, los grupos de pares y la familia. (Cidpa, 2004)

La segunda acepción, hace referencia a las situaciones intra sistema que conflictúan la permanencia de los jóvenes al interior del liceo -rendimiento, disciplinamiento, convivencia- De esta manera, serían las características y la estructura misma del sistema escolar, junto con los propios agentes intraescuela, los responsables directos de la generación de los elementos expulsores de éste, ya fuera por lo inadecuado de su acción socializadora o por su incapacidad para canalizar o contener la influencia del medio socioeconómico (adverso) en el que se desenvuelven los jóvenes. En este caso más allá de hablar de deserción propiamente tal, que es una realidad difícil de cuantificar, estamos frente a procesos que dentro de las unidades educativas condicionarían situaciones de

retiro o abandono escolar transitorio o prolongado. Estamos hablando entonces del fracaso escolar como antesala de la deserción.

La presente investigación, ha centrado su objetivo central de trabajo preferentemente en la mirada subjetiva centrada en el actor y su contexto, es decir, nos interesó conocer cómo los propios sujetos afectados comprenden, significan y/o se representan tanto a nivel material y como simbólico el proceso de deserción escolar al interior de la institución educativa y en el marco de estructuras sociales que condicionan su experiencia de abandono o fracaso escolar.

Por ello, utilizando una metodología cualitativa se entrevistó a más de un par de casos, caracterizados por ser jóvenes estudiantes pobres y en riesgo de deserción pertenecientes a Liceos municipales de las regiones metropolitana y quinta.

CAPÍTULO 1

"EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN"

1.2. Antecedentes del Problema de Investigación

En Chile a lo largo de la década de los '90, la población en situación de pobreza disminuyó desde un 38,6% de la población total en 1990 a un 20,6% en el 2000, lo que significa que existen casi 3 millones 80 mil personas pobres hacia fines del 2000. Asimismo, la población en situación de indigencia se redujo en diez años desde un 12,9% a un 5,7%, lo que en cifras se traduce en cerca de 850 mil personas indigentes hacia el año 2000.

En términos de hogares, el porcentaje de pobres disminuyó desde un 33,3% a un 16,6% entre 1990 y 2000. Por su parte, el porcentaje de hogares indigentes se redujo desde un 10,6% a un 4,6%.

A fines del 2000, el 83,6% de la población pobre residía en zonas urbanas y el 16,4% restante en zonas rurales. Por su parte, el 79,2% de la población indigente se ubicaba en zonas urbanas y el 20,8% restante en zonas rurales.

Sin embargo, en el año 2000 las incidencias relativas de la pobreza y la indigencia eran más altas en el sector rural (23,8% y 8,3%, respectivamente) que en el urbano (20,1% y 5,3%, respectivamente).

En el ámbito regional territorial, Chile mantiene contrastes desde el punto de vista de la incidencia de la pobreza entre las diferentes regiones. Es así como es posible distinguir diferencias que van desde la IX región, con un 32,7% de la población en situación de pobreza, hasta la XII región, con 10,9%¹.

¹ Descriptivamente, la incidencia de la pobreza por región es la siguiente: IX región, con 32,7%; X Región, con 27,1%; VII, IV, X y III regiones, con cifras entre 25,3% y 23,6%; I, VI y V, con porcentajes entre 20,9% y 19,2%; Metropolitana, 16,1%; XI y II regiones, con 14,3% y 13,9%; y la región XII con 10,9%.

En relación a la situación de indigencia, la ubicación de las regiones en el contexto nacional es similar a la de la pobreza total. El rango de estos coeficientes oscila entre 11,1% para la IX región y 3,3% para la II.

La distribución por regiones del conjunto de la población pobre del país, se ve fuertemente influenciada por la histórica distribución de la población total. Así, la mayor cantidad de personas pobres está concentrada en la Región Metropolitana, con 31,5% del total nacional; le sigue la VIII región con 16,8%, y la V, IX, X y VII con 9,6%, 9,0%, 8,3% y 7,4%, respectivamente. Por ello, sólo dos regiones concentran casi la mitad de la población pobre e indigente de todo el país.

Los resultados generales anteriormente descritos en materia de pobreza e indigencia, han sido consecuencia directa de una combinación de factores que, para efectos de la disminución de la pobreza, han actuado y contribuido de manera complementaria. Por un lado, el crecimiento económico sostenido del país entre los años 1990 y 1996 el aumento progresivo del gasto social durante la década. Y, por otro lado, la gran importancia que ha tenido en todo el período, el diseño e implementación de diversas estrategias y programas en materia social, acordes a las realidades heterogéneas de pobreza existentes en el país y a los diferentes contextos de crecimiento.

Es importante tener a la vista estos antecedentes, a fin de encuadrar la pregunta en torno a los factores e *impactos* que rodean estructuralmente la situación de pobreza de personas y grupos sociales. Esto, porque si bien las tendencias mostradas por las cifras no son absolutas, al menos permiten enfrentar más integralmente su análisis e interpretación.

Más allá de la institucionalidad pública que se ha hecho cargo de coordinar y diseñar políticas pro superación de la pobreza, es un hecho que la multidimensionalidad de este fenómeno y las múltiples expresiones que adquiere, obligan a una constante revisión de los modelos de intervención que sirven de base a los programas originados en este marco.

De hecho, la evolución crítica de la pobreza, desde el punto de vista de las causas estructurales y contingentes que la originan, o que contribuyen a su persistencia, supone la consecuente reacción de la oferta pública, para intervenir precisamente en aquellas áreas que son más gravitantes en el tema de la pobreza.

Una revisión preliminar de los programas actualmente vigentes en esta área, demuestran una diversidad tal que contempla desde intervenciones asistenciales tradicionales en la forma de subsidios y pensiones, hasta esquemas de intervención más complejos que apuntan a una mayor integralidad.

Lo mismo ocurre con los *objetivos* que sirven de base para esas intervenciones, en función de los cuales se diseñan y priorizan estrategias y programas específicos. En este caso, hay experiencias que van desde aquellas que tienden principalmente a la generación de ingresos, como otras cuya pretensión final es la generación y fortalecimiento de capital social comunitario.

En todos estos casos, se trabaja con instrumentos de diagnóstico específicos, subyace una manera particular de definir y enfrentar a los sujetos en situación de pobreza y, se escogen estrategias específicas para intervenir en las vulnerabilidades y riesgos que afectan a las personas que viven en dicha situación.

La pregunta obvia que surge de estos antecedentes dice relación con el *éxito relativo* de estas estrategias, en los ámbitos particulares donde ellas se aplican y en función de los grupos objetivos a los que van dirigidos. Al respecto, cada programa cuenta con información evaluativa de base que permite apreciar los logros alcanzados, e identificar aquellas fortalezas que parecen servir de referente para la difusión ampliada de modelos de intervención.

En resumen, el contexto-país en materia de pobreza en Chile refleja que:

- i. "La pobreza se ha reducido muy significativamente durante la década recién pasada. Sin embargo, la preocupación derivada de la desaceleración de su ritmo de reducción y, el estancamiento en la cifra global de indigencia, llevan a analizar conjuntamente *elementos de contexto* y elementos que tienen que ver directamente con *lo que se está haciendo desde la política social*, para un mejor enfrentamiento de situaciones de pobreza crítica.
- ii. El escenario de un ciclo recesivo de larga duración y las políticas económicas que se han impulsado a favor de la reactivación de la economía, imponen una señal de alerta que vuelve a plantear la relación que existe entre *crecimiento* y *pobreza*. En ese marco, queda demostrado que una tasa de crecimiento como la registrada actualmente, no da garantías ciertas de que su efecto inercial sobre la redistribución, permita mejorar sensiblemente los indicadores de pobreza.

- iii. El fenómeno que mejor caracteriza la emergencia de nuevas formas de *vulnerabilidad* social es la denominada *rotación de la pobreza*, esto es la dinámica de entradas y salidas de las personas en condición de marginalidad y exclusión. Por lo tanto, mucho del conocimiento acumulado en torno al tema de la pobreza, se debe revisar a la luz de las transformaciones experimentadas por este fenómeno, para tener una aproximación más realista a los procesos que lleva aparejados.
- iv. Las propuestas programáticas más innovadoras del período, han tendido a la incorporación de principios como integralidad, complementariedad, participación social, descentralización y promoción, por mencionar algunos. Sin embargo, la forma en que estos principios se han operacionalizado en estrategias específicas de intervención ha sido *diversa*. En este sentido, existe la necesidad de contar con una *muestra representativa de esa heterogeneidad del sujeto*, a fin de abarcar las diferentes prácticas que se están llevando a cabo en intervención social.”²

Por otra parte, en materia de pobreza y educación por nivel de enseñanza básica y media, las cifras señalan con gran optimismo, que el país ha alcanzado más de un 98.6% (Casen, 2000) de cobertura en el nivel de enseñanza básica en la población nacional, es decir, el acceso y la cobertura a la educación básica, se cumple, protege y garantiza por el Estado chileno a toda la población en edad escolar.

Sin embargo, diversos instrumentos de medición nacional señalan que persisten grandes brechas y desigualdades en materia de calidad de la

² Estos análisis fueron planteados por Patricia Jara Mäles, socióloga y especialista en desarrollo social y pobreza.

educación en este mismo nivel de enseñanza. Por mencionar, sólo un dato relevante obtenido en el SIMCE, (entre los años 1999 y 2003) se constató que los niños y niñas de 4° año básico pertenecientes a sectores sociales indigentes y pobres, logran bajos rendimientos y/o desempeños en las capacidades intelectuales básicas como son la lectura, escritura y razonamiento matemático. Esto muestra, que los desafíos en materia de mejoramiento de la calidad de la educación y en el logro de aprendizajes significativos en los niños de la enseñanza básica, son desafíos enormes que debe enfrentar la reforma educacional en el país.

Una situación también preocupante, se observa en algunos indicadores para la educación media, especialmente en lo referido, a la deserción escolar de los jóvenes chilenos en situación de vulnerabilidad y pobreza. En materia de educación media, al 2000 se alcanzó casi un 90% (Casen, 2000) de cobertura en el acceso a este nivel de enseñanza, pese a no ser parte a esa fecha, de los 12 años de educación formal obligatoria decretado en Chile recientemente.

Datos proporcionados por la Casen 2000³, señalan que el 32% de los jóvenes entre 20 a 24 años no terminó la educación media. Si se considera sólo a los jóvenes del quintil I, es decir, los más pobres, esta realidad afecta al 58% de la juventud de ese tramo etáreo. Por otra parte, las cifras indican que la población entre 15 y 19 años que no asiste a un establecimiento educacional y no completa de educación media, según quintil I y II de ingreso autónomo per cápita del hogar, es de un 43.6% y 30.0% respectivamente. A su vez, la población que no ingresa a este nivel de enseñanza se sitúa en los quintiles I y II y una parte importante de ellos reside en las zonas rurales del país.

³ Mideplan; Encuesta Casen 2000; Situación de la Educación En Chile.

Estas cifras nos muestran que la magnitud del fenómeno de la deserción escolar en educación media, es una realidad claramente focalizada en jóvenes que enfrentar situaciones de desigualdad social y pobreza en el país, esto debido a las precarias condiciones de origen socio-económico que afecta a los hogares.

Por otra parte, en el país desde algunos años atrás, existió una fuerte demanda por ampliar la cobertura de la enseñanza media, pero no fue sino hasta Mayo del año 2003 durante el tercer Gobierno de la Concertación de Partidos por la Democracia encabezado por el Presidente Lagos, que el Congreso de la República de Chile, aprobó la ley sobre 12 años de educación formal obligatoria como un derecho mínimo garantizado y protegido por el Estado para todo joven o ciudadano chileno. Esto se logra a la luz de los siguientes antecedentes y conclusiones en esta materia⁴:

1. Las oportunidades laborales, la calidad de las condiciones de trabajo y el salario son significativamente mayores para quienes han culminado la educación media aún si no continúan estudios superiores.
2. La transmisión generacional de un cierto capital educativo se favorece si los padres tienen el ciclo escolar completo.
3. La posibilidad de incorporar avances tecnológicos y en general, emplearse en oficios ligados a la nueva economía en la era de la información son significativamente mayores en personas con este ciclo educativo terminado.

⁴ Estos análisis fueron planteados del Informe Metas del Milenio para Chile al 2015 en el área de Educación, preparado por los consultores Juan Eduardo García Huidobro y Cristián Bellet, por encargo del INAP de la U. De Chile y el PNUD. Es un Documento de circulación interna y uso exclusivo de la Fundación Nacional para la Superación de la Pobreza; 30 Enero 2003, Págs. 14-16.

En este marco, el Estado chileno ha enfrentado la deserción escolar de los niños y jóvenes, reforzando las políticas educativas tendientes a retener a los alumnos en el sistema escolar y reintegrar a los jóvenes desertores motivándolos a terminar la enseñanza media y entregándoles posibilidades de nivelación de estudios medios. Dentro de las acciones y medidas desarrolladas por el Ministerio de Educación destacan:

1. Acciones de Retención Escolar a través de Programas como el Liceo Para Todos, Intercultural Bilingüe y el ex Programa de las 900 Escuelas, estos ponen énfasis en un desarrollo curricular que asegure más y mejores aprendizajes en alumnos con mayor riesgo de deserción escolar.

En términos de beneficios directos, Liceo Para Todos está trabajando en 424 liceos municipalizados, que presentan altos índices de vulnerabilidad, rendimiento y fracaso escolar. El Programa ha entregando este año 10.000 becas para jóvenes estudiantes en riesgo de abandonar el sistema escolar, mientras que el Programa Intercultural Bilingüe entregó 24.000 becas a estudiantes pertenecientes a comunidades de origen étnico en el país.

2. Aprobación y puesta en marcha en el 2003 de la Ley de Subvención Educacional Pro-retención Escolar para la enseñanza básica y media, en la cual el Estado paga entre \$50.000 a \$120.000 por año a los sostenedores de los establecimientos educacionales, para que cada alumno o alumna en situación de pobreza e indigencia que esté cursando entre séptimo y cuarto año medio termine la escuela. Mediante, la entrega de esta subvención diferenciada se espera que los 108 mil jóvenes desertores priorizados de entre 14 a 18 años que

deberían cursar la educación media y desertaron de la misma, puedan reintegrarse al sistema educativo.

El Gobierno, complementa esta medida con la recientemente promulgada *Ley que asegura los 12 años de escolaridad obligatoria y gratuita* hasta los 21 años. A su vez, en el marco del *Programa Chile Solidario*, cerca de 126 mil niños y jóvenes de familias en situación de indigencia se verán beneficiadas al 2006. En esta primera etapa, el Estado invertirá \$2.847 hasta llegar a \$13.357 millones cuando se hayan incorporado al Programa todos los alumnos de las familias en extrema pobreza. Con estos recursos se busca, que los alumnos pobres completen los 12 años de escolaridad obligatoria.

3. *Acceso a la Educación Media donde el Mineduc y la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (Junaeb)* están desarrollando iniciativas para mejorar la oferta de viviendas estudiantiles y asegurar la matrícula para primer año medio en las zonas rurales. Al mismo tiempo, los establecimientos que integran el Programa Liceo Para Todos están llevando a cabo acciones que eviten la repitencia en las fases iniciales.

4. *Reinserción Escolar y Nivelación de Estudios*, la Educación de Adultos tradicional atiende fundamentalmente a jóvenes. Aún cuando el promedio de edad en la enseñanza básica es de 25 años, más de la mitad de los alumnos tienen 19 años o menos. En la enseñanza media de adultos, el promedio de edad es levemente inferior 24.4 años y un tercio de la matrícula tiene alrededor de 19 años. Los estudios del Mineduc señalan, que la matrícula de educación de adultos ha aumentado de 70.000 en 1990 a 175.000 en el 2000. Para satisfacer esta mayor demanda se ha ampliado progresivamente la oferta de educación de adultos con nuevas modalidades que se adaptan a las necesidades e

intereses de este tipo de estudiantes.

5. *Coordinación de iniciativas con otras entidades*, el Mineduc colabora activamente con programas interministeriales que entregan una atención integral a las familias en situación de extrema pobreza y de menor escolaridad -a través del FOSIS y la División de Organizaciones Sociales (DOS) dependiente del Ministerio Secretaría General de Gobierno- incorporando la participación de entidades del sector privado. El Liceo Para Todos, está trabajando en conjunto con el Programa de Seguridad Ciudadana del Ministerio del Interior para incorporar las iniciativas de prevención de la deserción escolar que las comunidades locales proponen con el propósito de prevenir la deserción escolar.

A partir de lo anterior, es posible visualizar que la problemática de deserción escolar en jóvenes de educación media en situación de indigencia y pobreza ha sido una realidad de la cual el Gobierno chileno, recientemente se ha ido haciendo cargo, a través de las políticas públicas que coordina e implementa especialmente el Mineduc. Sin embargo, estas medidas son aún insuficientes para dar cuenta de la complejidad y multidimensionalidad del fenómeno de la deserción en personas en situación de pobreza y hacen relativizar los juicios respecto de la efectividad de los resultados que se esperan alcanzar con éstas políticas y medidas en curso.

1.3. Planteamiento del Problema del Estudio

En Chile durante los '90, existió pleno consenso entre los especialistas y autoridades públicas en la necesidad de iniciar un proceso profundo de reforma educacional al sistema educativo imperante por más de 30 años en el país. El diagnóstico a esa fecha fue claro, existían serios y variados déficit de acceso, cobertura, currículum, infraestructura y calidad en la oferta educativa, situación especialmente preocupante a la luz de los nuevos desafíos y requerimientos que exigía el desarrollo y crecimiento económico chileno. Se concluyó, que se requería reformar el currículo, los objetivos educativos y la inversión realizada, de manera, de dotar de una mejor educación a los niños y jóvenes chilenos.

Recientes investigaciones⁵ sobre el fenómeno de la deserción escolar, vuelven a reafirmar que esta es una problemática que afecta y repercute fuertemente en los jóvenes con escasos recursos económicos, medidos por los ingresos percibidos por los hogares y/o familias de origen. De acuerdo a estos Estudios, se coincide en señalar que la gran mayoría de los desertores escolares presenta factores claramente identificables. Se les caracteriza como jóvenes que pertenecen al quintil de ingreso I y II, es decir, son jóvenes en situación de pobreza o indigencia. Proviene de hogares de bajo capital cultural. Presentan baja asistencia escolar, mal rendimiento, repetencia y sobre edad. Al mismo tiempo, muchos de ellos habitan en zonas rurales y desertan especialmente de la educación científico-humanista más que de la educación técnico-profesional.

⁵ Nos referimos especialmente a los últimos Estudios realizados durante el 2002. El primero, realizado por la consultora Adimark para la Fundación Paz Ciudadana, (Mayo, 2002) respecto del "Perfil de los estudiantes desertores". Y, el segundo del Instituto Nacional de la Juventud (Mayo 2002) sobre los "Procesos de deserción escolar en la educación media factores expulsores y protectores", ejecutado por la consultora Asesorías para el Desarrollo.

Por otra parte, también se ha constatado que las causas de ocurrencias de la deserción escolar en educación media son diferenciales según el género de él o la joven estudiante. Variables asociadas al embarazo adolescente, la maternidad precoz y la conformación temprana de la familia hacen más dificultosa la continuidad y permanencia escolar especialmente en las jóvenes. En cambio, en los hombres las variables de mayor peso de deserción escolar, están asociadas al trabajo juvenil y la necesidad económica que presentan los hogares a los que pertenecen estos jóvenes.

Sin embargo, a la fecha las conclusiones arrojadas por las investigaciones señalan, que en deserción escolar “no es posible concluir que:

- i) la deserción conduce a la desintegración personal y social de los jóvenes desertores
- ii) el embarazo adolescente, la maternidad y la formación de familia conducen a deserción y,
- iii) el trabajo juvenil y la necesidad económica de los hogares son factores expulsos de primera importancia. No obstante, la combinación desequilibrante o inestable de cada uno de estos factores o causalidades, son claves pero no suficientes por sí mismas para prevenir o mitigar de deserción escolar”⁶.

Otro aspecto de vital relevancia, es la constatación que existen “*procesos distintos de deserción escolar de los jóvenes de la educación media y que las estrategias de intervención o políticas de reintegro o reinserción de éstos,*

⁶ Instituto Nacional de la Juventud; “Procesos de deserción escolar en la educación media factores expulsos y protectores” 2002, pág. 7

requieren contar con intervenciones específicas. Una misma medida no sirve para todos los procesos de deserción”⁷.

Los resultados anteriores, nos están señalando, cuestiones de gran relevancia para avanzar en el estudio de la deserción escolar en educación media, claramente, la dinámica respecto de cómo los jóvenes en situación de pobreza y en riesgo de deserción, enfrentar la decisión y ejecución del proceso de deserción del sistema educativo medio, aún no ha sido un fenómeno lo suficientemente investigado por los especialistas en esta materia, existiendo coincidencias en plantear que la deserción escolar, ha sido objeto de estudio desde las causalidades o dimensiones estructurales, más que, de las subjetividades que presentan los propios sujetos ante y durante los procesos de deserción que les toca vivir en la vida escolar.

Se conocen los factores o variables objetivas asociadas a la deserción escolar, existen modelos predictivos, indicadores e índices de medición del fenómeno. Sin embargo, se desconocen las representaciones sociales que presenta *el proceso de deserción escolar juvenil*, el cual, en la mayoría de los casos tiene como resultado *la interrupción del proceso de escolarización formal de los alumnos de enseñanza media, en aquellos Liceos con dependencia municipal e ubicados en las regiones y comunas con mayores índices de pobreza en el país*. Situación muy preocupante en la actualidad, especialmente debido a la exigencia que implica para los jóvenes completar 12 años de enseñanza formal obligatoria para lograr oportunidades de inclusión social particularmente en el ámbito socio-laboral.

En este sentido, menos investigadas han sido las estrategias y metodologías de intervención social que se requieren para abordar la solución a este problema

⁷Instituto Nacional de la Juventud; Documento de Presentación de los Resultados del Estudio: “Procesos de deserción escolar en la educación media factores expulsores y protectores” 2002, Pág. 20.

al interior de los Liceos, ello considerando las significaciones y propuestas que presentan los jóvenes en riesgo.

La deserción escolar, puede ser entendida como el *fracaso del sistema educativo de educación media, que no realiza, protege ni cumple el derecho humano básico a la educación de los jóvenes pobres* y, denota la falta de concreción real del incumplimiento de la promesa tradicional de integración social que declara el modelo de desarrollo actual a los estudiantes y sus familias.

La conocida fórmula del modelo de mercado, relativa a que altos niveles educacionales implican mayores oportunidades de empleo y aumento de ingresos, por tanto, una movilidad ascendente y bienestar social hoy, no se cumple a cabalidad para los jóvenes chilenos en riesgo de deserción, siendo aún más discutible en aquellos Liceos municipalizados en situación de desventaja y falta de oportunidades reales de bienestar social para los jóvenes.

Por otra parte, los estudios que abordan las dimensiones subjetivas de los jóvenes en riesgo de deserción son escasos, casi inexistentes. Más bien, la mayoría de las investigaciones se ha centrado en la deserción ex-post donde sólo se mide y explica la incidencia y magnitud del abandono escolar. No obstante, los procesos asociados a los sujetos en riesgo, escasamente han sido estudiados ex-antes a la formulación de políticas, planes o programas en esta materia. Esto repercute negativamente en la pertinencia e impactos de las iniciativas destinadas a los jóvenes desertores pobres sean éstas de programas socio-educativos o laborales pertenecientes a la oferta del Estado como también de aquellas Organizaciones No Gubernamentales de la sociedad civil.

Desconocer las dimensiones subjetivas que expresan los jóvenes pobres inmersos en estos procesos de inminente expulsión y riesgo de no

escolarización, significa no hacerse cargo de las lecciones y aprendizajes alcanzados en el marco de las exiguas políticas juveniles desarrolladas durante la década pasada en materia de juventud. Es decir, del divorcio entre la mirada estática de la política pública y los cambios en el sujeto-joven de intervención social de los '90.

La comprensión de la desigualdad y de la heterogeneidad del fenómeno de la pobreza, más allá de la variable ingreso, pareciera ser un tema ausente de los análisis de juventud actuales. La generación de conocimiento en juventud durante los '90 y a principios del 2000, ha girado desde análisis basados en enfoques "integracionistas o inclusivistas" (especialmente por parte de los decisores del Estado) a interpretaciones subjetivistas del tipo psico-sociales o socio-culturales de las realidades y prácticas de las "juventudes". En ambos casos estas miradas no han explorado suficientemente las formas particulares y concretas acerca de, cómo los jóvenes *enfrentan situaciones de pobreza e indigencia en la vida cotidiana* en materia de salud, vivienda, empleo, ingresos, por mencionar algunas.

La tensión entre "cultura juvenil y cultura escolar", es una lectura que da cuenta de la fragmentación analítica para realizar análisis complejos y multidimensionales en la práctica investigativa en materia de grupos sociales juveniles en situación de pobreza.

Pareciera que se ha "desvinculado" de la producción de conocimiento el análisis de la desigualdad y la pobreza ⁸ juvenil, realidad que enfrenta más de medio millón de jóvenes que provienen de hogares a los cuales no les alcanzan los ingresos para cubrir las necesidades básicas alimentarias y no alimentarias mínimas para subsistir. Los llamados jóvenes "populares y combativos" de los

⁸ Se reitera que de acuerdo a la Casen 2000: "Pobreza y Distribución del Ingreso en Chile", existe un 20.6% pobres, es decir, 3 millones 80 mil personas y 5.7% de personas en indigencia o extrema pobreza, es decir, 850 mil personas.

combativos” de los ’80, los “apáticos” de los ’90 y los “inmorales” del 2000, pareciera que en los análisis dejaron de ser “pobres” o quizás, ¿será que esta problemática ha quedado en el rincón del olvido por los estudiosos de las materias juveniles?

Si se observan, la magnitud de los jóvenes indigentes y pobres en el país, se tiene una cifra no menor. Son estos mismos jóvenes los que van al Liceo municipal o en el mejor de los casos participan en diversos grupos o organizaciones juveniles en los barrios. Estos mismos, también son usuarios de programas sociales de salud, de capacitación, empleo u de otro tipo. Y, son estos mismos los que votan en las elecciones en el país.

En consecuencia, hemos tratado de hacer el esfuerzo investigativo de observar *al sujeto joven en contexto y en tiempo presente, es decir, al joven que está enfrentado hoy a una decisión obligada y sin alternativas de desertar del Liceo. Ese joven pobre que no tiene garantías por parte del Estado de cumplimiento del derecho humano básico como es una educación con equidad y calidad. Este joven, que está siendo bombardeado por imágenes mediáticas de “integración social material y simbólica” que lo invitan a ser consumidor en el mercado de bienes y servicios y, donde el Liceo como factor de protección no funciona, es más, muchas veces “lo expulsa” por decreto o por omisión transformándolo en “desertor”.*

En este sentido, los valiosos –pero escasos- avances logrados en la producción de conocimiento en el ámbito de los sujetos juveniles actuales, nos señalan claramente que las transformaciones socio-culturales ocurridas en el país durante las últimas décadas, han repercutido fuertemente en las representaciones, sentidos, expectativas y dinámicas relacionales que establecen los jóvenes actuales. Los jóvenes han experimentado cambios significativos en las

relaciones sociales lo que se expresan de manera clara en la práctica social de los “jóvenes-alumnos” en el ámbito educativo.

El problema fundamental radica en que la *“cultura escolar no ha logrado reconocer que la educación media es la educación de los jóvenes*. El conflicto, entonces, no se produce entre los jóvenes sino entre éstos y una cultura escolar que no les reconoce su condición de tales y que por el contrario, tiende a reglamentar y normar sus conductas de manera rígida e incluso abusiva”⁸.

De esta forma, el fenómeno de la deserción escolar juvenil, a todas luces reproduce los patrones intergeneracionales de la pobreza, agudiza las brechas y desigualdades sociales existentes en los jóvenes y sus familias, debilitando aún más, la escasa estructura de oportunidades con que cuentan los jóvenes al ir al Liceo. La deserción, impide el logro de aprendizajes significativos que contribuyan al desarrollo integral y bienestar social incrementando las exclusiones sociales, económicas, culturales y políticas de este grupo de jóvenes en situación de empobrecimiento.

En esta medida, adentrarse en las subjetividades de los jóvenes desertores, es decir, en qué relaciones, significados y expectativas le atribuyen los jóvenes al proceso de deserción escolar fue de trascendental importancia en esta investigación. Ello nos permitió recoger las dimensiones representacionales que cruzan la decisión de desertar del Liceo. Y, al mismo tiempo, aproximarnos al saber y vivencia que poseen éstos acerca de cuáles son aquellas propuestas de intervenciones que favorecen la retención escolar juvenil en situación de pobreza.

⁸ Serie de Estudios de Instituto Nacional de la Juventud; Entre la cultura juvenil y la cultura escolar”; CIDPA, Chile, Volumen 2, Pág.31

1.4. Relevancia de la Investigación

La problemática de la deserción juvenil de la educación media de los jóvenes pobres, es una de las grandes preocupaciones existentes en los decisores y operadores de políticas públicas. El interés por esta problemática, radica en la necesidad de contar con insumos para el diseño e implementación de intervenciones sociales que articulen integralmente ámbitos de intervención social prioritarios basados en las características y dinámicas que presentan y proponen los propios actores involucrados en esta realidad social.

Claramente para la Fundación de la Superación de la Pobreza y el Mineduc, instituciones que apoyaron el desarrollo de esta investigación, los resultados y aportes que hemos estudiado, constituirán las bases de conocimiento práctico para orientar el diseño de alguna iniciativa innovadora en el ámbito de acciones destinadas a retención escolar o reinserción incorporando el proceso subjetivo que experimentan los jóvenes pobres durante el proceso de deserción en el Liceo. Por ello, este primer acercamiento al tema fue clave para ir precisando y delimitando los objetivos y resultados de información que se necesitan para brindar soluciones en esta materia.

En consecuencia, pensamos que la relevancia final de esta investigación, es social y práctica en la medida que los resultados que se obtienen tienden a contribuir al abordaje de problemáticas tan urgentes como son juventud, pobreza y educación media.

1.5. Pregunta del Investigación

La pregunta central que guió esta Investigación fue conocer *¿cuáles y cómo son las representaciones sociales y los significados atribuidos por los jóvenes pobres al proceso de deserción escolar en los Liceos municipalizados de educación media?. Y, en esta medida ¿qué estrategias y soluciones visualizan los jóvenes para favorecer la completación de la escolaridad mínima obligatoria de 12 años?*

1.6. Objetivos de la Investigación

1.6.1 Objetivo General

Describir, caracterizar y analizar las representaciones sociales y los significados atribuidos por un grupo seleccionado de jóvenes en situación de pobreza respecto de los procesos de deserción escolar de la educación media en los Liceos municipalizados de las regiones RM y V región.

1.6.2 Objetivos Específicos

1. Caracterizar y analizar desde la visión de los propios jóvenes aquellos contenidos, y significados que componen los mapas representacionales que generan ruptura de vínculos socio-educativos en los jóvenes pobres antes y durante el proceso de deserción escolar en los Liceos municipalizados.

2. Identificar en los jóvenes pobres y en riesgo de deserción escolar, las características y dinámicas específicas de interacción que rodean la potencial decisión de deserción escolar según el ciclo de educación media en el cual se ubican actualmente.
3. Explorar las alternativas que los propios jóvenes proponen como soluciones para prevenir y/o disminuir el riesgo de deserción escolar de la educación media en contextos de vulnerabilidad escolar .

CAPÍTULO 2

“MARCO CONCEPTUAL DE REFERENCIA DE LA INVESTIGACIÓN”

2.1. Marco Conceptual de Referencia de la Investigación

Sin lugar a dudas, el problema de la pobreza y las estrategias para su superación, combate o reducción, no son un tema nuevo en la agenda de temas económicos, sociales y políticos tanto a nivel internacional como nacional. Durante la década pasada, uno de los mayores consensos entre los especialistas y expertos vinculados al tema, es la coincidencia respecto que la pobreza es un fenómeno complejo y multidimensional en las causas que la generan y en los efectos que produce.

Este consenso, a impuesto para la presente década el desafío de revisar y replantear los marcos conceptuales, instrumentales y las estrategias de intervención en pobreza. Se ha establecido la necesidad de avanzar hacia definiciones de pobreza más amplias, eclécticas e integrales y que, al mismo tiempo, permitan rediseñar y validar métodos de medición pertinentes que den cuenta de la multidimensionalidad del fenómeno.

Se entiende que *para analizar claramente el problema de la pobreza primero, se debe concordar en qué se entiende por ésta. Según la definición básica, es la falta de acceso o dominio de los requisitos básicos para mantener un nivel de vida aceptable. Esto significa que una persona es pobre si no tiene suficiente alimentación o carece de acceso a una combinación de servicios básicos de educación, atención de salud, vivienda, sistemas de protección social y empleo adecuados.*

Generalmente, el enfoque socio-económico o economicista ha utilizado la variable ingreso como medida representativa de la pobreza, básicamente, porque ésta proporciona los medios para asegurar la atención debida de las demás necesidades básicas de las personas. Por tal razón, la mayoría de los

problema. Desde el punto de vista del ingreso, la estrategia básica de superación de la pobreza consiste en ayudar a los pobres a ganar lo necesario para salir de esta situación.

Este enfoque ha sostenido que para lograrlo, la economía debe aumentar el número de empleos disponibles y la productividad o el potencial de ingresos de los pobres que acceden a estos empleos. En la actualidad, la mayoría de esos empleos, son generados por el sector privado y le ha correspondido al Estado elegir las políticas que incentiven al sector privado a crear empleos mejor remunerados para los pobres. Por otro lado, el Estado debe brindar una red de protección social mínima que pueda atender directamente muchas de las necesidades básicas que *definen un nivel de vida mínimo.*

Además, se ha puesto en el debate, que cuando el sector privado no está en condiciones de crear empleos suficientes para reducir el nivel de pobreza - medida por ingreso- el Estado debe garantizar educación básica y acceso a servicios de salud para los pobres, entre otras medidas prioritarias.

De fondo, la cuestión es que dependiendo de la comprensión conceptual que se adopte para explicar la pobreza, serán los métodos e indicadores de medición que se privilegiarán. Entonces, la pregunta respecto de cómo se pueden mejorar las condiciones de vida de los pobres cuando sobreviene una economía que no incrementa los ingresos para los sectores empobrecidos de la población, parece ser una cuestión crucial.

La pregunta central hoy es, si el crecimiento económico, es condición necesaria y suficiente para erradicar la pobreza de los grupos excluidos de los beneficios del desarrollo, qué rol juega el Estado, el mercado y la sociedad civil en este sentido. Por tanto, en el debate de la pobreza surge la necesidad de distinguir otras dimensiones, enfoques, métodos o indicadores que pudieran contribuir a la superación de la problemática.

surge la necesidad de distinguir otras dimensiones, enfoques, métodos o indicadores que pudieran contribuir a la superación de la problemática. Estas y otras reflexiones están puestas en el tapete, particularmente en el marco de los modelos de desarrollo económico y social de las economías emergentes de escala regional y nacional en la era de la globalización.

Ciertamente y por mucho tiempo, la pobreza ha sido un fenómeno determinante en el proceso de desarrollo de muchos países. A lo largo de toda la historia se encuentran menciones sobre el fenómeno de la pobreza, pero los estudios y análisis más sistemáticos se inician a fines del siglo XIX y con ello los esfuerzos por definir, medir, comprender, reducir y/o superar la pobreza. El debate sigue siendo intenso, lo cual refleja las complejidades del fenómeno.

Respecto a la definición, esta se ha ampliado en el transcurso de las dos últimas décadas, desde un enfoque centrado en *las variables económicas de ingreso o consumo, a otras que han incorporado dimensiones de la vida de las personas, tales como la longevidad, analfabetismo y condiciones de salud, o bien, la vulnerabilidad, el riesgo, entre otros condicionantes que afectan significativamente a los pobres.*

Las definiciones más clásicas de pobreza la han conceptualizado de diversas maneras:

- i) "Pobreza existe cuando una o más personas están o caen bajo un cierto nivel de bienestar económico considerado como un mínimo razonable, ya sea en términos absolutos o por los estándares de una sociedad específica". (Lipton & Ravallion, 1995)
- ii) Pobreza es entendida como la inhabilidad para obtener un estándar de vida mínimo". (Banco Mundial, 1990)

iii)Pobreza se refiere a una falta de necesidades físicas, activos, e ingreso. Incluye -pero es más que el hecho de ser pobre por ingresos”. (Chambers, 1995)

iv)Una persona es considerada pobre si él o ella no tiene acceso (o no posee la capacidad para acceder) a un paquete de bienes, servicios y derechos establecidos normativamente”. (CEPAL, 1997)

v)Si desarrollo humano es aumentar alternativas, pobreza significa que las oportunidades y alternativas más básicas para el desarrollo humano son denegadas- tener una vida larga, saludable y creativa y disfrutar de un estándar de vida decente, libertad, autoestima y respeto por lo otros”. (IDH 1997)”¹⁰

Como se puede visualizar, **las aproximaciones al concepto de pobreza han ido evolucionando hasta establecer un consenso general: la pobreza es un fenómeno multidimensional, es decir, las situaciones de pobreza abarcan muchos aspectos, materiales y no materiales como ingreso, salud, carencias relacionadas con el desarrollo humano tales como libertad, dignidad, autoestima, es decir, los llamados derechos de primera, segunda y tercera generación, donde todos estos elementos están directamente correlacionados entre sí.**

Este hallazgo conceptual ha generado la necesidad de ir ampliando la definición de la pobreza, de manera de lograr una mejor caracterización del fenómeno, y por consiguiente, reorientar el pensamiento acerca de la misma. Se ha sostenido que “al ser la definición más amplia, extiende naturalmente la serie de políticas que son pertinentes para la reducción de

¹⁰ Morales, I.; Jara, P, y Nuñez, H.; Mideplan, Documento de Trabajo: “Síntesis de los principales enfoques, métodos y estrategias para la superación de la pobreza”, 2002.

la pobreza. Al reconocerse más aspectos de la misma, entonces más políticas se hacen pertinentes para la lucha contra ella”.¹¹

Por otra parte, en los últimos diez años la Psicología Social¹² -como otras ciencias sociales en nuestro país- ha proporcionado un conjunto de aproximaciones conceptuales y operativas en torno al fenómeno y la experiencia de la pobreza. Por medio de distintas perspectivas y métodos, la investigación psicosocial ha desarrollado ejercicios de aplicación de categorías desarrolladas en el marco de la reflexión académica o la investigación experimental, ensayando estudios aplicados sobre las características de las comunidades pobres y sobre los procesos simbólicos que subjetivizan la experiencia material de la pobreza.

El rasgo característico de este conjunto de investigaciones es que representan un giro conceptual y metodológico con respecto a las líneas clásicas de investigación de la cultura de la pobreza. En efecto, hasta los primeros años de la década de los 90', la perspectiva de los estudios sobre la pobreza destacaba que la falta de participación e integración de los sectores pobres en las principales instituciones de la sociedad, constituía un rasgo decisivo de lo que se denominó “cultura de la pobreza”¹³. A partir de

¹¹ Ravi Kanbur y Lyn Squire, 1999, son ambos los mayores especialistas actualmente en materia de evolución conceptual respecto del fenómeno de la pobreza, son citados en “Síntesis de los principales enfoques, métodos y estrategia para la superación de la pobreza”; Mideplan; Pág. 10

¹² En el marco del Estudio no publicado denominado “Buenas prácticas de superación de la pobreza: un estudio de casos”, encargado por el Dpto. de Evaluación Social de Mideplan a Alcalá Consultores en los años 2002-2003, siendo una de las tesis de contraparte técnica de dicho Estudio, se desarrolló una de las primeras sistematizaciones conceptuales en el país, acerca de las conceptualizaciones existentes en materia de enfoques en pobreza desde las Ciencias Sociales y, especialmente, en Psicología Social. Este fue uno de los aportes más notables que logró dicho trabajo de producción conceptual colectiva por ello, hemos rescatado ese material para alimentar conceptualmente esta investigación dando cuenta de los avances y aplicaciones que se han desarrollado desde la disciplina en el ámbito de los enfoques y miradas de la pobreza en las intervenciones que han desarrollado los psicólogos en diversas políticas públicas.

¹³ Lewis, O: “Antropología de la Pobreza”. Ediciones Fondo de Cultura Económica. México, 1969.

estos años esta perspectiva hegemónica se ve superada por un esfuerzo de las Ciencias Sociales en general y, de la Psicología Social en particular, por explorar y sistematizar las dimensiones intersubjetivas e interaccionales implicadas en la experiencia de la pobreza, destacando su dinamismo y plasticidad como fenómeno.

Desde esta perspectiva, las concepciones de la marginalidad y la subcultura de la pobreza fueron consideradas como elaboraciones excesivamente ligadas a las visiones neo-funcionalistas de la cultura y a las teorías de roles y grupos. El enfoque sub-culturalista aparecía ligado a la investigación de lo "popular-folklórico" de la experiencia de la pobreza, desarrollando líneas de estudio sobre la vinculación entre patología social, subcultura y pobreza. Sin embargo, líneas de trabajo fundamentales como las que exploraban las relaciones entre machismo, alcoholismo y pobreza, y otras más anecdóticas que se centraban en el tema del fútbol o la recreación masculina, no logran dar cuenta del nivel de la acción conductual y la diversidad predisposicional de la experiencia de ser pobre, dificultando las acciones intencionadas desde los nuevos enfoques de las políticas de superación de la pobreza.

A partir de la crisis de los lenguajes sub-culturalistas se produce la explosión de los enfoques propiamente psicosociales. Desde estas perspectivas se propone relevar al sujeto como agente subjetivo y material de la experiencia de la pobreza, proponiendo el desarrollo de líneas de investigación vinculadas a la exploración de factores psicológicos, interaccionales y vinculares de los sujetos pobres, en la perspectiva de operacionalizar variables e indicadores eficaces en la evaluación y diseño de políticas sociales de reducción de la pobreza.

El giro hacia una nueva perspectiva de la problemática psicosocial de la pobreza queda claramente reflejada por algunos psicólogos sociales en esa misma época: "La incorporación de las dimensiones del sujeto y de la subjetividad (...) permitirá girar el lente desde un énfasis en la inserción de los excluidos, a una búsqueda del desarrollo integral"¹⁴.

Lo que se pretendía desde este giro del análisis psicosocial era identificar aspectos disposicionales del sujeto, esquemas de interpretación sobre el fenómeno y formas de vinculación de las poblaciones pobres con otras poblaciones o con la institucionalidad del Estado, de modo de ir situando el fenómeno de la pobreza en sujetos concretos que se construyen más allá de su puro encapsulamiento subcultural.

Estas perspectivas representaron una re-elaboración del *negativismo del discurso sobre la pobreza* y se tradujeron en una apertura a nuevas categorías ligadas a la subjetividad, la comunicación interpersonal y las prácticas sociales. De este modo, desde 1994 las aproximaciones psicosociales al tema de la pobreza se vuelven variadas (estudios de actitudes, socialización, estereotipos, redes), pudiéndose identificar en este vasto repertorio conceptual y sólo para efectos analíticos, tres ejes orientadores de la investigación psicosocial:

- I) El primero, referido especialmente a la investigación de las llamadas **pobrezas tradicionales urbanas**, lo constituye la investigación de las formas de vinculación y actuación de los pobres en las comunidades urbano-populares.

¹⁴ Asún, D.; Alfaro, J. y Morales, G: "Análisis Crítico de las Categorías y Estrategias Utilizadas para el Estudio e Intervención Psicosocial con Jóvenes en Chile". Revista Chilena de Psicología N° 15. Santiago, 1994. Pág.8.

- II) El segundo, relacionado con el estudio de las llamadas **pobrezas duras**, lo constituye la investigación de las dimensiones representacionales y actitudinales de los sujetos pobres.
- III) El tercero, asociado a las llamadas **nuevas formas de pobreza o pobrezas por modernización**, lo constituye la investigación de rasgos familiares y estilos de socialización en los sectores pobres.

La primera línea de investigación está representada por la categoría de **soporte social y su expresión operacional, las redes sociales**. Esta categoría se utilizó tanto en el análisis de las situaciones de pobreza como en la intervención psicosocial de las *consecuencias psicológicas e interaccionales de la experiencia urbana*. La idea básica de esta teoría es que existiría una relación causal entre los eventos vitales y su impacto sobre el sujeto, relevando como factores de riesgo y/o protección del mismo sujeto sus niveles de vinculación o interacción con los demás integrantes de la comunidad.

De esta categoría conceptual se establece una relación de sentido entre los eventos estresantes propios de las situaciones de pobreza y el aumento de la sintomatología ansioso/depresiva, o algunas formas de patología social, entendiéndose como un factor protector y de "buffer" del stress, el nivel de soporte social y la presencia o no de competencias psicosociales.

El uso de la *categoría de soporte social* ha sido fundamental en la implementación de políticas de intervención que apunten al fortalecimiento de las redes sociales y al aumento de competencias psicosociales en las poblaciones sometidas a la situación de pobreza. Esta operacionalización se ha dado especialmente en el desarrollo de programas de atención primaria, programas focales referidos a embarazo adolescente, trastornos emocionales, entre otras problemáticas asociadas a la situación de indefensión de la pobreza.

No obstante, esta categoría conceptual también se ha utilizado en potenciar organizaciones locales más referidas al desarrollo comunitario, constituyéndose en el último tiempo en un eje relevante de los programas de violencia intrafamiliar desde el enfoque de la "terapia de red", que con una fuerte base proveniente de la teoría sistémica se constituye en un ámbito desde el cual pensar intervenciones clínicas y psicosociales que se complementen¹⁶. Esta categoría ha tenido un uso más técnico, o tecnológico, en el desarrollo de la intervención psicosocial en problemáticas asociadas a la pobreza.

Particularmente, la segunda línea de investigación ligada a la **categoría de las representaciones sociales** y los estudios vinculados a los componentes ideológicos de la experiencia de la pobreza. Éstas se definen como "imágenes que condensan conjuntos de significados o sistemas de referencia que nos permiten interpretar lo que sucede e, incluso, dar sentido a lo inesperado"¹⁷.

¹⁶ Morales, G.: "Subjetividad, Psicología Social y Políticas Sociales". Revista de Psicología de la Universidad de Chile, Volumen VI. Santiago, 1997.

¹⁷ Jodelet, D.: "La Representación Socio-Espacial de la Villa". Ediciones Derycke P.H. Paris, 1981.

Este tipo de conceptualización permite *clarificar las circunstancias, los fenómenos y a los individuos con quienes se interviene*. De algún modo, son modelos imaginarios de evaluación, categorización y explicación de la relación entre fenómenos sociales, especialmente entre los grupos sometidos a situación de desigualdad y pobreza y las explicaciones, imágenes y actitudes socialmente construidas en torno al fenómeno estructural de la pobreza.

Desde un punto de vista conceptual, las *representaciones sociales* han sido propuestas como una categoría capaz de superar a la *noción de actitud* circunscrita a un ámbito *más individual y comunicativo*, conceptualizando dichas representaciones como parte del intercambio dialéctico entre el ámbito social y los procesos cognitivos y psíquicos individuales. Dado que es una categoría eminentemente colectiva, permite acceder a una lectura intersubjetiva de la realidad social y, de este modo, explorar y sistematizar las significaciones que determinadas poblaciones atribuyen a ciertos objetos sociales.

Desde esta mirada, la relación que se establece entre los sujetos pobres y la pobreza como fenómeno social se encontraría mediada por una serie de elementos de tales como creencias, percepciones, imágenes y valores, a partir de los cuales los sujetos construirían una serie de categorías y contenidos que definen el tipo de relación que establecen con ella y la representación de su propia situación como pobres¹⁸.

Las representaciones sociales han constituido un esquema para el análisis sistemático de la pobreza desde sus componentes intersubjetivos, transformándose en una estrategia teórico-metodológica vinculada a la

¹⁸ Contreras, P.; Corrales, O. y Sandoval, J.: "Representación de la Pobreza y los Pobres Jóvenes de Valparaíso". Propositiones N° 27. Santiago, 1996.

exploración de los elementos simbólicos que hacen impenetrable la experiencia de la "pobreza dura" por las políticas sociales. De allí que el uso de esta categoría haya sido diverso, pero siempre ha inspirado la investigación. Algunos de estos trabajos han estado más ligados a la investigación académica, a la evaluación del impacto de determinadas políticas o a la mirada sobre las cogniciones de los interventores sobre los temas en los cuales trabajaban. Se sitúa entonces más bien en el rescate de la intersubjetividad social y las implicancias de ella en la problemática de la pobreza.

La tercera línea de investigación está vinculada a la *exploración de los principales rasgos o estilos de socialización relativos a la superación de la pobreza. El análisis de esta categoría está relacionado con la tesis básica de que, dados ciertos estilos de socialización familiar, es posible facilitar u obstaculizar las posibilidades de superación de la pobreza en las llamadas poblaciones de los nuevos pobres.*

Nos referimos a **categorías como *habilitación*¹⁹ y *decencia*²⁰**, las cuales si bien refieren a explicaciones diferentes del proceso de reproducción-superación de la pobreza, ambas utilizan como eje explicativo, el rol socializador del grupo básico de la familia.

En concreto, la categoría de *habilitación* enfatiza que **al producirse un impulso relevante en el crecimiento económico** (que debería generar equidad y, en particular, mejores condiciones de trabajo y de seguridad), **aparece un sector de ciudadanos que quedan desfasados o al margen de oportunidades por carecer de competencias o habilidades sociales, con**

¹⁹ Irarrázaval, I.: "Habilitación, Pobreza y Políticas Sociales". Centro de Estudios Públicos N° 59. Santiago, 1996.

²⁰ Martínez, J. y Palacios, M.: "Informe Sobre la Decencia. La Diferenciación Estamental de la Pobreza y los Subsidios Públicos". Ediciones Sur. Santiago, 1996.

interiorización de aspectos cognitivos y disposicionales. El sistema socio-cultural, la red familiar y los recursos de los servicios sociales no logran crear estas disposiciones y, por lo tanto, se produce una tendencia regresiva en el desarrollo humano de estos sectores. *Por su parte, el conjunto de habilidades sociales más relevantes diría relación con propensión al logro, trascendencia, valoración de la vida familiar, tenacidad e incluso disposición activa a la religiosidad.*

La categoría de **decencia** está principalmente referida a los sectores de **pobreza del cono urbano de las grandes ciudades**. Deriva de las consecuencias de la migración campesina y también del paulatino desaparecimiento de orientaciones de valor y construcciones simbólico-afectivas de la cultura obrera. Estos sectores no logran incorporarse plenamente al desarrollo, acceder a la locomoción urbana, al agua potable, luz y otros servicios básicos, pero mantienen su identidad incluso en condiciones de extrema pobreza, pues uno de los efectos más temibles es la desaparición del “orden” (como una casa en que no se hace ningún orden). En tal caso se produciría la **pérdida de los valores que la tradición establecía como base de la dignidad y autoestima personal y colectiva: limpieza, esfuerzo, honradez, religiosidad, respeto**. De algún modo, esta categoría de decencia, en la interpretación de la pobreza, remite al fracaso de la formación en la familia popular.

En este actual contexto de desarrollo y producción psicosocial sobre la pobreza, el llamado ***giro subjetivista*** representado por los conceptos y líneas investigativas planteadas anteriormente, ha tendido a conjugarse con otras categorías de origen más sociológico y estructural, construyendo perspectivas más integrales sobre la experiencia de la pobreza, pero aún con escaso desarrollo. En este contexto, destaca especialmente la arremetida del concepto de ***capital social*** y sus derivaciones en enfoques socio-educativos y psico-habilitadores de las poblaciones pobres.

De esta manera, se aprecia que desde fines de la década de los '90, es posible encontrar que al interior de la Psicología Social se ha producido una constatación conceptual importante, a saber: **que los enfoques psicologicistas imperantes hasta principios de los '90 resultaban insuficientes para desarrollar perspectivas de análisis e intervención en los distintos ámbitos estratégicos de la superación de la pobreza.** Especialmente, los hallazgos de las investigaciones relacionadas con los significados de la pobreza y con los estilos de socialización de las familias pobres indicaban que había una necesidad sustantiva de explorar cómo se producía la **relación entre estructura social y subjetividad**, para no relevar exclusivamente el estudio de la subjetivización de la experiencia de la pobreza.

Este nuevo estilo de investigación enfatizó el conjunto de temáticas situadas en el **eje de la integración y la exclusión social**, desarrollando estudios sobre desigualdad, empleo y subempleo, factores de éxito en el sistema educativo y tensiones entre modernización y subjetividad. De este modo, la investigación psicosocial operativizó la estructura social a partir de dos grandes ámbitos de integración: trabajo y educación, y los

analizó desde los procesos de cambio social, desigualdad y modernización.

De los tipos de problemáticas indicadas anteriormente se puede destacar que *el giro subjetivista centrado en los procesos de significación de la pobreza se pasa a complementar con estudios sistemáticos centrados en la caracterización de estilos o formas de integración en las vías principales de transferencia de capital social*. Sin embargo, en este punto cabe destacar que los niveles de operacionalización de algunas dimensiones del lenguaje se ha tendido a funcionalizar a través de categorías individualistas como *emprendimiento y empleabilidad*, dos conceptos centrados más que en el nivel de las relaciones sociales, en el ámbito de las habilidades individuales o interpersonales de los sujetos para superar situaciones difíciles como la pobreza.

Esta operacionalización individualista incurre en dos problemas conceptuales relevantes. Primero, que tecnologiza con un criterio económico toda la problemática de la integración social a partir de estudios que se proponen construir perfiles de sujetos emprendedores²¹. Segundo, que descontextualiza la investigación psicosocial al definir como sujeto de investigación a los individuos sin una clara referencia a sus situaciones de integración en la estructura social y en la comunidad intersubjetiva.

El segundo problema es particularmente relevante para las investigaciones relacionadas con la temática de la superación de la pobreza, ya que sólo en la medida que se desarrollen estudios que analicen a los sujetos pobres en contextos objetivos, pero también subjetivos, se acumulará información estratégica eficaz para desarrollar

²¹ Salame, T.: "Informe Final de Estudio de Emprendimiento Juvenil". Instituto Nacional de la Juventud. Santiago, 1999.

intervenciones sociales relevantes en materia de superación de la pobreza.

En este sentido, la dura situación que enfrenta en Chile la juventud en situación de pobreza e indigencia sabemos que es alarmante. No obstante, las categorías de juventud, educación y pobreza no han sido re-estudiadas conjuntamente durante la década pasada. Más aún, la existencia de ofertas programáticas institucionales públicas y privadas que propongan acciones concretas, efectivas e innovadoras en pro de brindar mayores oportunidades a los jóvenes han sido muy escasas y con alta demanda por parte de la población juvenil en situación de pobreza en el país.

Si a lo anterior, se suma la realidad que éstos deben enfrentar en materia de educación la situación es doblemente preocupante. La educación para los jóvenes pobres claramente dejó de ser un componente movilizador de promoción social. La equidad y calidad de la actual educación que reciben los jóvenes muestra profundas y crecientes desigualdades al interior del mismo sistema educativo particularmente, el público.²²

Hoy, se señala que “mejorar la calidad de la educación y reducir las desigualdades pasa por una “buena focalización” de lo que ocurre en la escuela y en el aula. Sin embargo, sería un error centrarse únicamente en la escuela o en el aula, pues ellas no operan en el vacío, sino que se encuentran entramadas con lo que ocurre en su contexto socio-económico y

²²Casassus, J.: “La escuela y la (des) igualdad”. Lom Editorial. Santiago de Chile. Marzo 2003. Casassus, es Doctor en Sociología de la Educación, docente y ex especialista principal en educación de la UNESCO y actualmente asesor del Ministro de Educación. En este libro plantea una de las críticas más fuertes que se ha realizado al interior de la comunidad de especialistas en educación a nivel internacional, como es sostener con indicadores duros comparados entre diferentes países de América Latina que la escuela tiene grandes responsabilidades en la desigualdad de oportunidades que se producen en los educandos. Tesis que obliga -según A. Touraine- a admitir y abandonar aquellas interpretaciones anteriores que “descargaban” a la escuela de toda responsabilidad en la generación y reproducción de la desigualdad educativa, especialmente, en los países y poblaciones pobres.

en su contexto administrativo. El primero está constituido por las familias y la comunidad mientras que el segundo es el sistema educativo”²³.

En esta perspectiva, las propuestas de programas sociales que recojan la dimensión intersubjetiva y representacional que construyen y re-crean los jóvenes son muy escasas, especialmente, en intervenciones sociales destinadas a jóvenes que presentan situaciones de vulnerabilidad, riesgo o exclusión social al interior del Liceo.

Hoy por hoy, el ejercicio de la función educativa propiamente tal, se ve tensionada por la complejidad de los fenómenos sociales, económicos, culturales y políticos que presenta la “población escolar juvenil” sobrepasando las posibilidades reales de ejercer dicha función adecuadamente en los establecimientos. La Escuela y el Liceo se han transformado en espacios donde “lo social” adquiere expresiones, síntomas y externalidades tremendamente complejas en sus causas, efectos, dinámicas y mecanismos de superación real en los educandos.

Los docentes, han enfrentado insuficientemente los desafíos y consecuencias que implica desarrollar la función educativa en contextos pobres y menos aún, han actualizado los marcos referenciales respecto de las expresiones concretas que adquieren en la práctica estas dimensiones tanto en la formación educativa como en la estructura de oportunidades de los jóvenes. **Esto refleja, que el profesorado sólo *re-sienten las pobreza*s que afectan a los alumnos, las familias, los territorios o las comunas donde trabajan, centrándose en explicar las problemáticas sólo a nivel de comportamientos o conductas individuales y disposicionales que presentan los sujetos, aún no han logrado aprehender las condicionantes objetivas que rodean las situaciones de vulnerabilidades que se**

²³ Ibid, pág. 119

producen al interior del Liceo durante el proceso de enseñanza-aprendizaje y las dinámicas relacionales que se establecen en el sistema educacional.

En este contexto, la implementación de la reforma educacional a nivel de la enseñanza básica y media impulsada a mediados de los '90 por el Segundo Gobierno de la Concertación de Partidos por la Democracia encabezado por el Presidente Eduardo Frei Ruiz-Tagle, no se transformó en un espacio de ejercicio de ciudadanía colectiva en la cual un grupo de presión tan relevante en el país como es el Colegio de Profesores de Chile A.G. fuese capaz de visibilizar e instalar una conversación pública y una agenda política orientada a poner el asunto de la educación en el marco ético-político de la equidad, justicia social y de los derechos mínimos que debía garantizar el Estado a los niños, jóvenes y familias chilenas, especialmente, aquellas que se ubican en los quintiles de más bajos ingresos.

Diversos programas sociales del Mineduc como fueron el P-900 o Intercultural Bilingüe que focalizaron sus acciones en grupos sociales empobrecidos han sido discontinuados o han perdido toda vigencia y prioridad institucional. **Esto sumado, a la inexistencia de una *política educativa transversal para la educación media* configura un escenario del todo grave en materia de calidad educativa para los alumnos, las familias y los establecimientos.**

Si a lo anterior se añade, la reciente evaluación de la OCDE²⁴ a la reforma educacional chilena -luego de 9 años de implementación- donde se señala que las mayores dificultades que ha enfrentado son:

²⁴ Nos referimos a la Comisión que elaboró el "Informe Antecedentes del País para la OCDE: Evaluación de las Políticas Educativas en Chile" en Agosto, 2003.

- i) que no contó con la participación de los docentes.
- ii) que el origen socio-económico de las familias de los alumnos es el principal factor que no atendió la reforma para orientar el logro y rendimiento escolar de los educandos.
- iii) que no hubo un re-diseño institucional para hacer operativa la reforma a nivel nacional, regional y local.
- iv) que la equidad de la educación está determinado por el sistema de dependencia de los establecimientos y el tipo de financiamiento que posee
- v) que no hay acciones afirmativas ni igualdad de oportunidades para los alumnos pobres lo que repercute en el logro de aprendizajes y rendimientos.
- vi) que hay graves déficit en la formación inicial pre y post universitaria de los docentes y bajas competencias técnicas de los mismos en áreas propiamente pedagógicas. Y,
- vii) que se observan insuficientes mecanismos e instrumentos de evaluación de desempeño de los docentes.

En resumen, pese a los avances que han existido en la reforma educacional chilena, ésta presenta una multiplicidad de problemáticas que debe enfrentar, a modo de ejemplos se pueden mencionar algunas de ellas como: la privatización v/s la municipalización de la educación; la normativa legal de educación (Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza); los bajos resultados en materia de equidad y calidad ; los bajos niveles de formación inicial y continua de las pedagogías y los docentes; las reivindicaciones salariales a que aspiran los docentes; los incipientes consensos relativos a los estándares mínimos de la educación en el país; las actuales exigencias de las economías globalizadas en el marco de los TLC recientemente

firmados por Chile; la necesidad de completar 12 años de escolarización obligatoria y, finalmente, los profundos cambios provocados por la modernización y liberalización de la economía chilena, son algunos de problemas de fondo y desafíos que enfrenta el sistema educativo.

En este marco, la deserción escolar que afecta a miles de niños y jóvenes pobres, es la expresión del máximo fracaso del sistema educativo, las causalidades de esto, se explican en gran medida por la organización y funcionamiento estructural del modelo de desarrollo socio-económico de mercado existente en el país.

El Liceo no promueve suficientemente dinámicas ni mecanismos inclusivos para los jóvenes, más bien, los hechos y evidencias señalan que se legitima diversas desigualdades, exclusiones o expulsiones de alumnos del sistema escolar. Por ejemplo, en el uso y reproducción de los mecanismos discriminatorios que orientan los sistemas de reclutamiento y selección de alumnos en el sistema escolar público y privado, en el desigual sistema de financiamiento o subvención de la educación para los más pobres y, en las segregaciones interculturales que viven los jóvenes, familias y comunidades pertenecientes a los territorios pobres y socio-culturalmente vulnerables.

Ciertamente entendemos que el origen de la deserción escolar se encuentra fuera del sistema escolar, lectura que es parcialmente correcta, más no, que la deserción es una decisión individual de los alumnos donde no incide la escuela. Esta interpretación desconoce que las prácticas individuales entre docentes y alumnos, sujeto y estructura, reflejan en buena medida las relaciones sociales, económicas, culturales y psicológicas que los sujetos traen de la experiencia de la pobreza al ámbito educativo.

El Liceo no asume que la institucionalidad educativa intensifica las relaciones de desigualdad hacia los pobres, no sólo a nivel individual sino societal y que las posibilidades de brindar oportunidades de mejoramiento, mitigación o prevención del fenómeno de pobreza, obligan al Liceo a dar respuesta microsociales concretas en el ámbito de reducción de brechas que presentan los alumnos en riesgo o desertores escolares al interior de la misma comunidad educativa.

En esta medida, los Liceos municipales en sí mismos, no se constituyen en espacio de equidad social y garantía de derechos de los pobres. El Liceo los desmotivan²⁵, no atiende ni resuelve oportunamente de los fracasos escolares que se expresan en materia de repitencias, inasistencias, bajo rendimientos, problemas de salud mental, etc. Al mismo tiempo, les entrega una insuficiente calidad educativa mediante metodologías de enseñanza aprendizajes poco atractivas y estandarizadas. **En efecto, el Liceo no reconoce las heterogeneidades propias que involucra la experiencia de la pobreza que poseen los alumnos.**

En consecuencia, nuestra hipótesis de trabajo fue que los alumnos en riesgo de deserción escolar construyen sus propias estrategias o mecanismos que autoperciben eficaces para sobrellevar la experiencia de ser pobre. Y, al mismo tiempo, el Liceo les brindan escasas oportunidades educativas, produciéndose desde las dinámicas, relaciones y prácticas de vinculación interpersonal con los docentes una "segunda desigualdad del tipo educativo" que agudiza e incrementa la reproducción transgeneracional de la pobreza en los alumnos que asisten a establecimientos educacionales municipalizados.

²⁵ Al año 2000, el 71.5% presentó falta de interés por estudiar en liceos con dependencia municipal. Tercera Encuesta Nacional de Juventud, 2000, INJUV, pág.66

Los jóvenes pobres que se encuentran en procesos de deserción poseen representaciones y valoraciones adquiridas respecto de los procesos que deben atravesar para hacer efectivo el "retiro" escolar. Por tanto, dichas intersubjetividades van componiendo un campo simbólico representacional que contribuye a interrumpir la trayectoria educativa de los jóvenes, incrementando en el mediano y largo plazo las desigualdades, agudizando así, los factores de generación de pobreza en el desarrollo de las trayectorias personales, familiares y laborales de la vida de los jóvenes.

En este sentido, es importante lograr avances en superar las tradicionales miradas que tienden a la **"psicologización de los problemas sociales"** como es el caso de la deserción escolar en jóvenes. De acuerdo, a Redondo²⁶ la dimensión psico-social de la deserción escolar, **"es un síntoma que encierra la gran enfermedad como es el fracaso escolar de los jóvenes, producto de factores estructurales que van más allá de los sujetos particulares"** como son la falta de democracia en la cultura escolar chilena durante estos 30 años, la burocratización de la educación y de la práctica educativa; la desconfianza y estigmatización de los pobres, de los jóvenes y de los profesores; la falta de un proyecto país orientado por un desarrollo sustentable no determinado por el mercado y la ideología liberal, son todos factores que van instalando una subjetividad propia que es necesario investigar.

²⁶Redondo, J.: Doctor. Psicología Educacional. Docente del Dpto. Psicología, Facultad de Ciencias. Sociales, Universidad de Chile, ha escrito variadas ponencias y presentaciones respecto de la dimensión psico-social de la deserción escolar. Actualmente, dirige el equipo interdisciplinario en materia educativas de la Facultad mencionada y es consultor del Programa Liceo para Todos del Mineduc.

CAPÍTULO 3

“MARCO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN”

3. Descripción del Marco Metodológico Utilizado

3.1. Enfoque Metodológico Utilizado

Los estudios realizados en Chile respecto de la deserción escolar en educación media, han aplicado diversas metodologías de investigación social. Algunas de ellas, han privilegiado un enfoque de tipo cuantitativo, especialmente, para identificar y medir variables y factores predictivos que expliquen el fenómeno de la deserción escolar o para construir tipologías acerca del perfil de los desertores escolares. Por el contrario otros estudios, especialmente, de tipo evaluativo han combinado enfoques cuanti-cuali para levantar información donde se explora el fenómeno de la deserción escolar desde las dimensiones, procesos y hablas que presentan los diferentes actores sociales involucrados en el tema.

La estrategia metodológica que guió esta investigación, tuvo como propósito fundamental analizar la información secundaria disponible sobre deserción escolar y pobreza y producir nueva información en función de los objetivos de investigación que nos propusimos.

En consecuencia, se optó por realizar una investigación de tipo cualitativa entendida como ésta como aquellas "descripciones detalladas sobre eventos, personas, interacciones y comportamientos que son observables. Además, incorpora lo que los participantes dicen, sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones, tal y como son expresadas por ellos mismos. La investigación cualitativa se considera un proceso activo, sistemático y riguroso de indagación dirigida, en el cual, se toma decisiones sobre lo investigable, en tanto se está en el campo objeto de estudio (...) el investigador entra en el campo con una orientación teórica conciente que refleja un conocimiento sustantivo de la teoría de las

Ciencias Sociales y de la teoría personal. Como producto de una interacción entre ambos sugiere las preguntas que orientarán la investigación”²⁷.

En este enfoque metodológico la producción de datos primarios reconoce que el “lenguaje es, a la vez, instrumento y objeto de investigación social”, por ello fue de crucial importancia tratar de capturar las hablas o discursos que relatan las vivencias que experimentan los jóvenes pobres en procesos de deserción escolar de los Liceos medios.

Con este dispositivo metodológico “podemos producir primariamente textos (mediante entrevistas individuales en profundidad) o recogerlos secundariamente (análisis estructural de textos). La recolección secundaria se refirió más bien al plano de los emisores (los que tienen derecho a la palabra) y la producción primaria, al plano de los receptores, es decir, aquellas las minorías silenciadas a las cuales hay que darles la palabra por un día”.²⁸

3.2. Tipo de Investigación

Se desarrolló un tipo de investigación descriptiva-exploratoria, debido a que las categorías de observación que se estudiaron fueron principalmente: **i) representaciones sociales de ii) jóvenes en situación de pobreza y en iii) procesos de deserción escolar de los Liceos municipalizados de la educación media.**

²⁷ Pérez Serrano; G.: “Investigación Cualitativa: retos e interrogantes”, Pág. 46

²⁸ Ibáñez, J.; “Perspectivas de la investigación social: el diseño en las tres perspectivas” En Ferrando, Ibáñez y Alvira: “Análisis de la realidad social: métodos y técnicas de investigación”, 3ª Edición, Pág. 79.

La distinción de las tres categorías, fue sólo con fines didácticos dado que se entiende que éstas conjuntamente conforman **el conjunto de contenidos y significados representacionales que expresan los jóvenes pobres que se encuentran en procesos de deserción escolar en un tiempo determinado y en diferentes momentos de la trayectoria vital del sujeto.**

Por tanto, fue de nuestro interés metodológico intentar **dar cuenta del conjunto del proceso de deserción escolar que vivencian los jóvenes describiendo y caracterizando las dimensiones subjetivas que son consideradas por ellos mismos para interpretar las causas involucradas en la decisión de abandonar el Liceo. Fue así, que exploramos cuáles y de qué tipo son estas dimensiones ligadas a la deserción escolar juvenil.**

De esta manera, en base de un conjunto escogido de "casos entrevistados" -pertenecientes a Liceos municipales en dos regiones del país- abordamos el contenido representacional del proceso de deserción en las trayectorias y flujos decisionales cotidianos que viven los jóvenes al interior del Liceo, considerando como central la generación de una conversación comprensiva y auto-reflexiva surgida de los propios actores respecto de esta problemática.

3.3. Universo de Estudio

El Universo de la investigación, fue diseñado sobre la base de la información proporcionada por los datos del "Programa Liceo para Todos" del Mineduc, especialmente, en base al Estudio denominado "Clasificación de los Liceos de Enseñanza Media". Esta clasificación incluye a 15.525 establecimientos educacionales de enseñanza media municipales y particulares subvencionados, equivalentes a una matrícula de 737.112

estudiantes de educación media del país. Los Liceos fueron clasificados en 10 grupos, utilizando la metodología de análisis de conglomerados o cluster y caracterizados en función de tres grandes variables básicas que los agrupa, éstas son:

1. **Fracaso Escolar**, definida como “la suma de las tasas de repitencia y el retiro escolar para el período 1995-2001 y la matrícula respectiva del establecimiento”²⁹. El estudio define, que *“la deserción escolar, es el último paso en la cadena del fracaso escolar. Antes de desertar, el alumno probablemente fue repitente, con lo que se alargó su trayecto escolar, bajó su autoestima y comenzó a perder la esperanza en la educación”*³⁰.
2. **Rendimiento Escolar**, definida como *“el promedio Simce para segundo medio durante el año 2001 ó 1998 según corresponda en base a los resultados promedios obtenidos por cada establecimiento en Lengua Castellana y Matemáticas.”*³¹
3. **Vulnerabilidad**, definida como el “índice de vulnerabilidad escolar” que recoge la información socio-económica de los establecimientos similar al IVE³². Considerando variables de éste como el *“% estudiantes con beneficios PAE en enseñanza básica; % necesidad del PAE declarada; % escolaridad materna declarada menor de 10 años; %*

²⁹ “Clasificación de los establecimientos municipalizados y particular subvencionados de enseñanza media en el país”, fue un Estudio del tipo línea de base diagnóstica, encargado por el Programa Liceo para Todos del Mineduc y ejecutado por los especialistas Guillermo Marshall y Lorena Correa de la Pontificia Universidad Católica de Chile, el año 2003.

³⁰ Ibid, Pág. 3

³¹ Ibid, Pág. 4

³² Se refiere al Índice de Vulnerabilidad Escolar, indicador socio-económico que se mide en la Encuesta que aplica la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB) el cual técnicamente se asimila a un indicador de pobreza por ingresos de las familias y sus integrantes.

escolaridad jefe del hogar declarada menor de 10 años; % de ocupación del jefe de hogar baja; % alumnos que reciben subsidio único familiar; % alumnos con sistema de salud grupo A; % alumnos sin agua potable; % eliminación de excretas sin red ni pozo.”³³

De esta forma, los Liceos fueron clasificados en 10 grupos homogéneos, dispares en sus tamaños y que muestran un continuo en las variables seleccionadas . También, el Estudio concluyó que existe “una gran asociación entre el grupo al cual pertenece un Liceo y la vulnerabilidad escolar de éstos, asociación que tiene una tendencia de pendiente negativa, es decir, en la medida que aumenta el número de cluster, los Liceos tienen menores niveles de vulnerabilidad. Por tanto, los Liceos con mayor vulnerabilidad socio-económica (pobreza), menor rendimiento en el Simce y mayores tasas de fracaso escolar, se encuentran agrupados en las primeras categorías”³⁴. En otras palabras, en el grupo 1 al 5 están los más vulnerables, pobres y de bajo rendimiento y en el grupo 10 los de mejor rendimiento.

Fue así que el universo de establecimientos y alumnos de educación media municipal y particular subvencionado quedó distribuido de la siguiente manera:

³³ Ibid, págs. 4 y 13

³⁴ Ibid, pág. 8

Tabla N° 1
Distribución de Establecimientos Educación Media, Matrícula y Liceos en el Programa LPT
según Región en Chile

Región	N° Liceos	Matrícula	N°Liceos en Programa LPT
I	45	23.491	10
II	42	24.219	8
III	25	14.280	11
IV	67	31.717	18
V	207	76.854	46
VI	89	36.471	28
VII	97	43.920	39
VIII	160	95.233	71
IX	113	46.594	54
X	120	48.435	41
XI	13	4.899	4
XII	21	7.694	4
RM	526	283.306	87
Total	1525	737.112	421³⁵

En la Tabla anterior, han sido destacadas aquellas regiones que poseen mayor una matrícula de alumnos y se caracterizan por presentan crecientes grados de vulnerabilidad socioeconómica, fracaso escolar y rendimiento escolar, éstas son la RM, VIII y V. Se observa, un porcentaje levemente inferior en las regiones IX y X del país.

Por tanto, el universo que fue considerado en esta investigación corresponde sólo a Liceos que presentan esas características, es decir,

³⁵ Es importante señalar, que a Diciembre 2003, el Programa Liceo Para Todos (LPT) incorporó en la X y RM un total de 3 Liceos más al Programa ascendi su cobertura de 421 a 424 Liceos participantes de la iniciativa en todo el país.

424 y que participan en el Programa Liceo para Todos, es decir, un universo de alumnos de 737.112 en todo el país. Por ello, la selección de los casos de jóvenes potencialmente entrevistados, fue considerable lo que nos permitió realizar una elección exhaustiva e intencionada de aquellos casos relevantes de estudiar y que son presentados en el próximo capítulo.

3.4. Muestra de la Investigación

La investigación trabajó con un tipo de muestra estructural, intencionada, no probabilista. No obstante, fueron utilizados como parámetros referenciales para la selección de los jóvenes, la información del Estudio anteriormente descrito, especialmente, porque esto nos dio las garantías de calidad respecto de la situación de vulnerabilidad económica, deserción escolar y rendimiento de los alumnos pertenecientes a los establecimientos municipalizados que fueron seleccionados para extraer los casos entrevistados.

En otras palabras, los datos “duros” nos permitieron filtrar la selección “muestral” de los casos estudiados basándonos en resultados estadísticos ya conocidos y validados por el Mineduc sobre las principales características que presentan los Liceos municipales y los alumnos que se encuentran probadamente en situación de riesgo de deserción escolar en los colegios de educación media.

Esta aproximación, no tuvo la pretensión de representar distributivamente “ni todos ni los mejores casos de riesgo de deserción escolar en el país”, más bien, nos permitió explorar las particularidades estructurales que se observan en los casos seleccionados en el tema.

De esta manera, la composición de la muestra de casos fue intencionada y se condujo bajo criterios comprensivos, más que, representativos estadísticamente, dado que no fue de interés de este Estudio, realizar inferencias paramétricas respecto de los casos que fueron entrevistados en la investigación.

A partir de lo anterior, se procedió a establecer diversos criterios de pre-selección de los Liceos para seleccionar la muestra de jóvenes. Los criterios utilizados para pre-seleccionarlos fueron:

1. Criterios de selección Liceos- Muestra

1. Liceos con alta matrícula de educación media en el país, es decir, las regiones metropolitana, V y VIII.
2. Liceos que pertenecen a comunas pobres según los datos de la encuesta Casen 2000 y otros indicadores en materia de pobreza o vulnerabilidad social.
3. Liceos con dependencia municipal y con enseñanza de tipo científico-humanista o técnico profesional.
4. Liceos clasificados en los Cluster 1 al 5 por el Programa Liceo para Todos.
5. Liceos que participen en el Programa Liceo para Todos.
6. Liceos con a lo menos 20 Directivos-Docentes que tengan disposición a apoyar la aplicación de entrevistas con jóvenes en el Liceo.

Los criterios de pre-selección anteriores, fueron aplicados en función de la información proporcionada por el Programa Liceo para Todos y la Unidad de Transversalidad, del Mineduc. **De esta manera, fueron seleccionados un total de 24 Liceos de las regiones metropolitana y V, establecimientos a los cuales se les solicitó formalmente su colaboración durante la pre-selección de los casos de alumnos que fueron entrevistados en este Estudio.**

A su vez, los criterios básicos que fueron aplicados para la selección definitiva de "jóvenes en riesgo de deserción escolar" fueron los siguientes:

2. Criterios selección Jóvenes-Alumnos

1. Alumnos / as en riesgo de deserción escolar que pertenezcan a los Liceos municipalizados seleccionados según los criterios anteriormente señalados.
2. A lo menos 20 Casos de Alumnos / as que tengan disposición e interés de ser entrevistados sobre el tema del estudio.
3. Alumnos / as que asistan a Liceos Municipales que pertenezcan a la RM y V región.
4. Alumnos / as cursando 1°, 2° ó 3° medio.
5. Alumnos / as que presenten una situación socio-económica más baja que el promedio de sus compañeros.
6. Alumnos / as que presenten un rendimiento escolar menor de 4.0 ó entre 4.0 y 4.5
7. Alumnos / as que presenten una asistencia escolar menor al 75% o irregular durante los años 2003-2004.
8. Alumnos que presenten repitencias en su historia escolar sea durante su educación básica o media.
9. Alumnas que tengan hijos/as o que hayan presentado embarazo adolescente durante su historia escolar.
10. Alumnos/as que desarrollen algún tipo de trabajo formal e informal.
11. Alumnos/as que pudiesen residir en algunas zonas rurales según corresponda a la localización del Liceo.

Un criterio de vital importancia considerado en la selección definitiva, fue que durante la convocatoria a la entrevista el joven manifestará al equipo investigador: "representaciones sociales declaradas" que nos señalaran que se estaba en presencia de un o una joven que desde su propia lectura se encontrase en una situación potencial de deserción del Liceo.

En ese sentido, nos interesó contar con casos que por su comprensividad, pertinencia y diversidad dieran cuenta de un joven en situación de pobreza y en riesgo de deserción escolar inminente desde su propia mirada.

3.5. Técnicas de Recolección de Información Utilizadas

1. Análisis de Información Documental Secundaria

El objetivo de la recopilación, sistematización y análisis descriptivo de la información secundaria, fue dar cuenta del “estado del arte” de la situación global de las problemáticas de pobreza y deserción escolar que enmarcan el Estudio También, se recopiló y sistematizó aquella información operacional tal como estudios, sistematizaciones, informes, encuestas, datos, indicadores sobre el tema. Y finalmente, se consultó con informantes clave o especialistas en materia educativas, pobreza y juventud de manera de ir actualizando los antecedentes más relevantes existentes en los temas en estudio.

2. Producción de Información Primaria

La producción de información primaria, estuvo orientada a recoger información de tipo cualitativa, especialmente, del sujeto “joven pobre y en riesgo de deserción escolar” perteneciente a Liceos municipalizados de las regiones RM y V. Para ello, se conformó una muestra intencionada de casos de jóvenes a los cuales se aplicó el siguiente instrumental:

a. Entrevistas en profundidad a los Jóvenes-Alumnos

Se optó por aplicar la técnica de la entrevista en profundidad a nivel individual, definida ésta como "reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras".

Se realizaron 12 entrevistas en profundidad individuales a casos, las cuales fueron aplicadas en los mismos Liceos de pertenencia de los jóvenes que compusieron la muestra de casos del Estudio.

Las entrevistas en profundidad siguen el modelo de una conversación entre iguales, y no de un intercambio formal de preguntas y respuestas (...) el propio investigador es el instrumento de la investigación, y no lo es un protocolo o formulario de entrevista. El rol implica no sólo obtener respuestas, sino también aprender qué preguntas hacer y como hacerlas"³⁶.

La elección de cada caso, fue pensada en la perspectiva de entregar una mirada comprensiva, particular e integral que permita explorar el conjunto del proceso representacional del proceso de riesgo de deserción escolar de cada joven.

Por tanto, la aplicación de las entrevistas en profundidad individual, fueron una conversación guiada sobre aquellas dimensiones o representaciones relevantes que plantean los jóvenes respecto de la

³⁶ Taylor, S.J. y Bogdan, R.: "Introducción a los métodos cualitativos de investigación". Pág.101

deserción escolar y qué alternativas visualizan para resolver este problema durante el ciclo educativo y vital en el que se encuentran.

3.6. Enfoque de Análisis Utilizado

Se entendió por análisis de la información el "proceso dinámico y creativo (...) que trata de obtener una comprensión más profunda de lo que se está estudiando y se continúan refinando las interpretaciones (...)La primera es una fase de descubrimiento en progreso: identificar temas y desarrollar conceptos y proposiciones. La segunda, que típicamente se produce cuando los datos ya han sido recogidos, incluye la codificación de los datos y el refinamiento de la comprensión del tema de estudio. En la fase final, el investigador trata de relativizar sus descubrimientos (Deutscher,1973), es decir, de comprender los datos en el contexto que fueron recogidos".³⁷

La información secundaria, fue analizada utilizando el "***análisis estructural de textos***", el cual permite ordenar, clasificar y extraer los contenidos relevantes respecto del contexto situacional del tema que estudiamos como de las tendencias que se observan en la bibliografía, estudios y datos.

Para el caso de las entrevistas en profundidad individuales, se aplicó un "***análisis estructural de contenidos***", aquel que asume como objeto de su investigación aquello que está expresado en los textos y discursos, de forma tal que estos últimos representan los *contenedores* del material sobre el cual se aplica el análisis estructural.

Se entendió por análisis estructural de contenidos un enfoque teórico y metodológico que permite identificar y comprender modelos y lógicas

³⁷ Taylor, S.J. y Bogdan, R.: "Introducción a los métodos cualitativos de investigación". Pág.159.

culturales traducidas en prácticas sociales concretas. Los supuestos generales en los que se apoya este enfoque señalan que la categorización con que se construye una realidad particular proviene fundamentalmente de la percepción, la que se expresa en el lenguaje de los actores, toda vez que aquel se resuelve en la cultura, que es la que provee de una capacidad perceptiva diferencial.

Lo interesante de este enfoque, aplicado a la temática particular que es objeto de esta investigación, es la **relación directa que hay entre percepciones (representaciones sociales y su significado), lenguaje (formas discursivas que adoptan esas representaciones) y cultura (contextos que influyen y determinan la emergencia de prácticas discursivas distintivas).**

Esta última tiene la función particular de generar distinciones simbólicas en torno a la realidad que los actores enfrentan, **poniendo de manifiesto esquemas de pensamiento y pautas de comportamiento a través de las cuales se significa y clasifica la experiencia social.** Gracias a estas distinciones -esquemas de clasificación- es posible identificar y jerarquizar los elementos que son propios de una práctica social.

Las dimensiones culturales de la experiencia social, por lo tanto, pueden ser aprehendidas a través del lenguaje socialmente situado de actores específicos, **en la medida que los discursos - conversaciones - que éstos producen, expresan formas de conocer, procesos e interpretar y dar significado a la realidad de los contextos y dominios** en los que se hayan situados y en los que configuran un modelo cultural determinado.

Esta forma de pensar y proceder en el análisis nos permitió identificar y clasificar el contenido específico de los discursos o hablas que los jóvenes

relataron durante las entrevistas. **Estos contenidos se vaciaron en matrices de categorías por dimensiones y subcategorías**, las cuales fueron analizadas e interpretadas de manera más complejas y comprensiva que el contenido del “texto” estático documental.

Un aspecto de vital importancia en el análisis, fue tener presente que el conjunto de casos entrevistados constituyen las “**evidencias**” concretas de la subjetividad cultural de los jóvenes y la reproducción de la práctica social de los mismos.

Los análisis de **las representaciones sociales juveniles que acompañan el riesgo de la deserción escolar de los jóvenes**, intentaron combinar las claves de pobreza juvenil, deserción escolar y alternativas de intervención social, sólo así, fue posible dar cuenta de la multidimensionalidad, heterogeneidad e integralidad que reviste el proceso de riesgo de deserción escolar en las trayectorias vitales que vivencia este grupo social.

Sin lugar a dudas, aún resta mucho análisis por realizar, más se intentó, por sobre todo privilegiar que los casos que se presentan reflejen los relatos reales que dan cuenta de cómo son, qué piensan y cómo enfrentan los procesos educativos y vitales los jóvenes entrevistados.

CAPÍTULO 4

“PRESENTACIÓN DE CASOS RELEVANTES ESTUDIADOS EN LA INVESTIGACIÓN”

4. Presentación de los Casos

A continuación, se presentan los principales casos de jóvenes pobres y en riesgo de deserción pertenecientes a los Liceos Municipales de las regiones metropolitana y quinta.

Como se describió en el acápite anterior, **se entrevistaron 11 casos de los cuales en este capítulo, sólo han sido seleccionados 5 de ellos, dado que éstos nos permiten ilustrar los hallazgos obtenidos en el conjunto de las entrevistas analizadas. En este sentido, estos casos que se describen y caracterizan reflejan “paradigmáticamente” las mayores tendencias observadas en el conjunto del proceso de deserción escolar que vivencian los jóvenes pobres de los Liceos municipalizados en las regiones mencionadas.**

En esta línea, el análisis de los casos que se describen a continuación, nos permitió constatar que **la deserción escolar, es un proceso decisonal complejo en el cual se conjugan de manera particular para cada sujeto, un conjunto de dimensiones socio-económicas, laborales, familiares, educativas, comunitarias y personales que lo conducen o no a concretar la decisión de desertar del Liceo.**

De esta manera, al analizar los principales casos entrevistados se constató y confirmó que las experiencias y representaciones sociales con las cuales los alumnos/as relatan los procesos vividos y los que proyectan, se construyen sobre una variada gama de dimensiones que estructuran sus relatos y decisiones de vida.

En consecuencia, las dimensiones representacionales asociadas a la deserción escolar juvenil de educación media son las que siguen:

1. **Dimensión Pobreza Socio-Económica**, entendida como aquellas características centrales que nos permiten dar cuenta de la situación que afecta o interviene en la vida de los jóvenes antes y durante el proceso de deserción escolar. Esta caracterización desde la experiencia de los entrevistados se configura en torno al tipo de situación socioeconómica familiar o los ingresos que percibe el hogar, el desempeñar o no un trabajo por parte del joven para aportar recursos a las necesidades de la familia y la presencia o no de la experiencia de embarazo, paternidad o maternidad precoz de la o él joven.

Esta dimensión y los componentes que **la conforman ingresos familiares, trabajo y embarazo, paternidad o maternidad precoz atraviesan fuertemente la experiencia subjetiva de deserción escolar en los y las jóvenes**. En este sentido, el sujeto se aproxima a la experiencia de la pobreza mediante una forma de representación social que construye respecto de la situación que le afecta a él como a su contexto familiar otorgando una valoración positiva o negativa a la decisión de dar continuidad o interrumpir los estudios en el Liceo.

2. **Dimensión Dinámica Familiar**, es decir, aquellas experiencias facilitadoras o traumáticas presentes en la historia familiar del joven, la calidad de las relaciones entre los miembros de la familia y las expectativas negativas o positivas que posee la familia acerca del rol y sentido que juega que el joven esté “educándose”. La dinámica familiar claramente constituye una dinámica central y

compleja que incide fuertemente en la decisión de deserción que realizan los jóvenes al momento de evaluar las condiciones y circunstancias que posibilitan o dificultan su continuidad escolar en el Liceo municipal.

3. Dimensión Valoración de la Educación, entendida como el valor social, práctico y subjetivo con que los jóvenes significan su historia y desempeño escolar y a la vez, las problemáticas y relaciones de convivencia vivida al interior del sistema educativo.

La valoración social por la educación pasada, presente y futura es una representación cognitiva, social y subjetiva determinante para los jóvenes al momento de decidir desertar o no del Liceo. En este sentido, son clave las significaciones que atribuyen a ésta, los agentes educativos y familiares reforzando el valor de la educación en los jóvenes. El valor práctico de la educación, es central para que los jóvenes disminuyan la falta de oportunidades y proyecten su futuro.

4. Dimensión Participación de o en la Comunidad, esta dimensión se estructuró en los discursos de los jóvenes como la necesidad de contar con una mayor participación y cercanía entre los barrios o comunidades a los que pertenecen los jóvenes y los liceos municipales a los que asisten. Al parecer, la deserción escolar no cuenta con una valoración social adecuada en la comunidad cercana a la vida del joven. Sin embargo, tampoco le presenta alternativas para evitar que se concrete este proceso. Los jóvenes, desconocen las alternativas existentes en los barrios y redes de sus comunas y al mismo tiempo, la inserción del Liceo en la vida comunitaria es débil aún. Desde los jóvenes, esta dimensión es un factor importante que

podría ser explorado como un factor que aportaría a disminuir la dinámica de abandono escolar en la medida que se desarrollen acciones conjuntas con el sistema educativo en pro de la retención.

5. Dimensión Propuestas de Soluciones, esta dimensión fue de crucial importancia para la investigación dado que los alumnos entrevistados muchas veces no son consultados respecto de esta materia. En esta dimensión, los estudiantes denotan estar al tanto de lo que les pasa y saben lo que necesitan para seguir estudiando. Proponen canales para que las intervenciones que se realicen en materia de retención escolar, estén en sintonía con sus intereses y que no sean una extensión de los supuestos de los interventores que intentan revertir sin los juicios, miradas y representaciones de los sujetos estas realidades como la deserción escolar juvenil.

4.1. Descripción de Casos Escogidos

Caso 1

Nombre: Francesca

Edad: 15 Años.

Nombre del Liceo: Liceo Técnico Amancay.

Ubicación del liceo: Los Andes

Curso: Primero D.

Hijos: 2 meses de embarazo.

1. Situación Socio- Económica

Francesca es una estudiante, que presenta serias dificultades económicas, debido a que su padre no aporta económicamente al hogar. Para seguir estudiando necesita de alguien que cuiden a su futuro hija(o) y le proporcionen la plata para la locomoción. Al preguntarle por su condición socioeconómica, ella nos dice que:

"Yo considero mi condición económica súper mala, porque vivo sola con mi mamá y no tengo apoyo de mi papá... si mi papá nos apoyara a nosotras y a mi hermano sería diferente" (Francesca).

2. El Trabajo

Para ayudar a su madre trabajó cuidando a la hija de su vecina durante un año mientras asistía al colegio, el trabajo la hacía sentirse bien:

"Yo, he trabajado para mi vecina, cuidándole la hija, cuando yo llegaba del colegio la cuidaba... Yo me sentía bien porque con la niña me sentía aliviada, compartíamos, jugábamos, ella me hacía sentir bien" (Francesca).

Al preguntar acerca de las razones por las que ella trabajaba siendo alumna, ella responde que: *"Para ayudar a mi mamá" (Francesca).*

3. Sobre el Embarazo y Maternidad Precoz

Francesca actualmente está esperando un hijo, presenta 2 meses de embarazo. Afirma contar con el apoyo de todos los que la rodean, por lo que dice no tener problema en ese sentido. No quiere desertar del Liceo aunque está conciente que cuando nazca su hijo es posible que tenga que abandonar el Liceo, por la necesidad que tendrá de cuidar al niño/a :

"...estoy esperando uno y tengo dos meses... no tengo ningún problema tengo el apoyo de mi mamá, de mis hermanos y de la familia de mi pololo... yo del liceo recibo mucho apoyo, sobretodo del inspector general, don Nelson Escobar y de la señorita Victoria, ellos me han apoyado en todo...". (Francesca).

"Lo cuidaría mi mamá o mi suegra... cuando nazca mi hijo (quiero) que lo puedan cuidar y le den alimentación mientras yo este estudiando, y tener el pasaje (dinero) para venir". (Francesca).

4. Sobre la Dinámica Familiar

a. Historia familiar

La familia de Francesca está conformada por su madre que cursó hasta cuarto básico, su hermano de 18 años, quien realiza el 1° medio en el Liceo Max Salas y trabaja cortando leña y haciendo fletes. Además, de su hermana de 12 años que cursa séptimo en el Colegio Andrés Bello, su cuñado y ella.

"Mi familia está constituida por mi hermano mayor de 18, mi hermana menor de 12, mi cuñado, mi mamá y yo, mi hermano y mi cuñado trabajan derepente y aportan para la casa. Por la situación que estamos pasando ahora, estamos muy mal". (Francesca).

La madre de Francesca es quien toma las decisiones y quien paga la educación de la hermana y del hermano. La educación de Francesca la paga su pololo. Actualmente, Francesca no le pide ayuda ni apoyo económico a su madre.

"Mi mamá antes de que yo empezara a pololear me pagaba los estudios... después empecé a pololear y mi mamá se despreocupó de mis estudios, así es que mi pololo me paga los estudios ahora(...) Yo no le pido nada a mi mamá (todo) se lo pido a mi pololo". (Francesca).

Respecto de hacer partícipe a su familia de la potencial decisión de abandonar el Liceo producto del nacimiento del su futuro hijo/a, ella afirma que:

"Mi pololo me dijo que este año dejará los estudios porque yo viajo todos los días, vivo en Saladillo, y cuando viajo en la mañana me mareo, me vengo vomitando, me siento super mal, él me dijo que mejor me retirara hasta que tuviera a mi hijo". (Francesca).

b. Relaciones Familiares

Afirma que su familia es unida y que hay buena relación entre ellos.

"Con mi pololo me llevo súper, me respeta y quiere hartito, con mi familia, también nos queremos hartito, somos muy unidos... Si alguien tiene un problema todos lo apoyamos". (Francesca).

c. Expectativas Familiares

Sobre las características que le gustaría que tuviera la familia, Francesca sostiene que le gustaría que su familia tuviera más dinero para poder pagar los estudios de ella y de sus hermanos.

"Que tuviera más dinero, para que me pagaran mis estudios y los de mis hermanos". (Francesca).

5. Valoración de la Educación

a. Historia escolar

La vida estudiantil de Francesca se ha desarrollado en dos colegios; de primero hasta octavo básico en el colegio Río Blanco y luego en el liceo Amancay donde actualmente cursa primero medio. Califica al Liceo de muy bueno porque se ayuda a las niñas que presentan mayores problemas. La preocupación por su familia la ha llevado a tomar decisiones, como por ejemplo el no hacer sus tareas.

"Estuve en colegio Río Blanco desde Primero hasta Octavo, después me cambié aquí al Liceo Amancay... considero que este colegio es muy bueno, que a las niñas que tiene problemas las ayudan hartito". (Francesca).

"Yo he tenido que tomar decisiones como no hacer mis tareas porque tengo que estar preocupada de mi familia... debería haber tomado otras (decisiones) porque (estas) me perjudicaban a mí, mis notas... hubiera hecho mis tareas y apoyado a mi familia al mismo tiempo". (Francesca).

Pese a su condición de pobreza y el estar embarazada, Francesca quiere seguir estudiando, visualiza que el terminar el Liceo le puede significar contar con un futuro mejor, tener una carrera debido a que los conocimientos que adquiriría le permitirían tener un trabajo estable y ser alguien en la vida.

"La importancia de terminar el liceo es poder tener una carrera, para ser alguien cuando salga de acá... para mí la educación significa tener conocimientos y estos sirven para poder tener un trabajo estable, porque ahora para poder trabajar te piden cuarto medio". (Francesca).

Nos afirma que una persona que deja de estudiar:

"pierde muchas cosas, pierde educación, se queda en la pobreza, porque si no estudia no es nada... si dejara de estudiar, buscaría un trabajo ahí en mi barrio, porque siempre mis vecinos me ofrecen un trabajo estable... si yo les pidiera trabajo, yo sé que ellos me lo darían, porque ellos saben por la situación que estoy pasando". (Francesca).

Respecto a cómo le gustaría que fuese la educación sostiene que:

"A mí me gustaría que la educación siguiera como va hasta ahora, porque está mejor que antes... me gusta como están educando los profesores y no me gusta como las niñas no aprenden a educarse". (Francesca).

b. Problemáticas Educativas

Francesca ha faltado a veces a clases, la razón por la que ha faltado ha sido por enfermedades. El rendimiento escolar que presenta es regular bajo, aunque ella dice que cuando se saca una mala nota trata de revertir la situación. Francesca, presenta repitencia en primero básico cuando asistía a un internado de Santiago, lo que ha repercutido en su vida estudiantil, ya que sus compañeras la molestan o discriminan debido a que presenta sobre edad en relación al promedio del grupo.

"Mi asistencia es súper buena, he faltado como dos o tres veces en el año, he estado enferma, me dan vómitos por eso no podía venir". (Francesca).

"Mi rendimiento esta ahí no más, no ha sido ni muy bueno ni muy malo, tengo un promedio rojo, pero estoy tratando de superarlo". Cuando me va mal "trato de superar la mala nota que me he sacado". (Francesca).

Repetí "primero básico por inasistencia, estaba internada... las consecuencias que trajo, es que yo con la edad que tengo mis compañeras de curso me discriminan, me dicen la mamá porque soy la más viejita del curso. Yo tengo quince y mis compañeras tienen entre trece y catorce años". (Francesca).

c. Relaciones Escolares

Con respecto a las compañeras de curso Francesca dice tener buenas amigas en Liceo, aunque hay otras que "no le caen tan bien" a veces se siente discriminada por sus compañeras del Liceo a diferencia de lo bien que se siente con las amigas que tiene en su comunidad.

"Con mis compañeras me he llevado bien con algunas, incluso las considero mis mejores amigas y otras que no me caen tan bien... en general me tratan bien me apoyan, y yo las trato bien también". (Francesca).

" La diferencia que hago es que en mi casa no me discriminan como algunas compañeras acá, en mi casa me acogen y me quieren más". (Francesca).

Sobre la relación con los docentes y el significado que le atribuye a éstos comenta que:

"El profesor es una persona que me esta enseñando para que yo sea alguien en la vida, para que cuando salga de acá tenga un trabajo estable y no este en la extrema pobreza". (Francesca).

"Me llevo bien con los profesores, no tengo nada que decir de ellos, son súper buena personas, a mí me quieren hartito, me acogen hartito". (Francesca).

"Creo que los profesores no son como antes, por ejemplo, si antes no entendían les pegaban con una varilla, entonces yo encuentro que tienen más paciencia, a la niña que no entiende le pueden explicar una y mil veces hasta que la niña aprenda" (Francesca).

6. Participación de o en la Comunidad

En su comunidad Francesca se siente bien y apoyada por sus vecinos. Ella participa realizando actividades en beneficio del barrio donde vive.

"La comunidad donde vivo es chiquitita, hay como siete familias, mantenemos la misma situación. Hay dos familias grandes que son las de mi vecina y la de mi pololo, y ellos están en la clase media". (Francesca).

"Las actividades las hago junto a la junta de vecinos, por ejemplo para el dieciocho hacemos actividades, rodeo, para juntar fondos para la comunidad y los fondos que se juntan se reparten en la misma comunidad". (Francesca).

"Me llevo súper con las personas, tengo hartos amigos y nos juntamos en una cancha de fútbol, hacemos fogatas, juegan fútbol". (Francesca).

Francesca se siente cómoda en su comunidad dado que la han apoyado en todo lo que ella ha requerido.

7. Propuesta de Soluciones

Para la construcción de una mejor educación Francesca propone que los apoyos externos al Liceo son importantes especialmente aquellos tolerantes, respetuosos y que apoyen la crianza y formación de los hijos de las niñas que presentan embarazo adolescente:

"los profesores tuvieran más respeto por los niños, hay profesores que les faltan el respeto, que los tratan mal, los profesores deberían mejorar su calidad de educación". (Francesca).

"Donde vivo, lo que se hace es que los niños más grandes hacen de profesores para los más chicos, a mí me gustaría que fuese un profesor a la comunidad para que los ayuden". (Francesca).

Sobre la posibilidad de que una persona apoye el terminar los estudios y evitar el riesgo de abandono escolar señala que las características y tarea que debería tener esa persona son:

"Me parece una buena idea, sería como apadrinamiento. Esta persona tendría que tener características como de no discriminar a las niñas, ser buena, cariñosa y en lo que me podría ayudar a mí, es con mi bebé, para terminar mis estudios". (Francesca).

Caso 2

Nombre: Maribel

Edad: 18 Años

Nombre del Liceo: Liceo Agrícola de Quillota

Curso: Segundo Medio

Hijos: No tiene, 1 embarazo con resultados de pérdida a los 4 meses.

1. Situación socioeconómica

Maribel, menciona que su condición socio-económica actualmente es de pobreza y con diferentes necesidades insatisfechas. Ella rememora un tiempo de bonanza económica que vivió su familia hace años atrás y que se terminó debido a un accidente que sufriera el padre. Dice, *"entre los dos (padres) hacían como un millón de pesos mensuales, nosotros estábamos bien"*. Luego, vino un "tiempo de vacas flacas" donde sólo vivían de la pensión de invalidez del jefe de hogar, la cual alcanza a \$85.000 mensuales. Cuenta que, *"casi nos morimos de hambre"*. Actualmente, el padre sigue recibiendo esta pensión y la madre trabaja de asesora del hogar percibiendo un ingreso mensual de \$100.000. Maribel, recibe una beca \$150.000 al año a través de la beca Liceo Para Todos". En promedio, la familia vive con \$200.000 mensuales para sus gastos. De la municipalidad no reciben ningún beneficio.

"...en primero mi mamá no estaba trabajando y a mi papá le habían retrasado la fecha de pago por un mes y yo lamentablemente había dejado de trabajar un tiempo. Entonces estábamos súper mal. Me daba vergüenza" (Maribel).

"...con \$85.000 no alcanza para nada, (por eso) mi mamá empezó a trabajar ese año, el liceo me dio mercadería, porque yo le conté al orientador que

habían momentos en que mis hermanas ni siquiera almorzaban y ahí me dio pena y vergüenza” (Maribel).

“El Liceo Para Todos me da esa Beca y eso a mí me ayuda a comprarme mis cosas, de la plata yo me dejaré \$10.000 y lo demás se lo paso a mi mamá...” (Maribel).

“Hoy yo pienso que la situación en la que estamos no es tan mala, nosotros estamos en una situación económica ni abajo, ni arriba, porque con la ayuda de Dios no nos ha faltado nada” (Maribel).

2. EL Trabajo

Maribel ha trabajado para ayudar a su familia tanto en materia económica, así como en el apoyo en las tareas del hogar.

Cuando la familia estuvo mal económicamente, el papá se aventuró en poner un quiosco de diarios, el que no dio los dividendos esperados, Maribel nos cuenta:

“Me levantaba en la mañana a las cuatro y media e iba a buscar el diario, llegaba como a las seis y media al quiosco, los arreglaba y después a las siete subía a mi casa a cambiarme ropa, y como media hora después ayudaba a mi papá a bajar al quiosco, ahí mi papá se quedaba sentado y yo me iba a la escuela, eso era todos los días, desde los catorce años”. (Maribel).

“Lo que yo vendía no era tan mal, pero después tuvimos que empezar a vender menos, porque ya no había tanta plata, mi papá tenía que sacar plata de la pensión para ir pagando el préstamo y para pagar los diarios, entonces la plata ya no le daba, lamentablemente”. (Maribel).

"Yo estudiaba en la noche, leía libros, en todo caso yo siempre me dejaba un tiempo para mí, a pesar de todo". (Maribel).

Maribel también trabajó en un gimnasio preparando y enseñando coreografías, este trabajo le consumía mucho tiempo, además en ese tiempo nacieron sus hermanas, relata:

"En segundo, a mitad de año entré al gimnasio, ahí ganaba \$70.000 mensuales, tenía que ir tres veces por semana por tres horas. Yo llegaba del liceo y me iba inmediatamente al gimnasio hasta como las 10:00. A todo esto mi mamá ya estaba mejorándose... entonces por eso yo empecé a bajar mis notas, porque tenía que ir al gimnasio, tenía que hacer las coreografías y a veces veía a mi hermana, entonces como que colapsé, como que tenía tantas cosas que ya no me quedaba tiempo para el liceo, y ahí yo pensé dejar el liceo". (Maribel).

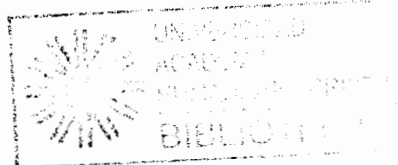
Actualmente, Maribel sigue trabajando en el gimnasio, aunque menos horas que antes y con un poco menos de sueldo:

"Salgo del liceo a las cuatro y media, a las cinco tengo que estar en el gimnasio, a las siete ya estoy en mi casa tengo tiempo para estudiar y para ver al Mario (pololo)...". (Maribel).

3. Sobre el Embarazo y la Maternidad Precoz

Maribel estuvo embarazada y aunque perdió sus gemelos a los 4 meses, esta experiencia le hizo significar de otra manera su vida y especialmente su educación, nos cuenta que:

"Sí, y de ahí que perdí mis guagüitas empecé a adorar el liceo, empecé a preguntarme:- ¿si no estudio yo quién lo va a hacer por mí?, yo me digo:- hay personas que les cuesta más y que están en peores condiciones que yo y



estudian igual y se sacrifican. Cuando yo perdí mis guagüitas, empecé ahí me preguntaba: -¿cómo fui tan tonta de pensar en dejar el liceo y pensar en dejar de estudiar". (Maribel).

4. Dinámica Familiar

a. Historia familiar

Maribel nos cuenta sobre la historia económica por la que ha pasado. Ella actualmente vive con su padre, su madre, sus hermanas gemelas de 5 años, la hermana menor 13 años y un hermano 15 años.

"Vivo con mi papá y mi mamá. Mi mamá es esteticista y mi papá estaba en la marina, pero tuvo un accidente, y quedó casi inválido, le afectó la médula, y a mi mamá lamentablemente le dio un cáncer al útero y de ahí no pudo seguir trabajando, ella trabajaba en la CTC, se fue decayendo todo. Actualmente, trabaja como asesora del hogar por el sueldo mínimo". (Maribel).

"...mis hermanas son gemelas, mi hermana menor tiene tres años, mi hermano tiene quince y yo que tengo dieciocho. Las gemelas tiene cinco años y van a Kinder en la escuela Tres, mi hermanita va al jardín y mi hermano Rodrigo que va al liceo de hombres está en primero medio". (Maribel).

b. Relaciones Familiares

Maribel afirma tener una buena relación con su madre, aunque hubo un momento en que no sintió la confianza para decirle que iba a repetir de curso. Con el padre, señala "llevarse mal" aunque siente la necesidad de revertir la situación, necesita más de su afectuosidad. Con las hermanas Maribel nos cuenta que tiene una relación de madre e hijas.

"...yo tengo harta confianza con mi mamá pero, nunca le dije:- mamá no es que no quiera a mis hermanas pero quiero vivir mis dieciséis años, yo no le pedía que me dejara salir. A mí me encanta todo lo que es el gimnasio, yo lo único que pido es que ella cuide a mis hermanas y yo seguir en el liceo y estar en el gimnasio...". (Maribel).

"...yo me llevo mal con mi papá, nos llevamos pésimo, él dice sí y yo digo no, él dice blanco yo digo negro. Nosotros siempre chocamos porque tenemos personalidades muy fuertes, yo soy orgullosa, entonces me cuesta, y tal vez porque tengo mala comunicación, entonces a veces tengo ganas de hablar pero me cuesta decir:- papá, lo quiero o discúlpeme por las cosas que le digo, no sé, me cuesta". (Maribel).

c. Expectativas Familiares

Entre las expectativas que tiene Maribel con respecto a su familia, es que la apoyen más y que haya mejor comunicación entre ambos.

"tienen cierto grado de culpa, porque no me apoyaban en el momento en que yo lo necesité, yo en mi mente me decía ¡pregúntame como me ha ido hoy día! o ¿tienes prueba, qué nota te sacaste, te ayudó?, nunca nada, entonces yo creo que ellos también tuvieron culpa" (Maribel).

"...mi papá es fundamental, yo para todos lados iba con él, mi mamá también pero yo antes jugaba con mi papá... yo necesito que me apoye y lo pido a gritos, pero no me sale decírselo". (Maribel).

5. Valoración de la Educación

a. Historia Escolar

La historia de Maribel en el liceo está matizada por las obligaciones que ha ido tomando en el ámbito laboral y familiar, ya sea trabajando en el quiosco, en el gimnasio o realizando las labores domésticas. Ha repetido dos cursos, lo que hace que presente sobre edad con respecto a sus compañeros.

"Cuando yo trabajaba en séptimo y octavo, salí con promedio seis de la básica del colegio Sagrado Corazón, y tenía súper buen comportamiento, salí con diploma de honor por ser la mejor alumna en comportamiento". (Maribel).

Ante la pregunta de por qué "le fue mal" en el liceo Agrícola ella afirma que:

"Lamentablemente, yo empecé a venir acá al liceo y ahí nacieron las gemelas en 1998 y yo como hermana asumí el rol de mamá de las tres, de las que tienen 5 años y de la que tiene 3. Por ejemplo, yo ayer tuve que llevarlas al médico, yo no puedo decir mi mamá está enferma y voy a dejarla sola, porque yo tengo que estudiar, no puedo". (Maribel).

Pese a las dificultades que ha tenido que afrontar ella quiere seguir estudiando, para eso ha sido crucial el apoyo brindado por su pololo y por el Orientador del Liceo. Ella quiso desertar del liceo cuando cursaba por primera vez segundo medio, dice:

"Eso fue a mitad de año, yo no podía más, no era capaz de seguir". (Maribel).

Cuando Maribel le plantea al pololo la posibilidad de dejar los estudios éste le dice:

"Si tú dejas de estudiar yo término contigo. Yo no quiero que tú quedes en nada porque yo sé que tú eres capaz de salir adelante porque haz pasado por cosas peores y esto no es nada, eso me dijo". (Maribel).

A partir de estos dichos, Maribel nos comenta su reflexión respecto de la evaluación que ella hace sobre aquella decisión de desertar nos relata:

"Sí, yo ahí me preguntaba:-¿cómo fui tan tonta de pensar en dejar el liceo, de dejar de estudiar? Me preguntaba: ¿cómo una persona puede cambiar tanto?. Por ejemplo mi pololo, tiene 25 y siempre me decía:- Carola no dejes de estudiar, porque él está estudiando Pedagogía en Educación Física y está en quinto año, no le voy a mentir él tiene buena situación económica. Y el me decía:- estudia, me ayudaba a hacer los trabajos". (Maribel).

Otro factor clave, que contribuyó a evitar la decisión de abandonar el Liceo, fue el Orientador:

"Es que yo tengo mucha confianza con el profesor Félix Vásquez, es una persona excelente". (Maribel).

"...sabe que Orientador, al principio cuando yo me quería salir del liceo, yo no le dije por miedo, no le dije que me quería retirar y yo lo pensaba. Después hablé con él, y me explicó que no era una buena idea, que cómo me iba salir de Liceo, que tenía que seguir estudiando, que si no lo hacía después no iba ser nadie, que si ahora me iba mal después me iba a ir peor, porque sin estudios no se hace nada y no es nada. Él me dio la oportunidad de seguir acá en el Liceo y comoque me alentó para seguir estudiando". (Maribel).

c. Problemáticas Educativas

Maribel ha repetido dos cursos en su vida estudiantil, segundo básico y segundo medio. El rendimiento escolar medido a través de las notas ha sido regular, aunque durante este último tiempo a mejorado sus calificaciones. Con respecto, a su comportamiento afirma no tener dificultades, inclusive en la educación básica recibió algún diploma debido a su actitud de respeto.

"...me dieron la oportunidad de seguir aquí en el liceo, porque yo no soy problemática ...quedé repitiendo porque tenía problemas en la casa y no venía, no por floja ni nada". (Maribel).

Maribel nos cuenta que las razones para quedar repitiendo fueron que comenzó a bajar las notas debido a sus actividades laborales, estas actividades la hacían faltar mucho al Liceo.

"Faltaba mucho, yo reconozco que me despreocupé de mis notas. Ahora, yo estoy mejorando porque yo me he esforzado... En primero pasé con un cinco y yo encuentro que es mala nota, es como mediocre, no es nada...En segundo, quedé repitiendo con cuatro rojos". (Maribel).

"...por eso yo empecé bajar mis notas, porque tenía que ir al gimnasio, tenía que hacer las coreografías, que tenía que estar preocupada de lo que iba a hacer al otro día, atendía a mi hermana, entonces, como que colapsé, como que tenía tantas cosas que ya no me quedaba tiempo para el liceo, y ahí yo pensé dejar el liceo". (Maribel).

c. Relaciones Escolares

Maribel dentro de las razones que señala para abandonar el liceo menciona que no le daban ganas de asistir porque en el curso “la trataban mal”. Sin embargo, en su curso actual no tiene esos problemas, al contrario se siente bien y motivada. Desde el liceo recibió apoyo de algunos profesores, especialmente del Orientador y de la Profesora Jefe. Relata que:

“Yo con el curso del año pasado me llevaba súper mal, mis compañeras me tenían mala”. (Maribel).

“Antes estudiaba ballet clásico y resulta que como acá hay un taller de danza y yo me sé coreografías, entonces les enseñaba y parece que eso les molestaba, después cuando se hizo el taller de aeróbica yo también les enseñaba, entonces era como de nuevo esta aquí, tal vez eso les molestaba y yo no me daba cuenta, por eso me tenían mala. (Maribel).

“Con segundo de este año sí, ellos son más niños, los otros eran muy agrandados, estos niños son más ingenuos tienen quince o dieciséis años...”. (Maribel).

Sobre el rol que han cumplido los profesores en la vida de Maribel nos plantea que:

“Siento que los profesores por ejemplo, en el período que me ha ido mejor, fue porque tuve la ayuda de un profesor, que yo agradezco mucho, José Luis Vázquez, acá en el liceo. El me ayudó en el sentido psicológico, me orientó y ahí me fue bien. En el período que me fue mal, fue cuando yo no hablaba con nadie, y realmente yo no hablaba con los profesores, ellos decían:- si ella no pide ayuda. Por eso me fue mal, no tenía comunicación. Yo sé que mi profesora jefe, es una excelente Profesora pero, yo no confío en ella. Mi ex Profesora Jefe, Gilda Meneses, yo tengo toda la confianza con ella, pero con la profesora de ahora, no. Ella es Profesora de Inglés, tengo buenas notas pero en

ese ramo me va pésimo, siempre me ha ido mal con ella, yo no digo que me ayuden en el sentido de las notas, digo en un sentido de confiarle a ella mis cosas, no me nace, no puedo". (Maribel).

"Uno les dice, indirectamente (que tiene problemas). Ellos se dan cuenta que uno tiene problemas, pero se hacen los locos o no se meten y eso duele... No tiran la primera piedra para acercarse a conversar con uno". (Maribel).

Maribel nos menciona como la relación con los compañeros puede ser beneficiosa.

"...estuvieron hablando de los sentimientos por los compañeros y repartieron dulce a cada uno, y ese dulce había que dárselo a la persona que se aprecia más el curso y explicar porqué, ...yo pensaba que nadie me iba a regalar un dulce. El Diego me dijo: yo le voy a regalar este dulce a una compañera porque ha tenido la valentía de hacer por segunda vez el curso, siendo que se llevaba mal con nosotros, pero la aprendí a conocer y es una buena persona y ella es Maribel. Yo quedé sorprendida y le agradecí porque no me lo esperaba. Por este tipo de cosas me dan ganas de seguir, que pueden parecer nada, pero el detalle la incentiva a uno a seguir. Me hacía falta que me dijeran me gusta que estés aquí y que sigas con nosotros, eso me hacía falta". (Maribel).

6. Participación de o en la Comunidad

En su comunidad Maribel dice no tener amigos, aunque ha participado en varias organizaciones de su barrio.

"No tengo la necesidad de tener amigos porque no me gusta salir. Y si salgo, lo hago con mi pololo...". (Maribel).

"...cuando estaba más chica participaba en el ballet clásico municipal, me gustaba mucho, estuve como tres años, me salí porque costaba mucho,

comencé a participar en los scout, después del ballet estuve dos años más en el liceo de hombres y después en los hermanos Maristas. Después terminé los scout porque estaba grande, y me gustaba pero ya como que no me quedaba tiempo para ir a campamento. Después, estuve con mi tía, la instructora haciendo clases para la municipalidad, en el consultorio La Faid, yo les hacía clases a las señoras que querían mantener su estado físico, después participé en un concurso de los cien metros planos, en lo que fuera deporte... Después jugué en la Corvi voleibol. ...siempre tuve una relación con la municipalidad y andaba metida en esas cosas, y acá en el colegio también. ...en agosto, fui Miss Bikini, para mí igual es satisfactorio, yo siempre participo en algo. También fue voluntaria en la Cruz Roja ahí hice el curso de primeros auxilios, aprendí a tomar la presión a poner inyecciones". (Maribel).

7. Propuesta de Soluciones

Maribel propone soluciones para que estudiantes como ella no deje los estudios. Nos señala al respecto que:

"Yo pienso que primero habría que conversar con ellos, que una persona que lo haya experimentado lo cuente. Y decirles que existen cosas peores y que se puede salir adelante, yo pienso que la vida no es fácil, pero tampoco difícil, si uno dice que no puede no va a salir, pero si uno piensa, tal vez no solo por uno, sino por la gente que lo rodea, la familia... Que pudieran conversar con una persona de confianza". (Maribel).

Sobre la posibilidad de que una persona le ayude a terminar los estudios afirma:

"Del colegio, un Profesor o el Orientador, eso sí que tendría que tener características como ser buena persona, que no sea pesado porque a mí eso no me gusta". (Maribel).

Caso 3**Nombre:** Omar**Edad:** 18 años**Nombre del Liceo:** Liceo Agrícola de Quillota**Curso:** Segundo Medio**Hijos:** No Tiene**1. Situación Socioeconómica**

Omar, nos cuenta debido a que no tenía los útiles para el liceo decidió desertar del Liceo. Afirma que tuvo que empezar a trabajar para comprar sus cosas debido a que los padres no estaban cumpliendo ese rol . Nos relata:

"El problema fue que mi papá no me apoyaba mucho, en el sentido de que me pedían materiales y yo no tenía de donde sacarlos y yo no estaba trabajando en ese tiempo y yo le pedía a mi papá y él me decía: mañana te los voy a comprar, y llegaba el día no pasaba nada. Y, ahí me fui aburriendo" (Omar).

2. El Trabajo

El trabajo que realiza Omar junto a su madre, es como acomodador de autos en un estacionamiento. Allí gana un dinero con el cual se paga sus cosas personales, transporte y materiales para el Liceo. Plantea que los horarios de este trabajo no compromete, sus horario de estudios en el Liceo. Trabaja en el estacionamiento después del Colegio, en sus tiempos libres y los fines de semana durante todo el día. Nos cuenta que:

"Seguí trabajando, saqué la licencia de conducir y seguí comprándome cosas incluso eran cosas que con mi papá yo no tenía, ropa interior, desodorante... ahí comencé a tenerlas" (Omar).

3. Dinámica Familiar

a. Historia familiar

La familia de Omar está conformada por su padre, su madre y dos hermanos. Los padres del joven no viven juntos. Están separados de hecho hace dos años. Actualmente, Omar vive con su padre y a su madre la ve diariamente en el estacionamiento. Señala, que en reiteradas ocasiones le falta apoyo familiar y tiene una mala comunicación con sus padres, éstos no saben de las necesidades de su hijo y el joven tampoco se acerca para plantearle sus problemas. Lo anterior, repercutió en los estudios de Omar hasta que llegó el momento en que él decidió retirarse del liceo. Expresa que en la única persona en la que confiaba en aquel entonces era su polola. Nos relata su historia así:

"Una era que me sentía solo, nadie me tomaba en cuenta, mi rutina era del liceo a la casa, estaba con mi polola y a la casa de nuevo a acostarme. Mi papá llegaba como las 11 de la noche y ya estaba acostado, si yo no iba a él, él no venía a mí. Y aunque tenía gente alrededor no podía contarles. Estaba solo. La única confianza era mi pareja, era el único cariño que tenía y uno necesita cariño del papá y de la mamá". (Omar).

"Bueno después me empecé a alejar del liceo, pasaron dos meses desde que yo no venía al liceo, y eso creo que fue, porque no tenía las cosas que me pedían en el liceo. Es que a mí si me pasa algo, yo me los dejo para mí no le ando contando a nadie". (Omar).

b. Relaciones Familiares

La dinámica relacional en la familia se desarrolla con problemas de comunicación según el joven:

"Se hablan, pero pocas veces... si en el departamento algo no funciona mi mamá llama a mi papá y él lo arregla y conversan y después se va, cada uno por su lado". (Omar).

Omar tiene poca confianza en el padre, no así, con la madre a la cual le puede contar sus problemas.

"A mí me gustaría que mi papá me preguntara:- ¿cómo te ha ido?. Y él ni siquiera me pregunta como estoy. El otro día fue mi cumpleaños y ni se acordó y yo creo que ya es mucho si es mi papá. Y yo le dije: voy para donde mi mama porque me tiene once y, me dijo: once de qué. Yo le respondí: de mi cumpleaños. Y no me dijo nada..." (Omar).

La polola ha sido un gran apoyo para Omar en cuanto a sus estudios.

"Estaba solo. La única confianza era mi pareja, era el único cariño que tenía y uno necesita cariño del papá y de la mamá" (Omar).

"Ella me ha apoyado mucho, por ejemplo cuando me dan trabajos y si no está el libro acá ella lo saca en él de ella, a veces se queda conmigo haciendo los trabajos hasta tarde en su casa. Estudiamos juntos y hacemos las cosas juntos, nos ayudamos mutuamente" (Omar).

Actualmente, mantiene una relación mucho más próxima con la mamá, a ella le cuenta las cosas que le suceden en el Liceo, por lo que está más tranquilo y se siente más acompañado.

"...yo tengo mucha confianza en ella y yo le conté que me faltaban las cosas, pero yo no podía meterme al bolsillo de mi papá y sacarle plata y nunca me gustó pedirle dinero a nadie" (Omar).

c. Expectativas Familiares

No se observan expectativas declaradas entre los miembros de esta familia, situación perfectamente coherente con el relato que hace Omar respecto de la dinámica familiar que enfrenta cotidianamente.

4. Valoración de la Educación

a. Historia Escolar

Cuenta que no ha tenido grandes problemas en los colegios en los que ha estado y que ha repetido no ha sido por malas notas sino por mal comportamiento e inasistencias. Debido a esto es que presenta sobre edad con respecto a sus compañeros, lo que no le ha traído complicaciones. Actualmente, pese a tener más edad que sus compañeros él se siente bien. Durante segundo medio Omar sintió la necesidad de abandonar el liceo porque se encontraba sólo, y no tenía plata para comprarse sus cosas. Fue necesario el actuar de profesores para que él pudiera nuevamente ingresar al liceo.

"Yo he pasado por tres colegios nada más, Diego Echeverría de Quillota, La Escuela Tres, y ahora estoy acá en el Liceo Agrícola, de ellos no me salí con ningún problema. Por ejemplo, del Diego Echeverría salí porque mi mamá quería cambiarme, después llegué acá y el problema fue que mi papá no me apoyaba mucho". (Omar).

"Bueno después me empecé a alejar del liceo, pasaron dos meses desde que yo no venía al liceo, y eso creo que fue, porque no tenía las cosas que me pedían en el liceo" (Omar).

La valoración de Omar con respecto a su educación es positiva. Encuentra que la educación es una herramienta a futuro desempeñarse en el mundo y tener un trabajo estable.

"Porque después eso me sirve. Ahora, en cualquier trabajo te están pidiendo cuarto medio. Incluso, ahora para sacar la licencia de conducir que te la están pidiendo". (Omar).

"Me dan muchas oportunidades porque aquí en este liceo te enseñan sobre agricultura y tú ya sales con un cartón de técnico, ya tiene un conocimiento y puedes tener un trabajo seguro, por ejemplo en otros liceos te dan otra opción de ser contador y eso se obtiene con la media. Por ejemplo, si buscas trabajo y si tienes sólo básica y si el otro tiene tercero medio obviamente van a dejar al que tiene media". (Omar).

Cuando la familia, así como los profesores y alumnos se enteraron de que Omar había abandonado el liceo, ocurre un vuelco en la valoración de la educación que hace el joven.

"Por un lado fue bueno (el haber desertado), porque a mi papá y a mi mamá les sirvió de experiencia. Y, por otro lado, fue malo porque perdí casi la mitad del año, por el lado económico también fue bueno porque me compré lo que necesitaba, lo que más me apuraba y ahora están todos apoyándome, tanto en mi casa como en el colegio, como que andan todos pendientes, pero en el buen sentido y ahora yo llegué con ganar de pasar el año, de pasar el segundo, esa es mi meta". (Omar).

Con respecto a la valoración que madre realiza de la la educación del estudiante, nos señala que:

"Ella quiere que yo sea algo más que ella, como toda mamá" (Omar).

"Es que ahora como están las cosas da gusto venir, antes no tenía ni ganas de levantarme, cambió todo, es más ayer yo pensaba que yo podría terminar aquí mismo el cuarto medio, sino me va mal" (Omar).

b. Problemáticas Educativas

Antes del giro en la valoración de la educación de Omar, cuenta que faltaba a clases porque tenía que trabajar para comprarse sus cosas y además, estaba sacando la licencia de conducir.

"Desde que volví no he faltado más" (Omar).

"Faltaba para ir a trabajar y comprarme mis cosas que necesitaba y los materiales. Además que estaba sacando la licencia de conducir porque iba a salir otra ley entonces yo quería sacarla antes" (Omar).

Sobre las inasistencias a clases nos cuenta que es complicado faltar al Liceo porque:

"te enseñan en todas las clases algo distinto, y aunque puedas pedir el cuaderno con la materia pero, si te queda una duda ¿quién te la aclara?" (Omar).

Con respecto a su rendimiento medido a través de las notas Omar señala, que el Inglés es la asignatura en que "le va mal" en las otras

materias afirma tener buenas notas. También señala la incidencia que tiene el desorden dentro de la sala de clases en el desempeño escolar

"Lo que tengo en inglés por ejemplo será un 2.5, y en matemáticas un 5.9 en los demás ramos ando por la misma nota pero en inglés es muy lejano(...) cuando no entiendo le pido a un compañero que me explique" (Omar).

"Una es, por ejemplo en música todos molestan y no dejan poner atención, y tanto molestar que uno se mete. Hay otras que son interesantes y le pones empeño. Por ejemplo, inglés no es para mi gusto, yo no entiendo y no me llama la atención. Y matemáticas, física sí." (Omar).

Sobre las repitencias Omar nos plantea que fueron por mal comportamiento e inasistencias y que estas han incidido relativamente en su relación con los compañeros.

"O sea, me gustaría tener la misma edad, pero me sirve porque me escuchan" (Omar).

c. Relaciones Escolares

Con los compañeros se "lleva bien", ellos lo respetan y lo escuchan porque es mayor. Cuenta que el sentir el apoyo de los profesores ha sido crucial para poder sentirse bien en el liceo.

"Unos compañeros me iban a buscar al mismo trabajo para que volviera al liceo y yo les decía que tenía que arreglar mis problemas... ellos me decían que me extrañaban y la profesora jefe me mandaba saludos". (Omar).

"Ahora el profesor de historia me dijo que volviera y yo volví y él me ha dado todo el apoyo, y conversé con el Director para ver si podía volver a la selección

a jugar que lo que había pasado ya era pasado". "Yo siento que mi me están apoyando todos" (Omar).

Luego de la experiencia de deserción, Omar reflexiona sobre el significado y expectativas que tiene para él "ser buen profesor":

"Que te apoye, que esté preocupado, que te ayude, te incite a estudiar o a subir las notas, que se preocupen de ti en todo sentido, económica, en el liceo, familiar. Un buen profesor tiene que estar pendiente de los alumnos"(Omar).

5. Participación de o en la Comunidad

Omar no presenta vínculos con ninguna organización comunal. Señala, que hay algunas diferencias entre "lo que hace con los amigos de su casa" y "lo que hace con sus compañeros del liceo". Más, su participación en la comunidad no es un tema de conversación que emerge como importante en su relato.

6. Propuesta de Soluciones

Entre las soluciones que plantea Omar para no desertar de los estudios propone que:

"Que los profesores estén más preocupados de ellos, que no se aislen, hay algunos que salen de la clase y chao, nada más. Son poco los que conversan con los alumnos" (Omar).

Sobre las horas de clases nos propone que estos espacios podrían ser muy útiles para generar conversaciones con sentido respecto temas de crucial importancia que enfrentan los alumnos. Nos dice que:

"A veces en clases se conversan cosas de fútbol y a mí no me parece que se conversen esas cosas en horas de clases, o a veces dicen que no se puede hablar por teléfono en la sala, pero ellos son los primeros en estar hablando..hay que

aprovechar el tiempo para conversar de estas cosas que nos pasa...eso me gustaría.” (Omar).

Caso 4

Nombre: Victoria.

Edad: 17 Años.

Nombre del Liceo: Liceo Técnico Amancay.

Curso: Segundo Medio.

Hijos: 6 meses y medio de embarazo

1. Situación socioeconómica

Victoria califica su situación socio-económica de pobre dado que su familia "*gana poca plata*". Al preguntarle como se podría mejorar esta situación, ella dice que a través de un "*trabajo mejor*". Esta situación de pobreza la ha obligado a desempeñar en dos oportunidades trabajos remunerados.

2. El Trabajo

Victoria ha trabajado como temporera durante el verano, cortando y limpiando uvas. Con el sueldo Victoria se compraba sus cosas debido a la insuficiencia de recursos del hogar. Estas labores no interferían en los estudios dado que cuando iba a empezar el año escolar, una semana antes, ella finalizaba su trabajo.

"Antes trabajaba, en temporada del verano, y trabajaba en las parras cortando uvas y limpiándolas" (Victoria).

3. Sobre el Embarazo y la Maternidad Precoz

Actualmente, Victoria tiene seis meses y medio de embarazo. Afirma que en general su embarazo ha sido bueno y que le ha servido para madurar. Desde el

liceo le han facilitado las cosas, dejándola asistir a los controles. Pese a ello, Victoria dice que quiere:

"seguir estudiando este año no más (2004)"(...) "si Dios quiere estudiar en la nocturna y trabajar durante el día".

Sostiene que la crianza de su hijo(a) sería el principal impedimento para seguir estudiando, debido a que no tiene quien se encargue del cuidado del bebé sino lo hace su mamá cuida no podría seguir estudiando. Victoria, visualiza que su educación le serviría para enseñar a su hijo(a), pero no confía en el cuidado infantil que existe en su comuna. Y además, plantea que hay pocos cupos para jóvenes en su situación.

4.Dinámica Familiar

a. Historia Familiar

La familia de Victoria está compuesta por la madre de 41 años, quien cursó hasta octavo año básico, el padre y un hermano de 19 años, con octavo básico rendido. Victoria, tiene un pololo de 26 años quien cursó sólo hasta Octavo año. Todos ellos no viven en la misma casa. Su madre vive con el hermano, el padre *"...vive en otra casa"* desde cuando la joven tenía cuatro años.

Por su parte, la joven vive en la casa de "sus suegros", junto a su pololo hace más de cuatro meses aproximadamente. Las decisiones que competen a Victoria las toma en conjunto con su pareja. Cuando Victoria vivía con su madre y su hermano, había una preocupación de parte de la madre por sus estudios. *"(...) me ayudaba con las tareas y comprándome lo que me hacía falta"* . Actualmente su pololo es quien le compra las cosas y quien incide en la decisión de abandonar el liceo, relata que:

"(él me dice) que no termine para poder cuidar la guagua y que me quede en la casa, que estudie, pero más adelante" (Victoria).

b. Relaciones Familiares

Victoria señala que se lleva bien con los padres de su pololo "sus suegros". Con la mamá la relación es complicada, no le gusta escucharla:

"(ella me decía) que no saliera a la calle, que me quedara en la casa, ella me cuidaba para que no me pasara nada... yo quería salir más a la calle" (Victoria)

"Yo vivo en una pieza atrás de la casa de mis suegros. Tiene luz y agua. Tenemos una cama, un mueble, el comedor, una cocina un refrigerador que son de mis suegros". (Victoria).

c. Expectativas Familiares

A ella le gustaría vivir con su mamá y su pareja, pero este último no quiere, debido a que *"no se lleva bien con mi mamá" (Victoria).*

5. Valoración de la Educación

a. Historia Escolar

Sobre los liceos en los que ha estado, Victoria señala:

"He estado en La Florida, estuve interna en el Buen Pastor, estuve en La Santa Clara, después volví a La Florida, después estuve en el Andrés Bello, después terminé el octavo en La Florida" (Victoria).

Nos cuenta que se cambió muchas veces de establecimiento debido a los constantes cambios de casa y necesidades económicas que enfrentó. Victoria, valora la educación considerando que a través de ella las personas aprenden cosas nuevas, además que les permite contar una profesión o un trabajo. *Relata* que la educación le permitirá:

"Terminar los estudios y en el futuro tener una profesión" (Victoria).

b. Problemáticas Educativas

Victoria señala que cuando vivía con su madre y su hermano no faltaba mucho a clases. Sin embargo, presenta mayores inasistencias debido a su embarazo.

"Antes tenía más porque tenía que ir a los controles, pero ahora voy a la escuela", (Victoria).

Las notas obtenidas por Victoria han sido "*malas*" sobretodo en Matemáticas e Historia, las razones de esto las explica porque "*no las entiende*". Ante esto sostiene que pide ayuda a los profesores, pero en otras asignaturas de mal rendimiento no hace "*nada*" para mejorarlas.

Respecto de las repitencias, la joven ha repetido dos cursos a saber, Tercero básico y Primero medio. Las razones de ello, obedecen a que *"no estudié"*. También, reflexiona en torno a los costos que esto le ha implicado en su trayectoria escolar *"ahora estaría terminando cuarto medio..."*.

Acerca de qué acciones podrían haber evitado la repitencia escolar nos dice que:

"me hubiera esforzado a aprender más, con la ayuda de los profesores".
(Victoria).

c. Relaciones Escolares

Cuenta que con las compañeras de curso la relación es buena, relata que:

"Con los profesores señala que se lleva: "bien, con algunos más o menos... los siento distantes, no sé, no se preocupan mucho de las niñas".

"Los profesores se preocupan por las que saben más y piensan que todas aprenden así... no les importan las que quedan atrás, hay solo algunos profesores que se preocupan por las niñas que no entendieron, y les explican la materia...". (Victoria).

Respecto de las relaciones con otros agentes educativos, no se manifiesta declaradamente.

6. Participación de o en la Comunidad

Victoria cuenta que en su nuevo barrio *"no sale a la calle, no tiene amigas allá"*. Ella aspira a tener una amiga cercana, relata que se siente sola *"...porque hay muchas señoras"*. La joven extraña su comunidad de origen cuenta:

"todos son bien amigos, yo no porque no los conozco mucho pero es lo que observo, la gente juega a la pelota y a la rayuela" (Victoria)

7. Propuesta de Soluciones

Sobre las soluciones que aportarían para disminuir los riesgos de abandono escolar señala:

"en otras partes hay mamás que pueden estudiar teniendo a los niños en el mismo colegio. Tienen sala cuna" (Victoria).

La joven embarazada plantea enfáticamente que ella podría terminar el Liceo si existiese espacios de cuidado infantil adecuados a su realidad.

"me gustaría tener una sala cuna" (Victoria).

Al mismo tiempo, sobre las soluciones que deberían desarrollar los Liceos y profesores éstas deberían del tipo actitudinales en las relación con los alumnos, propone:

"Que los profesores fueran más atentos con las niñas, preocuparse por que van atrasadas, porque que les cuesta...estar cerca de los alumnos y apoyarlos." (Victoria).

También sostiene que los alumnos necesitan: " una psicóloga que me escuché y a los demás chiquillos".

Ello indica la necesidad de intervención psico-social diferencial con las jóvenes embarazadas. El apoyo psicológico en materia de sexualidad y derechos reproductivos, salud mental, formación de la familia y conformación de pareja son temáticas que requieren ser abordadas de manera específica e integral durante el proceso de abandono escolar con este grupo de casos. Sostiene que parte importante de la solución en materia de relaciones afectivas es que:

"que el pololo la deje estudiar en la nocturna"

Otro aporte a la solución, son la entrega de becas o subvenciones económicas para cubrir los materiales educativos que requieren estos jóvenes. Y también, el apoyo pedagógico o la nivelación de estudios para lograr mejoras en el desempeño escolar es muy importante. Victoria, lo relata así:

"La beca es un alivio sobre todo con los materiales y puedes hacer los trabajos y una persona que te explique por ejemplo inglés sería bueno, porque ahí subiría los promedios"(Victoria).

Caso 5

Nombre: Octavio

Edad: 15 años

Nombre del Liceo: Liceo Parroquial Teresita de los Andes.

Curso: Primero medio.

Hijos: No Tiene

1. Situación Socioeconómica

Octavio, nos señala que su situación socio-económica es deficiente, especialmente, por las características de la zona rural en que reside

"Mi situación es regular, porque hay meses en el año en que se puede recibir dinero, pero hay otros que no. En el Cerro, tenemos animales, cabras, y de enero a marzo tenemos la leche y podemos hacer queso y ahí podemos vender"
(Octavio).

2. El Trabajo

El joven trabaja ayudando a su padre desde los 10 años. Trabaja sacando leche y haciendo el queso, productos que venden para obtener ingresos al hogar. El muchacho, trabaja especialmente los fines de semana y en período de vacaciones en estas labores. Señala que dejaría de estudiar, si fuese a ser padre debido a que tendría que trabajar para mantener a su familia.

3. Dinámica Familiar

a. Historia Familiar

Octavio, presenta una familia que se caracteriza por ser extendida y con educación básica incompleta, composición familiar y educacional típica de las zonas rurales del país. No cuenta que:

"Mi mamá llegó hasta sexto básico y mi papá no fue a la escuela, aunque no soy hijo de él y aquí en Rinconada de los Andes vivo con mi abuelita, mi tía y mis hermanos. El mayor va en segundo medio. Sus hermanas de 12 y 13 años van en séptimo y las veo cuando voy para el cerro con mi papá y mi mamá". (Octavio)

El hermano mayor del joven fue desertor del liceo porque según nos cuenta:

"Lo molestaban mucho los compañeros y por problemas económicos, porque no llevaba los materiales" (Octavio).

Cuenta que su abuela, su padre y su mamá se preocupan de sus estudios especialmente, que no le falte nada y que tenga buenas notas en la escuela.

b. Relaciones Familiares

El joven, sostiene que tiene buenas relaciones con los integrantes de su familia, especialmente, con su madre y sólo algunas veces "se lleva mal" con la abuela debido al enojo permanente de ésta. Relata que entre sus padres también hay una buena comunicación y relación de pareja.

"Con mi mamá me llevo bien, pero con mi abuelita a veces me llevo mal, porque ella es muy mal genio, vuelve del trabajo enojada y a veces llega cariñosa y me llevo bien con ella" (Octavio)

"Bien, yo creo, porque siempre se ponen de acuerdo en todo lo que hablan, conversan lo que van a hacer, lo que no también" (Octavio)

c. Expectativas Familiares

La mayor expectativa que declarada Octavio, es estar más cerca de su familia en el Cerro y contar con más apoyo institucional para trabajar y estudiar en mejores condiciones materiales, eso aumentaría su motivación para ir al Liceo.

"Primero a mi familia no le cambiaría nada, porque nosotros somos así. Yo quiero vender los animales y venirme para acá (Cerro) para poder trabajar. Yo creo que así tendría mejor posibilidad de estudiar, porque ahí tendría su apoyo, aquí está mi casa y así tendría más motivación por el colegio". (Octavio)

"A veces yo me siento mal porque no tengo su apoyo, a veces ellos tienen plata pero yo no puedo ir a buscar plata y a veces no puedo traer los materiales, y no tengo ningún material para trabajar en el Liceo...eso me tiene cansado". (Octavio)

Finalmente, reconoce que la familia espera que él complete sus estudios por todos los medios, debido a que no sirve que siga siendo pobre y en el campo como ellos.

"Siempre me han dicho que estudié, que ellos harán el esfuerzo más grande para que yo siga".

4. Valoración de la Educación

a. Historia Escolar

Octavio, relata que sus estudios fueron realizados de la siguiente forma:

"En el Casuto estuve de Kinder hasta sexto, queda acá en Rinconada, por el Terminal. Y después estuve séptimo y octavo en el colegio Perfecto de la Fuente. Y ahora acá (Liceo Parroquial de Los Andes) llevo dos años" (Octavio).

Cuenta que se retiró de los dos primeros Colegios mencionados porque no había educación media. Considera que su actual Liceo, le brindan mucho apoyo:

"Lo considero bueno, porque están los profesores apoyándome, la señorita Lorena. Yo no tengo plata para la micro y ella llega y me pasa para que yo venga, aquí tengo el apoyo de los profesores y los compañeros. Cuando Octavio no tengo plata para la micro no vengo no más" (Octavio).

Sostiene que la educación es un instrumento muy valorable para lograr un trabajo estable, con buen sueldo y así apoyar a la familia.

"La educación, es algo que le puede dar un trabajo estable a futuro"

"La oportunidad de tener un trabajo y de apoyar a mi familia, ahora, si yo dejo de estudiar yo sé que no voy a poder ayudar a mi familia, pero los problemas económicos siempre van a estar, porque voy a recibir poco dinero". (Octavio)

"Porque hay personas que trabajan en los potreros y porque no tienen estudio y así no pueden trabajar en una empresa. Y, si una persona tiene estudio puede trabajar en una empresa o donde quiera". (Octavio)

"Sí, porque ahora me quedan tres años para salir de la escuela y antes eran sólo dos y ahí tendría más opciones de ayudar lo más prontamente a mi familia" (Octavio).

c. Relaciones Escolares

Octavio, señala que sus relaciones con sus compañeros actualmente son buenas a diferencia del año pasado.

"El año pasado los compañeros me molestaban, me ponían sobrenombre, me pegaban a veces pero yo no les hacía nada. Yo no los molestaba, me marginaban porque yo no tenía dinero... me molestaban, me decían que no me había bañado" (Octavio).

Sobre las relaciones entre la familia y sus compañeros señala:

"Que me familia me apoya mucho más, aunque en el curso de ahora también me han apoyado, cuando no traigo los materiales, me los prestan, pero mi familia me apoya más" (Octavio).

Acerca de la relación y significación de los profesores que le atribuye a éstos espera que sean:

"Una persona que a uno le ayuda, le enseña, cuando uno tiene una duda acerca de la materia, te la responden" (Octavio).

La relación con los profesores se podría mejorar si es que estudiase más y si viniera más a clases" (Octavio).

"La señorita a la semana me pasa \$2.400, eso es para la semana, me sirve para ir y para volver al Liceo." (Octavio).

5. Participación de o en la Comunidad

Octavio cuenta que donde vive tiene una relación cotidiana y cercana con sus vecinos.

"Vivo en un terreno grande, en una mediagua grande y ahí vivo con mis vecinos, a ellos los conozco de toda la vida. Son buenas personas" (Octavio).

Las diferencias entre las actividades que realiza en el liceo y las que realiza en la comunidad son:

"En el liceo estudio todo el día y en mi casa no, juego o veo televisión también hay un club deportivo que se llama "Casuto", yo juego ahí"(Octavio).

Respecto a lo que le gustaría que existiese en su comunidad para sentirse mejor y que le aportara a sus estudios señala:

"Yo creo que tener una casa bonita, de ladrillo para estar bien, porque mis vecinos tienen las mismas comodidades que tengo yo"(Octavio).

Menciona que "el Alcalde" debería ayudar a la comunidad cuando se pide ayuda al Municipio éste debe entregarla a las personas. Dice *"uno debería pedir una ayuda y que se la den" (Octavio).*

6. Propuesta de Soluciones

Sobre lo que propone Octavio para poder apoyar el término de su educación señala que:

"Mis padres estando más tiempo conmigo, ayudándome a hacer las tareas".

Sobre la importancia de la familia en sus estudios afirma que:

"si uno no tiene el apoyo de la familia, no está motivado para ir al colegio, porque uno piensa que nadie lo quiere" (Octavio).

Otra solución que propone el joven, se relaciona con el transporte escolar en zonas rurales:

"Me gustaría que los liceos tuvieran una micro para que nos llevaran al colegio, el ministerio de educación podría ayudar a las personas que no tiene recursos ayudarlos con los cuadernos, los libros, útiles"(Octavio).

Acerca de la posibilidad de que una persona externa a la familia y al Liceo apoye la completación de los estudios en aquellos jóvenes pobres y desertores como su caso, comenta que:

" Me parece bien, porque tendría el apoyo de otra persona que no es de la familia, que no es del liceo y que también porque estaría interesado en que yo termine de estudiar y ojalá que fueran jóvenes o psicólogos o amigos mejor..."(Octavio).

"Podría ser un amigo, un familiar que fuera siempre a mi casa a preguntarme si tengo tareas, que me apoyara, que me ayude a hacer las tareas o si me falta material, que él se los consiga"(Octavio).

CAPÍTULO 5

“PRINCIPALES RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN”

5.1 Análisis Integrado de los Resultados Observados

Observando en conjunto los casos presentados en el capítulo anterior, es posible constatar la presencia de discursos compartidos acerca de la trayectoria escolar y la dinámica del proceso deserción que enfrentan los jóvenes en los Liceos municipales. Para efectos analíticos, hemos integrado los resultados obtenidos de los casos, en función, de 8 dimensiones encontradas y que inciden directamente en el proceso de deserción escolar desde las representaciones sociales subjetivas que nos relataron los alumnos entrevistados en esta investigación.

1. Dimensión Situación de Pobreza Socio-Económica de los Jóvenes

Se observa en los casos estudiados que la situación de pobreza que caracteriza a las familias de los jóvenes, produce en ellos una fuerte necesidad de generar fuentes de ingresos alternativas e inmediatas para cubrir las necesidades básicas que presentan las familias. Ello presiona que los estudiantes de la educación media se inserten tempranamente en el mercado laboral, especialmente, informal.

Los estudiantes en esta situación se ven obligados a desertar del sistema escolar o a disminuir el nivel de asistencia escolar obligatorio. Como se aprecia muchos de ellos, retrasan su ciclo escolar respecto a sus compañeros de nivel, disminuyen su rendimiento, aumentan las repitencias y por ende, la probabilidad de desertar de los Liceos (Mideplan, 2002).

En este sentido, en este grupo social se produce un efecto perverso como es, que la deserción escolar de la educación media, aumentan la probabilidad de reproducir los patrones familiares de pobreza y exclusión social a futuro.

Claramente, los jóvenes son conscientes que de no terminan su educación educación media se les cierran muchas oportunidades de empleo futuro. Estos comprende que falta de escolaridad repercute negativamente en las futuras generaciones familiares, re-creándose así, un ciclo entre baja escolaridad, y situación de pobreza.

De acuerdo a los datos proporcionados por la encuesta Casen 2000, la mala situación socioeconómica de los hogares en los quintiles más bajos (dificultades económicas, estar trabajando, ayudar en la casa, etc.) sigue siendo la principal causante de deserción escolar en los alumnos pobres.

Nuestros casos constatan que existe una estrecha relación entre la baja situación socio-económica y deserción escolar de los jóvenes. Sin embargo, el problema no se agota ahí ni se explica del todo en esta relación, pues esta relación esconde la gran ineficiencia del sistema educativo por retener a jóvenes sometidos a presión económica.

En esta línea, no es posible afirmar que el joven deserta *exclusivamente* del Liceo por "ser pobre", sino más bien, porque el origen socio-económico de las familias de los estudiantes, en otras palabras, la desigualdad social que trae este grupo social, no es disminuía sino acrecentada porque "el sistema educativo no presenta alternativas y mejores oportunidades de bienestar para los jóvenes pobres". Más aún, éste incrementa la desigualdad en el ámbito educativo, toda vez que no logra acciones eficaces pro-retención escolar. (Martinic, 2000)

Esta constatación nos permite sostener, que el rol que debieran tener los liceos a la hora de enfrentar la desigualdad educativa, es hacer un aporte diferencial a la educación de los que tienen menos, es decir, de los jóvenes en situación de pobreza, compensando la brechas, déficits o carencias sociales que presentan al entrar al Liceo, es decir, "debieran hacer una discriminación positiva para ir avanzando en materia de igualar las oportunidades sociales y de aprendizajes de los jóvenes". (Weinstein, 2000)

En general, observamos que no es posible desestimar la repercusión de la dimensión pobreza socio-económica y su incidencia durante el proceso decisonal que enfrentan los jóvenes a la hora de "decidir" si abandonar el liceo o no. Los jóvenes experimentan esta situación de manera directa y en diferentes aspectos de trayectoria educativa.

También, es claro que esta dimensión no aparece en sí misma como causa única para desertar, ésta se presenta aparejada y complementada con otras dimensiones como el empleo, la familia, género, embarazo precoz, etc. las cuales componen aspectos centrales de la vida material y no material de los jóvenes en la cotidiana.

Así por ejemplo, la dimensión pobreza está asociada directamente a la dimensión "valoración que adquiere o se atribuye a la educación" tanto por parte de la familia del joven como por éste y su entorno educativo. Esto es relevante, dado que algunos estudiantes si bien no explicitan ser pobres, al preguntarle sobre su condición socio-económica, ésta emerge como "pobreza" a través de otras dimensiones encontradas. En este sentido, es importante señalar que *"no porque los jóvenes no se digan declaradamente pobres significan que no lo sean". El reconocerse o no, como pobre desde la experiencia subjetiva, no indica que lo sea desde las variables objetivas que presentan los hogares, el contexto y el bienestar que presentan los alumnos.*

Diversos especialistas han confirmado que la experiencia de la pobreza se vive como un fenómeno multidimensional, heterogéneo y diferencial a los sujetos. Por ello, el significado representacional de "ser pobre en los jóvenes" se asocia a las carencias en el ámbito del bienestar social material, no material y simbólico de la experiencia de deserción. En esta perspectiva, desertar del Liceo interrumpe la dinámica de completación de los derechos a la educación que tiene todo sujeto social, vulnerando aún más, la calidad de vida que presenta la juventud pobre.

2. Dimensión el Trabajo de los Jóvenes

Muchos jóvenes entrevistados, plantearon que debido a la precariedad económica que enfrentan en los hogares o a la necesidad de consumo personal, se integran tempranamente al mundo laboral. Esta necesidad de ingresar a trabajar responde a una necesidad práctica, socio-económica y no necesariamente a que no quieran seguir estudiando.

La mayoría de los estudiantes valoriza positivamente la educación, sin embargo, la presión económica que viven los obliga a trabajar, especialmente, en trabajos precarios, informales, partime y en el área de servicios comerciales o domésticos. Esta incorporación temprana al mundo laboral tiene una serie de consecuencias negativas tanto en el trabajo, como en la educación del joven.

En el trabajo estos jóvenes reciben bajos salarios, trabajan muchas horas, presentan una frágil situación contractual, no tienen acceso a niveles mínimos de seguridad y son trabajos que se alejan de la educación del joven, es decir, no hay nexo entre el trabajo y la educación que recibe el estudiante.

En este sentido, se constata que los trabajos que realizan los jóvenes desertores, no constituyen una instancia de aprendizaje y reforzamiento educativo, sino más bien, éstos responden a la necesidad de obtener ingresos básicos para satisfacer algunas de las necesidades más prioritarias de consumo familiar y personal que les apremia resolver.

En cuanto a las consecuencias, que tiene el trabajo en el desempeño del joven en la etapa educativa, es evidente que el joven que trabaja tiene menos tiempo para dedicarse a sus estudios, por lo que corre el riesgo de bajar el rendimiento escolar y la asistencia.

Además, las casas donde viven estos jóvenes son pequeñas en comparación con el número de sujetos que habita, 4 personas o más y, alguna persona externa a la familia de origen del estudiante. En muchos casos se planteó, que los jóvenes no tenían las condiciones propicias para llevar a cabo su estudio de manera adecuada, entre las razones que perjudicaban el estudiar se encuentra la falta de espacio, poca privacidad, falta de luz y el ruido constante.

Por ejemplo, la incidencia que tiene el trabajo en el rendimiento escolar, se aprecia claramente en los casos de Maribel y Omar, los que han disminuído las horas estudios, porque tienen que estudiar en la noche después de su trabajo. En ambos casos, el trabajo que desarrollan sumado otros factores como la falta de apoyo familiar y escolar, ha significado que evalúen la posibilidad de abandonar el liceo.

En esta línea, se apreció que el trabajo juvenil por subsistencia y sin conexión con la educación formal puede no ser una instancia satisfactoria para que los alumnos desarrollen adecuadamente ambos procesos vitales: educarse y trabajar. La mayoría de los casos presentados, expresan haber trabajado en algún período de su vida, ya sea para comprar sus cosas o aportar a la casa, lo

que tradujo en la mayoría de los casos descritos en dificultades para compatibilizar ambas labores.

3. Dimensión Embarazo Adolescente y Diferencias de Género entre los Jóvenes.

Las cifras en el país indican que no hay diferencias significativas entre hombres 53% y mujeres 47% que desertan de la educación media. Sin embargo, no ocurre lo mismo con las causas asociadas al abandono escolar. En este punto, se observan diferencias de género importantes entre las causas del porqué de la deserción de las y los jóvenes, especialmente, en el marco de una sociedad chilena con una estructura patriarcal (Unicef, 2000).

Las razones que aparecen en el discurso de los jóvenes para desertar se asocian a la forma en cómo los géneros deben enfrentar las condiciones de tipo socio económico y el empleo para los varones y, la experiencia del embarazo o maternidad precoz en el caso de las mujeres. Estas últimas afirman que desertar de la educación media por problemas asociados al embarazo adolescente no es un problema en sí, sino la crianza y el cuidado infantil del hijo y el cumplimiento de las labores domésticas que les destina la familia. misión que recae casi unilateralmente en ellas (Injuv, 2002).

Efectivamente, durante esta década el Mineduc ha promulgado diversas medias y normativas que promueven la completación de estudios de las jóvenes que presentan embarazo adolescente. Los establecimientos educacionales han desplegado muchas medidas compensatorias para que las jóvenes estudiantes puedan seguir en el liceo, les permiten faltar a clases e ir a dar pruebas según su horario, por ejemplo. No obstante y pese a estas iniciativas, las jóvenes

siguen desertando, debido a que el mayor obstáculo que enfrentan es el post nacimiento situación que no es facilitada a plenitud por las actuales políticas educativas y de género en el país.

En esta dimensión, también es posible observar la desigualdad de oportunidades que aqueja hoy a la sociedad chilena. El embarazo adolescente en una familia de "clase media o clase alta" no provoca -en la mayoría de los casos- el abandono de los liceos por parte de las estudiantes. En una familia pobre, en cambio, sucede lo contrario. De la misma manera, que el nacimiento de un hermano o hermana en una familia pobre suele producir el abandono o el ausentismo de la hermana mayor que debe cuidar al pequeño para que la madre pueda salir a trabajar. (Piie, 2003)

Las diferencias de género son notables y se expresan claramente a través de esta dimensión. El cuidado de los hijos sigue siendo una tarea que recae fundamentalmente en las mujeres de la casa no así en los hombres, si a esta labor además, le sumamos que las mujeres cada vez se incorporan más al ámbito laboral, tenemos que las mujeres siguen realizando doble jornada laboral en el trabajo y en la casa. Esto da cuenta que la incorporación de la mujer al mundo laboral no ha ido acompañada de un proceso complementario en la asignación de roles que vinculen al hombre con el mundo doméstico.

Por otra parte aún en Chile, no se cumple lo establecido por la Convención de los Derechos del Niño donde se plantea que: "los Estados pondrán el máximo empeño en garantizar el reconocimiento del principio de que ambos padres tienen obligaciones comunes en lo que respecta a la crianza y al desarrollo del niño". (Unicef, 2000)

En este sentido, la estructura social patriarcal de Chile perpetúa el actual estilo de funcionamiento familiar, dentro de las políticas públicas. La participación del padre en la crianza no se ha estudiado suficientemente, no se ha hecho un esfuerzo en este sentido: los hombres no tienen permiso postnatal, pocos hacen uso de la licencia por enfermedad del hijo menor de un año, los horarios de atención de apoderados en los liceos coinciden con la jornada laboral, hay escasa flexibilidad para mover los horarios de trabajo y ajustarlos a las necesidades familiares, las salas cunas se asignan a las mujeres y no a los trabajadores con hijos. (Unicef, 2000)

En nuestra investigación los casos ilustrativos de ello son los de Victoria y Francesca. Ambas están embarazadas, afirman que su embarazo en general ha sido bueno, se sienten apoyadas, por sus parejas y por los liceos. Francesca relata que a su hijo(a) lo cuidará su abuela o su mamá, por lo que ella no tendrá que abandonar sus estudios.

En cambio, Victoria tendrá que desertar el próximo año debido a que no tiene con quien dejar a su hija y además, porque la pareja no quiere que continúe sus estudios por el momento. Sin embargo, la joven quiere seguir estudiando y visualiza la educación nocturna como una buena oportunidad de continuar para poder enseñar y darle una buena educación a su hija.

Es importante subrayar la incidencia que tiene “la pareja o los pololos” a la hora de evaluar la decisión de desertar del liceo por parte de las y los jóvenes. En el caso de las mujeres, “la pareja” constituye un factor clave que determina las decisiones que éstas tomarán respecto de su embarazo, el postparto y las obligaciones estudiantiles, familiares o laborales que ellas emprendan. Se observa aquí, como las jóvenes reproducen las relaciones de subordinación de género condicionando la dinámica de su ciclo vital en función de las definiciones masculinas.

4. Dimensión Dinámica Familiar de los Jóvenes

La dimensión dinámica familiar, fue uno de los resultados más claros e influyentes en el proceso de deserción escolar de acuerdo a los jóvenes entrevistados. Por ello, esta dimensión ha sido analizada en función de tres categorías que la describen con mayor precisión a saber, historias familiares, relaciones de la familia con el joven y las expectativas sobre el rol de la familia en la educación de los jóvenes.

a. Historias familiares

En Chile, durante los últimos años las familias han experimentado profundos cambios en su estructura: disminución de la tasa de natalidad y del tamaño de las familias; aumento de las familias monoparentales, de los hogares unipersonales, de las jefaturas de hogar femeninas, de la incorporación de la mujer al mundo laboral y de las parejas que conviven sin tener un vínculo legal.

En resumen se ha constatado, además que un 85% de los chilenos viven en familia. La Convención sobre los Derechos del Niño sostiene que: “la familia es el grupo fundamental de la sociedad y medio natural para el crecimiento y bienestar de todos sus miembros, y en particular de los niños”. (Unicef, 2004)

En nuestra investigación, la mayoría de las familias de los jóvenes entrevistados presentan una composición familiar monoparental con jefatura de hogar femenina. La madre de los jóvenes es la que ha tenido que encargarse del estudio de los hijos mientras el padre se ha alejado o abandonado completamente esta responsabilidad que le compete. Los estudiantes en su

En nuestra investigación, la mayoría de las familias de los jóvenes entrevistados presentan una composición familiar monoparental con jefatura de hogar femenina. La madre de los jóvenes es la que ha tenido que encargarse del estudio de los hijos mientras el padre se ha alejado o abandonado completamente esta responsabilidad que le compete. Los estudiantes en su mayoría no declaran necesitar vivir con ambos, padre y madre, sino piden recibir mayor apoyo conjunto por parte de ambos progenitores.

Constatamos que el apoyo recibido desde la familia- en el transcurso de la vida escolar- les resulta fundamental a la hora de tomar una decisión respecto al abandono o no, de la educación media.

En cuanto a la escolaridad de los padres, esta varía en todos los casos, aunque es casi *una constante que los padres presenten una escolaridad incompleta*. Muchos no han terminado ni la enseñanza básica otros, la media. Incluso, algunas presentan alfabetización por desuso. Una realidad similar se apreció en otros integrantes de la familia de los jóvenes como tíos, abuelos, y hermanos mayores de los estudiantes.

Lo anterior indica que los jóvenes tiene escasos "modelos educativos familiares" que les motive a completar su escolarización media, especialmente, en aquellos casos de jóvenes que residen en las zonas rurales del país.

En este sentido, Cepal ha planteado que la falta de escolarización de las familias pobres tiende a reproducir la falta de capital escolar. El capital escolar tiene una lógica reproductiva, que puede no tener un impacto inmediato respecto de la inserción del sujeto al ámbito laboral, aunque sí, la tiene subterráneamente como forma de herencia de los hijos. Si, hoy a un joven la educación media no le dio resultados en una inserción laboral satisfactoria, es

muy probable que su hijo si pueda acceder a mayores oportunidades que la generación anterior.

En la mayoría de los casos, los trabajos que desempeñan los padres están marcados por esta baja escolaridad. Los estudiantes declaran que los trabajos de los padres son inestables, informales y que perciben un bajo salario. Señalan, además que sus padres en algún período han estado cesantes, lo que los ha llevado a tener que aportar económicamente a sus casas, presión que los jóvenes han tenido que enfrentar saliendo a buscar trabajo, lo que ha condicionado su permanencia en el Liceo.

En general, se constata lo que muchos otros estudios han planteado en deserción juvenil, *que el bajo nivel educacional de los padres es una variable que correlaciona positivamente con la situación de pobreza de los hogares y consecuentemente, con el riesgo de desertar*. De esta manera, se afirma que la transitividad de los rasgos socioculturales de las familias y la valoración que éstas tienen de la educación, afectan a la decisión de desertar del joven. (Marshall, T. 2003)

b. Relaciones de la Familia

Estudios recientes sobre desarrollo infantil señalan que un padre afectivamente cercano y disponible, es un factor protector y promotor de la autoestima y de la confianza personal, y que este estado se manifiesta o es la base para las conformaciones posteriores. (Unicef, 2000)

Los jóvenes son sujetos de derecho y su bienestar está ligado a las relaciones que establecen con las personas y la estructura de oportunidades sociales que le brinda la familia. Las relaciones que entablan los jóvenes pobres y en riesgo de desertar, están marcadas por la distancia afectiva, ya sea por razones de

trabajo o porque el joven da muchos "*problemas*" en el hogar. La mayoría de los jóvenes afirma estar más cerca de la madre que del padre, con ella sienten más confianza.

En los casos, se aprecia que las decisiones que se toman en cuanto a la educación del joven, respecto a si siguen o no sus estudios, se encuentran mediadas fundamentalmente por el apoyo que reciben desde su familia, el liceo o una persona externa que los apoye.

El apoyo decidido y permanente de la familia del joven, resulta ser clave para que los jóvenes no concreten la decisión de abandonar los liceos. Muchos jóvenes en riesgo de desertar declaran que en su familia no los apoyan ni material, ni afectivamente, lo que repercute en el desempeño que tienen en el liceo.

Efectivamente, se constata que existe una marcada distancia afectiva, comunicacional y conversacional entre los jóvenes y las familias. Se aprecia, una brecha que separa a los integrantes de la familia, lo que se expresa en que la madre o padre, poco se enteran de lo que le está ocurriendo al joven, es más, muchos padres ni siquiera se hablan entre sí. El joven experimenta un gran sentimiento de soledad y abandono. Se percibe solo ante una realidad social, educativa y familiar muy apremiante. (Magendzo y Toledo, 1990)

Es ahí justamente, que el apoyo externo a la familia de origen del joven, ya sea por parte del liceo o una persona ajena debe hacerse efectivo. Se ratifica la idea que proponen los jóvenes acerca que una persona externa a la familia y al Liceo puede frenar en gran medida los procesos de deserción escolar que experimentan.

También, se observa que el estudiante con riesgo de desertar se “empareja” con una persona que valoriza positivamente o negativamente la educación, relación que puede contribuir o desincentivar al joven a terminar sus estudios.

En general los casos, señalan que el apoyo principal que están recibiendo para no abandonar el liceo proviene de la familia, una pareja o una persona de confianza a la que le puede contar las cosas que les pasa y ser escuchados por otros.

c. Expectativas sobre el Rol de la Familia en la Educación

Los estudiantes entrevistados, señalan que las familias no tienen casi ningún rol ni participación en el Liceo, es más, presentan una actitud pasiva y un bajo acercamiento a la educación de sus hijos. Los alumnos, reclaman de sus familias apoyo desde lo afectivo hasta lo económico.

5. Dimensión Valoración de la Educación

Esta dimensión, da cuenta de las principales características que presenta la valoración de la educación en el desempeño y trayectoria educativa y personal del joven. Ha sido caracterizada en base a tres grandes categorías que la describe e ilustran a saber, la historia escolar del joven, las problemáticas educativas que presenta y el establecimiento de relaciones al interior del Liceo.

a. Historia Escolar

Claramente, las historias escolares de los jóvenes entrevistados han transcurrido entre diversos Colegios y Liceos de la educación pública. La mayor

enseñanza Técnico-Profesional, sea ésta Comercial, Industrial o Agrícola. Las decisiones respecto de dónde estudia el joven en la mayoría de los casos son tomadas por la madre del estudiante en función del tipo de enseñanza que se imparte, los costos que tiene y la cercanía o distancia de traslado que tenga el Liceo de la casa del estudiante.

Es importante destacar, el significado que tiene para los jóvenes el estar en un Liceo Técnico-Profesional en comparación con uno Científico-Humanista . Ellos sostienen que los primeros son más útiles *"porque se sale con un cartón en la mano para trabajar a diferencia de los otros, que preparan para la prueba de aptitud ola PSU e ir a la Universidad, pero los pobres no tienen plata para pagar la U"*.

En este sentido, se corrobora lo que los Estudios han encontrado en orden a plantear que el valor que los jóvenes atribuyen a los liceos humanista no es igual a los Técnicos-Profesionales porque éstos no entregan herramientas de trabajo a futuro. Para los profesores de Liceos Científico-Humanista existe una imposibilidad de enseñar un oficio a sus estudiantes, lo que contribuiría al abandono del liceo. (Injuv, 2002)

Nuestros jóvenes sostienen que les gusta el Liceo donde asisten, dado que hay profesores que les brindan apoyo, que les enseñan bien y además, porque poseen amigos dentro del establecimiento. Sin embargo, los estudiantes sostienen que realizarían algunos cambios en los establecimientos, la mayoría de ellos están relacionados con mejorar la convivencia escolar al interior del aula entre los profesores y los alumnos.

Relatan que en su historia escolar, los docentes han sido un factor complejo para ellos. Algunos plantean, que los profesores desmotivan la permanencia de los alumnos en el Liceo. Y otros docentes, los menos son facilitadores,

respetuosos y comprometidos con los estudiantes. Se constata que la evaluación de éxito o fracasa que el joven hace de su trayectoria escolar, siempre está influenciada por el tipo de relación docente que se haya establecido entre éste y el alumno.

En general, se destacan que los jóvenes valoran la educación, la ven como una herramienta que les permitirá contar con un trabajo estable a futuro, obtener un sueldo digno y reducir de la pobreza de sus familias. Este aspecto, se relaciona con que la valoración *la educación media es socialmente aprendida, es decir, construida como una representación social donde el liceo "refleja una imagen futura"* donde se unirían los aprendizajes estudiantiles y el mercado laboral. (Injuv, 2002)

En este contexto, los jóvenes han aprendido socialmente que sin educación no hay trabajo. Este nexo se construye junto a personas significativas en quienes confían. Se constata, que en los casos donde la figura de un miembro familiar, él o la pololo/a o el profesor/a, han sido clave para dar sentido y finalidad al contar con una escolaridad completa al momento de pensar abandonar el liceo.

En este sentido, los principales organismos en materia educativa (Unesco, Orealc, Mineduc) han identificado a la educación como la forma que tienen los países de desarrollarse, afirman que las personas estando educadas podrán aspirar a un mejor trabajo, a una mejor calidad de vida, a superar la pobreza y a la movilidad social.

Sin embargo, la autoridad pública nacional ha reconocido que *"la apuesta por la educación es una apuesta central y me parece válida ética, política y socialmente, pero me parece que tiene que ir acompañada por otras apuestas, y lo que se hecha de menos hoy día en Chile son las otras apuestas, creo que la educación por sí sola tiene límites."* (Weinstein, 2000).

Sin embargo, la autoridad pública nacional ha reconocido que *“la apuesta por la educación es una apuesta central y me parece válida ética, política y socialmente, pero me parece que tiene que ir acompañada por otras apuestas, y lo que se hecha de menos hoy día en Chile son las otras apuestas, creo que la educación por sí sola tiene límites.”* (Weinstein, 2000).

b. Problemáticas Educativas

Diversas investigaciones han constatado que al interior del grupo juvenil que presenta mayor riesgo de deserción, los factores con mayor incidencia sobre el futuro retiro son: el porcentaje de asistencia durante el primer semestre; el promedio de notas en este mismo período y la sobreedad de los alumnos. (Marshall, G. y Correa, 2000)

En esta perspectiva se aprecia en nuestros entrevistados que la deserción escolar, se produce principalmente en *dos momentos específicos y claramente identificables*. El primer momento, al finalizar la educación básica e ingresar al primer ciclo de educación media, es decir, la transición entre octavo básico a primero medio. Y, el segundo momento clave durante la finalización del primer ciclo medio y el paso al segundo, es decir, entre segundo y tercero medio.

Estos momentos críticos en la deserción escolar, se producen en etapas de cambios de tipo de enseñanza, ciclos y niveles, especialmente, cuando los alumnos tienen que tomar decisiones respecto de tipos de especialidades u orientaciones en los Liceos Técnico-Profesional y los Científico-Humanista. Estos saltos significan un cambio muy importante tanto de experiencia educativa como de las condiciones de vida de los jóvenes. En este aspecto

entregar y favorecer la acogida y permanencia de estos estudiantes es fundamental para la continuación de los estudios.(Marshall, T.,2003)

Por otra parte, *la repitencia escolar* es otra de las problemáticas que afecta a este grupo. Los casos de estudiantes en riesgo de desertar afirman haber repetido en alguna o más de una ocasión. Hay casos de repitencia tanto en la educación básica, como en la media. En la enseñanza básica, los factores que inciden en la repitencia son los cambios de domicilio, abandono familiar y algunas situaciones relativas a problemas de comportamiento. En la enseñanza media, en cambio, las razones de repitencia están más asociadas a las inasistencias reiteradas, bajo rendimiento medido en notas y desmotivación estudiantil.

La experiencia de repitencia, es una medida que muchas veces no se convierte en un refuerzo que incite al estudiante a superarse, ni siquiera a cambiar su comportamiento, sino que por el contrario, puede significar la acumulación de una experiencia educativa de fracaso escolar que se transforma en un impedimento para que el estudiante no termine su enseñanza media.

A su vez, se aprecia que las inasistencias reiteradas de los jóvenes pobres a los establecimientos educacionales han sido provocadas en su mayor parte por situaciones de trabajo, problemas familiares, económicos, de salud o domésticos. Los estudiantes muchas veces faltan a clases porque presentan problemas en la casa y tienen que ayudar a sus padres en la resolución de estos problemas generalmente de índole económica. Muchos alumnos señalan que han ayudado a sus padres en su trabajo en el horario en que tendrían que estar estudiando.

En el caso de las mujeres, muchas veces no pueden ir a clases porque tienen que cumplir con las labores domésticas, sobretodo cuando la madre se enferma y no tiene quien cuide a los hijos menores.

Las consecuencias, que tiene el ausentismo escolar es que los contenidos que se imparten en una clase son únicos, difícilmente repetibles, incidiendo esto en las notas y aprendizajes que logran los estudiantes. (Injuv, 2002) Por ello, cuando hay inasistencias son muy pocos los alumnos que logran "ponerse al día" en las materias retrasando significativamente su aprendizaje.

Cabe destacar, que diversos especialistas en materia educativa han sostenido que existe una gran cantidad de jóvenes que al terminar un curso de la enseñanza media no manejan los contenidos mínimos obligatorios, sin embargo, estos son igualmente promovidos de nivel.

De acuerdo a García- Huidobro, existen tres razones por las cuales los docentes propician o valoran la repitencia escolar porque *i) el origen de la repitencia está en el estudiante ii) la repitencia es beneficiosa para los estudiantes y iii) la repitencia ayuda a mantener la eficiencia académica* (Injuv, 2002).

En este sentido un joven que repite de curso, se encuentra en un curso con más edad que la de sus compañeros, lo que puede acarrear consecuencias positivas o negativas según el caso. En los casos estudiados en esta investigación, se constata que hay jóvenes que el presentar sobreedad ha significado algo positivo en la relación con sus pares, éstos los respetan y otorgan confianza. En cambio, en otros casos tener la sobreedad ha implicado ser objeto de discriminación, rechazo y aislamiento por parte de los compañeros de curso, situación que el estudiante "desertor" resiente como desmotivación, soledad y distanciamiento de los otros jóvenes en el Liceo.

Una tercera problemática que enfrentan los jóvenes pobres con riesgo de desertar, es *el rendimiento escolar*. Un estudiante en situación de pobreza está en una posición de *desventaja educativa* en cuanto a lograr un buen rendimiento académico en el Liceo, esto sea porque tiene poco tiempo para estudiar debido a que trabaja o en la casa no hay un ambiente adecuado para el estudio o porque recibe poco apoyo desde su familia o porque tradicionalmente ha recibido una mala calidad de educación en las escuelas.

Numerosos estudiosos en materia educativa afirman que ciertamente el rendimiento escolar medido en las notas, no da cuenta de los aprendizajes reales que logran los alumnos. Las notas por sí mismas, no son un buen parámetro para medir cuánto ha aprendido un alumno. Es muy probable, que un educando que obtiene una nota final de 6.5 en un liceo municipal, sepa menos con respecto a los contenidos mínimos, que un alumno que con la misma nota haya egresado de un liceo particular. Es más, muchos sostienen que el educando que ha egresado con una nota arriba de 6.0 de un liceo municipal obtendría excelentes puntajes también en la P.S.U., pero esto no sucede de este modo.

Evidentemente, se observa una incapacidad de los Liceos de acoger y de responder a las necesidades que presentan los estudiantes pobres. Hay una fuerte inadecuación de las formas organizacionales, las prácticas pedagógicas, las formas de convivencia escolar, la disciplina escolar y la no atención a la diversidad de los intereses y vocaciones de los estudiantes. *De esta manera, la desvinculación de los jóvenes de la enseñanza media se explica en gran parte por la incapacidad del sistema escolar de dar respuesta y alternativas significativas a los estudiantes pertenecientes a los hogares más vulnerables.* (Marshall, T., 2003)

c. Relaciones al interior de los Liceos

Las relaciones que han establecido los jóvenes entrevistados con sus compañeros de curso y con los profesores son fundamentales a la hora de evaluar desertar de la educación. Un joven estudiante que se siente apoyado por sus compañeros y por sus profesores, tiene menos probabilidades de desertar.

Los estudiantes entrevistados declaran no tener mayor problemas con los compañeros de curso, aunque sí una relación a veces diferente por tener más edad que ellos.

En la mayoría de los casos, los jóvenes establecen relaciones entre sí casi exclusivamente al interior de Liceo y no trascienden más allá de éste. Por otra parte, los establecimientos tampoco han asumido un rol protagónico en las relaciones que los estudiantes mantienen entre sí y con otros actores sociales. Estas relaciones se podrían desarrollar si existieran más instancias de conocimiento e intercambio de experiencias y realidades entre los chicos propiciadas por los docentes. Por ejemplo, a través de talleres extraprogramáticos, tutorías formativas entre pares. Diversos especialistas han planteado la relevancia que adquiere, estimular que los estudiantes más aventajados enseñen a los que tienen más problemas, con ello se fomenta la solidaridad y la integración entre los jóvenes pares al interior del establecimientos. (Marshall,T., 2003)

En esta línea las prácticas pedagógicas que los docentes usan no siempre poseen la efectividad requerida para intervenir los procesos de deserción escolar. Muchas veces no sólo no se resuelven las problemáticas educativas que arrastran los jóvenes desde el nivel básico sino que se agudizan y complejizan en la educación media.

La orientación selectiva con que desarrollan la función docente los profesores impide el reconocimiento de las particularidades y especificidades propias de cada estudiante, aumentan los problemas de comunicación entre ambos, el fracaso educativo y finalmente, el distanciamiento paulatino de los jóvenes respecto a la educación propiciando la deserción del sistema escolar. (Marshall, T., 2003)

En nuestros entrevistados, muchos declaran tener “una buena relación” al menos con un profesor de su establecimiento, él que lo ha ayudado a mantenerse en el sistema escolar. Las características que asocian los estudiantes a los “buenos profesores” son la preocupación por los alumnos, la cercanía, los apoyos y la orientación que les brinda para tomar buenas decisiones y lograr adecuados aprendizajes.

Al contrario, aquellos alumnos que mantienen “una mala relación” profesor-alumno presentan una marcada distancia con éstos y un desempeño escolar deficiente en la asignatura respectiva.

En este marco, dadas las características, funcionamiento y organización de los Liceos municipales pobres, la sala de clases generalmente alberga a 45 jóvenes y más, situación por la cual el profesor no alcanza a prestar apoyo pedagógico igualitario a todos los alumnos. Generalmente, las clases están enfocadas hacia los alumnos que presentan menos problemas de aprendizaje produciéndose la gran contradicción que el joven pobre y en riesgo de deserción que más necesita apoyo tanto en materia económica como afectiva reciba menos apoyos, beneficios, dedicación y refuerzo por parte de los docentes.

Normalmente, los docentes atribuyen un peso valorativo a la educación que entregan a los alumnos, dependiendo de las características socioeconómicas, familiares, educativas y personales que presenten los jóvenes y sus familias. Es

6. Dimensión Participación de o en la Comunidad de los Jóvenes.

Los jóvenes entrevistados residen en su mayor parte en comunas pobres urbanas del gran Santiago y, en comunas urbanas y rurales de la V región. Señalan, que en sus barrios diariamente se observa cesantía, violencia, delincuencia, consumo y venta de drogas. Sin embargo, están, acostumbrados al lugar donde habitan y dicen no tener problemas con su comunidad porque no todo es negativo. Claro, que les gustaría vivir con mayores oportunidades y confort.

Se aprecia, que pocos estudiantes declaran formar parte de alguna organización, grupo o participar en alguna actividad comunal o territorial vinculada al Liceo. Estos jóvenes tampoco se sienten atraídos por pertenecer a “tribus juveniles” específicas, sino más bien, se constata que la misma desvinculación que presenta el establecimiento hacia la comunidad, en la mayoría de los casos, el alumno la reproduce.

En este contexto, dependiendo del grado de vinculación o lejanía que el Liceo establece con las redes, culturas y dinámicas comunales, barriales o comunitarias influye en la disposición a la participación comunitaria que tengan los alumnos. En este sentido, ambos espacios Liceo y comunidad deben articularse en el alumno para aportar a los procesos de disminución o prevención de la deserción escolar que estos presentan.

Fue interesante observar en los entrevistados que ante la pregunta: ¿cómo crees que la comunidad podría aportar a que tuvieras una mejor educación?, muchas veces fue respondida con un silencio o con un “no sé”.

Cuando se trata de conocer las actividades que desarrollan los estudiantes en su barrio, existe una clara diferencia entre mujeres y hombres. Las mujeres, por su parte declaran salir poco a la calle porque no les dan permiso, no tienen muchas(os) amigas(os) y se quedan en la casa generalmente haciendo labores domésticas. Los hombres, en cambio relatan tener amigos y participar en actividades deportivas en los clubes locales. Sin embargo, varios cuentan que no hacen actividades sociales porque están obligados a trabajar los fines de semana o en los tiempos libres luego del Liceo.

Cabe destacar, que dentro de las innovaciones pedagógicas que se están realizando por algunos Liceos para Todos es vincularse con la comunidad. En este sentido, parece importante replicar la metodología denominada "aprendizaje servicio" que tan buenos resultados ha entregado en varios países *desarrollados, en la experiencia del LPT y otros programas sociales.*

Esta estrategia de enseñanza comunitaria planificada desde el Liceo, con la participación de la comunidad educativa y al servicio tanto de una demanda de la comunidad como de los aprendizajes de los estudiantes que la realizan. Es una experiencia que permite a los estudiantes aplicar conceptos, procedimientos y habilidades provenientes de los aprendizajes formales de las diversas asignaturas en su entorno cotidiano.

Lo virtuoso de esta estrategia pedagógica es que se logra la interconexión en dos aspectos. Por una parte, la vinculación con los diversos sectores de aprendizaje y, por otra, la integración de los distintos agentes de la comunidad educativa al proceso de aprendizaje de los alumnos.

7. Propuestas de Soluciones de los Jóvenes en materia de Deserción Escolar.

La gran mayoría de los alumnos consultados respecto de las propuestas de soluciones que éstos visualizan para disminuir o mitigar los procesos de deserción escolar entre los jóvenes en riesgo, afirman que lo más importante es que *el sistema educativo les brinde mayores oportunidades y beneficios sociales para enfrentar la situación de pobreza que les afecta, exigen mejoras en la calidad y equidad de la educación media que se les imparte, ello expresado en que se les entregue mejores aprendizajes y una convivencia escolar saludable por parte de los docentes.*

Se constata que la responsabilidad que asumen los principales agentes del sistema educativo, es decir, directores y docentes en materia de reducción problemáticas como son las desigualdades sociales y educativas de los alumnos son claramente insuficientes, poco sistemáticas, parciales y muchas veces desvinculadas de los quehaceres propiamente pedagógicos o de gestión educativa de los establecimientos.

Por ello, al consultar a los jóvenes acerca de cómo y con qué soluciones se podría enfrentar la deserción escolar -desde su propia experiencia- expresan necesitar sentirse apoyados y valorados desde su familia por ambos padres y por el Liceo.

En la familia desde los aspectos socio-económicos hasta la dimensión afectiva. Para ellos, es importante comprometer en la educación tanto a la madre como al padre. Pareciera que es fundamental cambiar el foco y el peso de la educación de los hijos en la madre, dado que muchas son jefas del hogar y tienen que trabajar y/o cuidar a los otros hijos, situación que les impide cubrir todas las necesidades del hogar y de los jóvenes.

Por ello, la demanda de vinculación de los padres, supone transformar las barreras de entrada y exigencias que hay en el Liceo a las madres y sumar a los padres. Por tanto, es crucial que el Liceo flexibilice los roles y las normas de participación y responsabilidad tanto para los padres como las madres en la educación de los hijos, especialmente, en aquellos en riesgo de abandono escolar.

Desde los liceos, demandan vinculaciones más afectivas y valorativas respecto de su realidad social y sus capacidades personales. Quieren ser vistos y considerados como personas. Afirman, que muchas veces los profesores los tratan como sujetos incapaces, flojos, negligentes, casos perdidos y sin destino alguno. Este estigma negativo recae, especialmente, en aquellos jóvenes que presentan procesos de deserción escolar donde se combinan situaciones complejas de pobreza en la familia, bajo rendimiento y mal comportamiento escolar.

Los jóvenes reclaman que parte de las soluciones sea recibir un trato igualitario y justo en la entrega educativa por parte de los docentes. Saben que los profesores se enfocan a los jóvenes con mejor situación y notas en vez de aquellos que están en riesgo, desventaja o exclusión social. Por ello, pareciera ser necesario que se reoriente el significado de la clase y se vea al joven como motor de su educación y no como un ser pasivo que recibe los conocimientos del docente.

Es menester terminar de una vez con esa visión doctrinaria y cartesiana que centra la clase en los alumnos con mejores calificaciones, por tanto, es necesario, reorganizar la clase hacia la totalidad de los alumnos.

Respecto de las soluciones llevadas a cabo por los organismos educativos en pos de la retención escolar, los alumnos destacan la Beca que reciben aquellos jóvenes por parte del Programa Liceo Para Todos, consistente en una asignación de recursos monetarios a jóvenes que presentan alto riesgo de abandonar el liceo. A estos estudiantes se les entrega \$150.000 en tres cuotas de \$50.000 durante el año escolar, para favorecer su retención por razones de índole económica.

De acuerdo a los alumnos beneficiados, esta Beca o transferencia monetaria ha tenido gran impacto ayudándoles a terminar sus estudios. Sin embargo, se constató que la asignación de la misma no siempre se focaliza en los alumnos que presentan mayores niveles de pobreza y vulnerabilidad social. Por ello, pareciera ser que se requiere mejorar los mecanismos, criterios y canales de selección y asignación de servicios y beneficios sociales a los alumnos por parte del sistema educativo.

También los entrevistados, plantean que es importante implementar iniciativas grupales y colectivas entre los pares para fomentar el intercambio de experiencias exitosas de retención escolar. Formar grupos de apoyo y ayuda entre sí, les resulta muy atractivo y motivante a los alumnos. Proponen que estos grupos de trabajo podrían reunir a los jóvenes con mayores problemas con aquellos que saben más, tienen mejor situación socio-económica para que puedan colaborar y salir adelante juntos. También, estos grupos juveniles podrían realizar trabajos con la comunidad y tareas solidarias en los barrios. La idea es que se pueda ayudar y servir a otros, ello le ayudaría a no sentirse tan solos, más apoyados por los compañeros, por la familia y el Liceo.

A su vez, proponen que los docentes "hagan visitas a las casas" para que los padres se den cuenta que éstos necesitan apoyo, acompañamiento y seguimiento familiar coordinado desde el Liceo.

Un aspecto muy interesante que proponen los jóvenes es, la implementación de *apoyos tutoriales especializados* con personas externas al Liceo como jóvenes universitarios, monitores, profesionales o personas significativas que les acompañe, apoye y brinde orientaciones respecto de la mejor forma de enfrentar y mitigar el riesgo de deserción del Liceo. Estos servicios y apoyos diferenciales tendrían como misión principal establecer un vínculo social, subjetivo y un diálogo permanente con el joven, en orden, a orientarlo y proponerle alternativas específicas y adecuadas a cada caso, acerca de cómo dar continuidad a los estudios que debe completar.

En general, se encontró que la mayoría de las alternativas de solución que plantearon los jóvenes, *no son de un sólo tipo y orientadas exclusivamente a materias ligadas a aspectos duros de las políticas sociales y educativas de los jóvenes, muchas de ellas se mueven en los ámbitos microsocial, grupal e individual de la experiencia juvenil de deserción. Es decir, los alumnos necesitan intervenciones también de tipo socio-culturales, socio-afectivas y psicosociales.*

Por tanto, las diversas soluciones para intervenir en el proceso de deserción escolar requieren de acciones que logren la mayor integralidad social posible, sólo así se podrían alcanzar resultados concretos y eficaces de retención escolar en el mediano y largo plazo en la compleja trayectoria que afecta a este grupo juvenil en situación de empobrecimiento.

Por ello, las propuestas de solución que plantean los casos componen un abanico de posibilidades complejas y multivariadas que dan cuenta que interrumpir los factores coyunturales o estructurales presentes en las dinámicas y procesos decisionales de deserción escolar, requiere de la implementación de estrategias múltiples, diferenciales y específicas a la

situación que enfrenta el joven en condiciones de desigualdad social y educativa al interior del sistema educativo chileno.

CAPÍTULO 6

“SINTESIS PRINCIPALES CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACION”

6. Conclusiones Relevantes

- a. La deserción escolar, es un proceso que desde el punto de vista **subjetivo juvenil está conformado por un conjunto de contenidos socialmente contruidos compuesto por diversas dimensiones que fueron encontradas en los casos entrevistados** como son la situación de pobreza socio-económica de los jóvenes, la dimensión trabajo, la dimensión embarazo adolescente y diferencias de género, la dimensión dinámica familiar de los Jóvenes, la dimensión valoración de la educación, participación de o en la comunidad y, finalmente la dimensión propuestas de soluciones por parte de los Jóvenes en materia de deserción escolar.

En este sentido estas dimensiones, son percibidas por los jóvenes de manera facilitadora o excluyente según la realidad diaria que enfrenten al interior de la familia y el sistema educativo.

- b. La deserción escolar, afecta especialmente a aquellos jóvenes que presentan desigualdades sociales y exclusiones socio-familiares antes y durante el proceso educativo. **La pobreza, determina negativamente la continuidad escolar de los jóvenes debido a que la insuficiencia de ingresos familiares de los hogares, las escasas oportunidades de servicios sociales con los que cuentan restringen las oportunidades y derechos de los jóvenes y son barreras para lograr completar la escolarización media de los alumnos pobres.**
- c. Específicamente la incidencia de la **dimensión “pobreza socio-económica”, limita e impide la finalización de la escolarización de 12**

años de estudio, debido a que obliga al joven a ensayar soluciones propias para resolver los problemas socio-económicos y sociales que presenta él y su contexto familiar. No obstante, ello no significa que el ser joven "pobre y potencial desertor" de la educación media afecte las capacidades y competencias educativas, sociales y personales de los jóvenes en esta situación.

- d. La deserción escolar de la educación media, se desarrolla de manera diferencial y particular al proceso vital de la juventud. No es lo mismo ser "joven desertor" que "niño desertor". En este sentido, la identidad personal y la independencia del joven, es clave en la decisión del abandono escolar, debido a que éste cuenta con las herramientas y voluntades personales para decidir qué hacer o no, en su trayectoria vital en el ámbito escolar.
- e. La deserción escolar, está fuertemente intervenida por el grado de vinculación y relaciones interpersonales existentes entre el joven y la familia. En este sentido, el recorrido y acompañamiento educativo que la familia haga con el joven durante la trayectoria escolar, es clave para que éste perciba apoyo o distancia para completar su escolarización.
- f. Por otra parte, las expectativas de la familia en situación de pobreza y el acompañamiento que ésta pueda realizar al joven, más que sustentarse exclusivamente en satisfacer las variables de ingresos o materiales de los jóvenes, debe estar aparejada de procesos subjetivos conversacionales y afectivos que le indiquen al joven la valoración práctica y social que la educación tiene para la familia. En este campo, los Liceos deben involucrar a la familia de manera innovadora a la experiencia escolar y relacional con los jóvenes.

- g. La deserción escolar, presenta significativas **diferencias de género** donde especialmente el **factor empleo y embarazo adolescente se presenta de manera diferencial para los y las jóvenes**. Lo anterior, se comprende porque la reproducción de los roles de género marca diferencias acerca de qué funciones asume la mujer en la experiencia del embarazo y la maternidad y, la función de provisión económica para asumir la paternidad en el caso del hombre.
- h. La deserción escolar, en tanto, proceso puede ser fuertemente intervenido por la calidad y dinámica relacional que entregue el sistema educativo al joven. Los riesgos de deserción disminuyen o se agudizan en la medida que el propio sistema escolar contribuya a la no reproducción de patrones excluyentes. El Liceo debe generar prácticas pedagógicas innovadoras y espacios de apoyo educativo compensatorios y complementarios a las necesidades específicas que **presenta cada joven**. En este sentido, la escuela debe intervenir en el conjunto de los factores involucrados en la dinámica representacional que conduce a los jóvenes a desertar de la escuela.
- i. En deserción escolar, **no es posible intervenir parcialmente en materia de disminución de las desigualdades sociales divorciadas de las desigualdades educativas que presentan los alumnos y los hogares pobres**. El Liceo, debe articular en cada joven soluciones múltiples, efectivas e integradas en material de desigualdad socio-educativa y así avanzar hacia la retención escolar y dar garantías de completación de la escolarización de 12 años.

- j. La deserción escolar **desde la perspectiva de los jóvenes, puede ser intervenida mediante una amplia gama de soluciones que van desde aquellas con componentes puramente macrosociales para mitigar la dinámica de la pobreza socio-familiar que afecta a los jóvenes hasta aquellas iniciativas ligadas a componentes socio-culturales, afectivos y psicosociales.** Lo importante, es que la pertinencia de **las soluciones alcance la mayor integralidad** posible para superar la dinámica de la deserción escolar en los casos que nos muestra la evidencia presentada en esta investigación.

7. BIBLIOGRAFÍA

7.1. Referencias Bibliográficas

- Alvaro, J., Garrido, A. y Torregrosa, J.R. : "Influencias Sociales y Psicológicas en la Salud Mental". Ediciones Paidós. Buenos Aires, 1995.
- Asún, D., Alfaro, J. y Morales, G. : "Análisis Crítico de las Categorías y Estrategias Utilizadas para el Estudio e Intervención Psicosocial con Jóvenes en Chile". Revista Chilena de Psicología, Santiago, Chile. 1994.
- Bellei, C. y Fiabane, F. : "12 Años de Escolaridad Obligatoria". 1ra. Edición. Lom Ediciones. PIIE-UNICEF. Santiago, Chile. 2003.
- Bellei, C. y Fiabane, F. : "Atención Educativa a jóvenes desertores de la enseñanza básica". En *"12 años de Escolaridad Obligatoria"*. 1ra. Edición. Lom Ediciones. PIIE-UNICEF. Santiago, Chile. 2003.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. C. : "Los Herederos: estudiantes y la cultura". Siglo XXI Editores Argentina. 1ra. Edición. 2003.
- Brunner, J.J. : "Deserción Escolar: un desperdicio de capital humano". En *"12 años de Escolaridad Obligatoria"*. 1ra. Edición. Lom Ediciones. PIIE-UNICEF. Santiago, Chile. 2003.
- Brunner, J.J. : "Informe de Capital Humano en Chile". Ministerio de Educación. Santiago, Chile. 2003.
- Casassus, J. : "La escuela y la (des)igualdad". Lom Ediciones. Santiago, Chile. Marzo, 2003.
- Centro de Estudios : "Primer Informe Diagnóstico de problemas

- Capacitación y Asesoría psicosociales que generan deserción Poblacional Ltda (CECAP) : "Primer Informe Antecedentes Generales del Diagnóstico sobre Deserción Escolar". Viña del Mar, Chile. 2001.
- CIDPA : "Deserción y Condiciones de Educabilidad en los Liceos para Todos (LTP)". Edición Electrónica PDF. Viña del Mar, Chile. 2004.
- Contreras D. y Bellei, C. : "Deserción Escolar en Chile: contexto y resultados de investigaciones. En "12 años de Escolaridad Obligatoria"; Bellei, C. y Fiabane, F. (editores). Lom Ediciones. PIIE-UNICEF. Santiago, Chile. 2003.
- Contreras, P., Corrales, O. y Sandoval, J. : "Representación de la Pobreza y los Pobres Jóvenes de Valparaíso". Propositiones N° 27. Santiago, Chile. 1996.
- Delgado, J.M. y Gutiérrez, J. : "Métodos y técnicas de Investigación en Ciencias Sociales". Editorial. Síntesis, Madrid, 1994.
- Espinoza, M. : "Reinserción Escolar en Jóvenes de Sectores Populares". Tesis para optar al Título Académico de Trabajador Social. Omar Ruz, Profesor Guía. Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Santiago, Chile. 2001.
- Ferrando, M., Ibáñez, J. y Alvira, F. : "El análisis de la realidad social: métodos y técnicas de investigación". Alianza Editorial. 3ª Edición revisada. 2000.
- Fundación Paz Ciudadana : "El Perfil del Desertor Escolar". Adimark Consultores. Santiago, Chile. 2002
- Fundación Nacional para la : "Propuesta de mínimos sociales para una

- Superación de la Pobreza futura política social". Santiago, Chile. 1999.
- García Huidobro, J.E. y : "Informe Metas Milenio para Chile al 2015 en Educación". INAP, Universidad de Chile. Santiago, Chile. 2003. s/p
- Bellet, C.
- Goicovic, I. : "Educación, Deserción Escolar e Integración Laboral Juvenil". Ponencia CIDPA. En *"Seminario Internacional Construyendo Confianzas para una economía solidaria"*. Vicaría de la Pastoral Social. 17 y 18 Octubre. Santiago, Chile. 2001.
- Ibañez, J. : "El Regreso al Sujeto: La investigación cualitativa de segundo orden". Amerinda Estudios. 1991.
- Ibañez, J. : "Perspectivas de la investigación social: el diseño en las tres perspectivas" En Ferrando, Ibañez y Alvira: *"Análisis de la realidad social: métodos y técnicas de investigación"*, 3ª Edición revisada. Alianza Editorial. México, 2000.
- Instituto Nacional de la Juventud (INJUV) : "La eventualidad de la inclusión: jóvenes chilenos a comienzos del nuevo siglo: Tercera Encuesta Nacional de Juventud". Santiago, Chile. 2000.
- Instituto Nacional de la Juventud (INJUV) : Estudios del Injuv: "Juventud, Trabajo y Educación". Volumen N°2. Santiago, Chile. Marzo, 2002.
- Instituto Nacional de la Juventud (INJUV) : "Procesos de deserción escolar en la educación media factores expulsores y protectores". Asesorías para el Desarrollo. Santiago, Chile. 2002.

- Irarrázaval, I. : "Habilitación, Pobreza y Políticas Sociales". Centro de Estudios Públicos N° 59. Santiago, 1996.
- Jodelet, D. : "La Representación Socio-Espacial de la Villa". Ediciones Derycke P.H. Paris, 1981.
- LasSalles Consultores. : "Estudio sobre Deserción escolar y condiciones para la integración socio-cultural de la comuna de Talcahuano: Primer Informe Proyecto Liceo-Comunidad y Liceo Para Todos ". Talcahuano, Chile. 2001.
- Lewis, O. "Antropología de la Pobreza". Ediciones Fondo de Cultura Económica. México, 1969.
- Magendzo, S. y Toledo, M.I. : "Soledad y Deserción: un estudio psico-social de la deserción escolar en sectores populares" PIIE. Santiago, Chile. Noviembre, 1990.
- Marshall, G. y Correa, L. : "Clasificación de Liceos de Enseñanza Media". Pontificia Universidad Católica de Chile. Santiago, Chile. Julio, 2003.
- Marshall, T. : "Investigación y experiencias sobre deserción escolar: lecciones para la política pública". En *"12 años de Escolaridad Obligatoria"*; Bellei, C. y Fiabane, F. (editores). Lom Ediciones. PIIE-UNICEF. Santiago, Chile. 2003.
- Martínez, J. y Palacios, M. : "Informe Sobre la Decencia. La Diferenciación Estamental de la Pobreza y los Subsidios Públicos". Ediciones Sur. Santiago, Chile. 1996.

- Martínez, M.A. : "El Enfoque Socio-cultural en el Estudio del Desarrollo y la Educación". Escuela Nacional de Estudios Profesionales. Campus Iztacala. Universidad Nacional Autónoma de México. Publicado en Revista Electrónica de Investigación Educativa Vol. 1, No.1. México. 1999.
- Méndez, R. : "Perfil de los jóvenes desertores". En *"12 años de Escolaridad Obligatoria"*. 1ra. Edición. Lom Ediciones. PIIE-UNICEF. Santiago, Chile. 2003.
- MIDEPLAN. VIII Encuesta Casen 2000. : "Informe Ejecutivo: La situación de la educación en Chile". 2000.
- MIDEPLAN. Dpto. de Evaluación Social. : "Síntesis de los principales enfoques, métodos y estrategias para la superación de la pobreza". Santiago, Chile. Octubre, 2002.
- MIDEPLAN. Dpto. de Evaluación Social. : "Buenas Prácticas para la Superación de la Pobreza: un estudio de casos. Santiago, Chile. 2002-2003. s/p.
- Morales, G. : "Subjetividad, Psicología Social y Políticas Sociales". Revista de Psicología de la Universidad de Chile. Volumen VI. Santiago, Chile. 1997.
- OCDE : "Informe Antecedentes del País para la OCDE: Evaluación de las Políticas Educativas en Chile". Agosto, 2003.
- Pérez Serrano, G. : "Investigación Cualitativa: retos e interrogantes". Editorial La Muralla S.A. Madrid, España. 1994.

- PIIE. : "Primer Informe, Diagnóstico de problemas psico-sociales que generan deserción escolar en los jóvenes y catastro de iniciativas y recursos existentes en la comuna Cerro Navia: período Noviembre 2000-Enero 2001". Santiago, Chile. 2001.
- Redondo, J. y Equipo : "La dimensión psicosocial de la deserción escolar en Chile". Dpto. de Psicología, Psicología Educacional. Facultad de Cs. Sociales. Universidad de Chile. Santiago, Chile. 2003.
- Ruiz Olabuenaga, J. y : "La descodificación de la vida cotidiana. Ispizua, M. A. Métodos de investigación cualitativa". Publicaciones de la Universidad de Deusto. España. 1989.
- Salame, T. : "Informe Final de Estudio de Emprendimiento Juvenil". Instituto Nacional de la Juventud. Santiago, Chile. 1999.
- Taylor, S.J. y Bogdan, R. : "Introducción a los métodos cualitativos de investigación". Introducción a los Métodos Cualitativos. Editorial Piados Básica. 4ª Reimpresión. Barcelona, España. 1998.
- UNICEF : "La Deserción Escolar de la Educación Media". Ciclo de Debates: Desafíos de la Política Educacional. Editado por Bellet, C. y De Tomassini, L. Segunda Edición Abril. 2000.
- Unidad de Investigación y : "Bases técnicas para la construcción de un Desarrollo Estratégico, modelo predictivo de la deserción escolar en JUNAEB Chile". Abril. 2003.

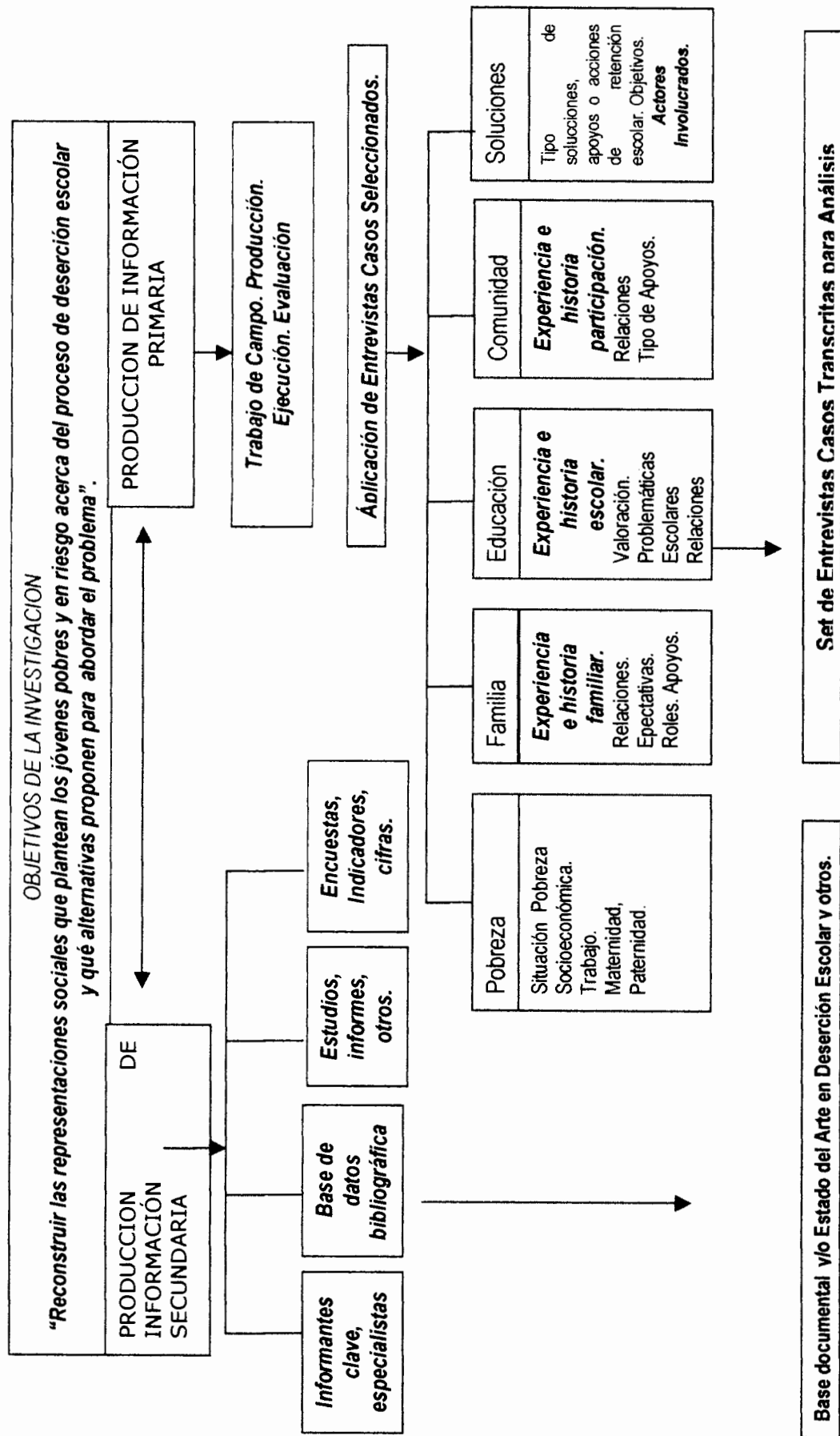
7.2. Referencias Electrónicas (formatos PDF, Word, Excel)

1. www.mineduc.cl
2. www.unesco.org
3. www.mideplan.cl
4. www.eclac.cl
5. www.cide.cl
6. www.oit.org
7. www.cipda.cl
8. www.piie.cl
9. www.fundacionpobreza.cl
10. www.junaeb.cl
11. www.injuv.cl
12. www.junaeb.cl
13. www.unicef.org

8. ANEXOS

ANEXO 1

FLUJO DE LA PRODUCCION DE INFORMACION METODOLOGICA



ANEXO 2

LISTADO DE LICEOS SELECCIONADOS PARA SELECCIÓN DE LOS CASOS ENTREVISTADOS

Rbd	Nombre Establecimiento	Región	Comuna	Nombre Director
1261-0	Liceo Politécnico Dr. Roberto Húmeres	5	San Felipe	Eduardo Herrera
1260-2	Liceo Parroquial Teresita de los Andes	5	Los Andes	Dinora Cruz Vargas
1196	Liceo Técnico Amancay	5	Los Andes	Pedro Barrera Quezada
14206	Liceo Agrícola de Quillota	5	Quillota	Víctor Olguín Morales
1364	Liceo A-13	5	Quillota	Gloria Apablaza
1519	Liceo Barón	5	Valparaíso	Teresa Iribarra Espinoza
1521	Liceo de Niñas María Franck de McDougal	5	Valparaíso	Hernán Bustos Carmona
9106	Centro Educacional Mariano Egaña	13	Peñablén	Jasan Missene Burgos
9438	Centro Educacional Municipal San Joaquín	13	San Joaquín	Ramón González González
9583	Centro Educacional Municipal Mariano Latorre	13	La Pintana	José Sotelo Toro
9599	Centro Educacional Purkuyén	13	San Ramón	David Catilao Riveros
9601	Centro Educacional Municipal San Ramón	13	San Ramón	Clara Munita Lobos
9688	Liceo Juan Gómez Millas	13	El Bosque	Rubén Martínez Tapia
9690	Centro Educ. Cardenal José María Caro	13	Lo Espejo	Virginia Barrios Aguilar
9691	Liceo Politécnico Abdón Cifuentes	13	La Cisterna	Guillermo Espinoza
9695	Liceo Polivalente Eugenio Pereira Salas	13	Pedro Aguirre Cerda	María Luisa Satriani Arcieri
9697	Liceo Polivalente B-133	13	Lo Espejo	Carmen Castillo Castillo
9701	Liceo Veneciano	13	La Cisterna	Miguel Luengo Navarro
9865	Liceo Dr. Luis Vargas Salcedo	13	Cerrillos	Sonia Ruiz Sanhueza
10076	Complejo Educacional Pedro Prado	13	Lo Prado	Jorge Retamal Hernández
10077	Liceo Municipal Centro Educacional Pudahuel	13	Pudahuel	Ana María Frau Cabezas
10250	Liceo Ministro Diego Portales Palazuelos	13	Huechuraba	Julio Quiroz Toro
10453	Liceo Industrial Puente Alto A 116	13	Puente Alto	Alicia de la Barra Gattini
10792	Liceo El Bollenar	13	Melipilla	Víctor Cares Valdivia

ANEXO 4

CARTA INSTITUCIONAL PARA ENCARGADOS LTP REGIONES METROPOLITANA Y V PARA COORDINACION TRABAJO DE CAMPO.



FUNDACIÓN PARA
LA SUPERACIÓN
DE LA POBREZA

Santiago, Mayo 2004.

Señor(a)
Encargado Regional Liceo para Todos
Secretaría Regional Ministerial de Educación
Región Metropolitana

PRESENTE

De nuestra consideración:

Nos es muy grato saludarle y dirigimos a Ud. para informar que la Fundación Nacional para la Superación de la Pobreza institución privada sin fines de lucro y con intereses públicos, con el respaldo y cooperación del "Programa Liceo para Todos" del Mineduc, se encuentra desarrollando un Estudio sobre las "Representaciones Sociales de los Jóvenes en Situación de Pobreza y en Riesgo de Deserción Escolar de la Educación Media en Chile". Este Estudio tiene como propósito principal identificar las representaciones sociales de los jóvenes afectados por vulnerabilidades sociales, económicas, culturales y familiares y, que se encuentran en riesgo de deserción de la educación media en el país.

La metodología del estudio se basa en la selección de una muestra intencionada y comprensiva de jóvenes en situación de pobreza y en riesgo de deserción pertenecientes a establecimientos de educación media con dependencia municipal en las regiones metropolitana y quinta y, en los cuales, se implementa el Programa Liceo para Todos. A dicho grupo seleccionado de jóvenes, se le aplicará una entrevista individual en profundidad con el propósito de recoger las experiencias, procesos y significados que éstos poseen respecto del proceso de escolarización que enfrentan en el Liceo y qué alternativas o proyecciones plantean para intervenir en esta situación desde su propio contexto y vivencia.

En este marco, ambas instituciones han estimado relevante consultar la experiencia educativa de los Directivos Docentes de un total de 24 Liceos que ejecutan el Programa Liceo para Todos en las regiones metropolitana y quinta, en orden, a que nos propongan y/o recomienden aquellos jóvenes que serán entrevistados durante este mes de Junio por el equipo investigador a cargo de la ejecución del Estudio.

Para su conocimiento e información, se adjunta la nómina de los Liceos Municipalizados que serán consultados para seleccionar a los y las jóvenes en la región que Ud. coordina. De antemano, le agradecemos su apoyo y estamos a su disposición para responder las consultas ó sugerencias que estime conveniente, le saluda cordialmente,

Daniel Contreras Rivera
Coordinador Nacional Programa Liceo para Todos
Mineduc

Iris Carolina Morales R .
Investigadora Responsable
Fundación Para la Superación de la Pobreza

ANEXO 5

PAUTA-GUIA DE ENTREVISTA APLICADA

Inicio Entrevista: Identificación del entrevistador y presentación de los objetivos de la investigación y de la entrevista. Contarle al joven cómo fue y por qué fue convocado a la conversación. Solicitarle autorización para grabar y señalar que sus datos personales serán confidenciales. Agradecer, su disposición e iniciar la entrevista.

Caracterización Entrevistado

Nombre

Edad

Nombre Liceo

Curso

Dirección

Fono

Persona de Contacto

1. Situación Pobreza Socioeconómica

¿Cómo consideras tú condición económica, porqué?.

¿Podría ser diferente. cómo?

¿ Como piensas tú que podrías salir de la pobreza?

2. Trabajo

¿Estás trabajando actualmente o haz trabajado alguna vez?.

Cuéntame: ¿qué hacías?, ¿cuánto tiempo trabajaste? ¿cómo te llevabas con tus compañeros y directivos?, ¿cómo te sentías en el trabajo?. ¿porqué o para qué trabajas?, ¿qué pasa con tus estudios mientras trabajas?.

3. Maternidad/Paternidad

¿tienes hijos?, ¿cuántos?, ¿qué edad tienen?.

¿qué cambios ocurrieron contigo cuando supiste que tendrías tu hija(o) ?

¿Cómo enfrentas tu maternidad o paternidad, qué problemas enfrentaste o enfrentas?

¿Qué apoyos recibiste del Liceo? ¿ Tú querías seguir asistiendo o no al Liceo?

¿Qué importancia tiene para ti terminar el Liceo?

¿Qué expectativas tiene tú como madre o padre respecto de tu educación?

¿Quién cuida actualmente a tu hija(o)?.

¿Bajo qué condiciones te gustaría haber terminado el Liceo mientras cuando estabas embarazada o sabías que serías papá?

¿Cómo crees que será tu vida ahora con un hijo?

4. Situación Familiar

Experiencias e historia familiar

Cuéntame acerca de tu familia: ¿cómo está constituida?

¿Cuál es la escolaridad que tiene cada uno de los integrantes de tu familia?

¿Quién toma las decisiones sobre tus estudios en tu familia?.

¿Tu familia se preocupa por tus estudios?, ¿de qué forma lo ha hecho? ¿Cómo ha influido esta preocupación en tu educación? ¿Se ha conversado en tu familia sobre la posibilidad de dejar los estudios?, ¿qué se han dicho al respecto?

Relaciones Familiares

¿Cómo te llevas con los integrantes de tu familia?.¿Cómo definirías la comunicación existente entre tus familiares?.

Expectativas Familiares

¿Qué te gustaría que hiciera tú familia para mejorar educación?

5. Situación Educativa

Historia escolar

- ¿En qué y cuántos Colegios tiempo haz estado?
- ¿Cómo eran estos Colegios?, ¿Te cambiaste muchas veces de Liceo y por qué?
- ¿Qué decisiones haz tenido que tomar respecto de tu educación y por qué?
- ¿Han sido estas decisiones adecuadas o deberían haberse tomado otras (cuáles)?
- ¿Cuáles son los mayores problemas que haz tenido en tus estudios?
- ¿Por qué razones principales haz tenido que abandonar o pensar en dejar el Liceo?

Valoración Educación

- ¿Qué significa para ti la educación? ¿Para qué piensas que te sirve estudiar?
- ¿Qué oportunidades crees que te da la educación ahora y en el futuro?
- ¿Qué te gusta y qué no te gusta de la educación?
- ¿Qué pierde y qué gana un joven que deja de estudiar?
- ¿Por qué razones piensas tu que los jóvenes dejan de estudiar?
- ¿Cómo piensas tu que ven las otras personas (compañeros, profesores y comunidad) a los jóvenes que dejan de estudiar?

Problemáticas en el Liceo

- ¿Cómo es tu asistencia a clases?, ¿por qué faltas?, ¿qué haces cuando no vas a clases?, ¿qué dice tu familia al respecto?
- ¿Cómo ha sido tu rendimiento en el Liceo (las notas)?
- ¿En qué asignatura te va mejor y en cuál te mal?, ¿por qué ocurre esto?
- ¿Cómo es tu rendimiento en comparación con el de tus compañeros?
- ¿Qué haces cuando te va mal en tus estudios?
- ¿Haz repetido algún curso?, ¿cuál(es)?
- ¿Cuáles crees que han sido las causas que te hicieron repetir de curso?
- ¿Qué consecuencias tuvo para ti haber repetido de curso?
- ¿Qué podrías haber hecho para no repetir de curso?
- ¿Qué cosas deberían haber hecho los profesores y tu familia para que no repeties?

Relaciones en el Liceo

¿Cómo te llevas con tus compañeros(as) de curso?, ¿Cómo te tratan?, y ¿Cómo los tratas? ¿Puedes contarnos de algún problema que hayas tenido con ellos?

¿Qué diferencia podrías hacer entre tus compañeros de curso y los jóvenes donde vives?

¿Qué significa para ti ser profesor?.

¿Cómo te llevas con tus profesores?, ¿porqué?.

¿Qué problemas tienes o haz tenido con ellos?.

¿Cómo crees que podría mejorarse la relación que tienes los jóvenes como tú con ellos?.

¿Qué piensas sobre el Director/a del Liceo, haz tenido relación con él o ella?, ¿Cómo ha sido esta relación?.

6. Participación Comunitaria

Historia

¿Cómo es el lugar donde vives?. ¿Qué características tiene?

¿Qué diferencia hay entre lo que haces en el Liceo y lo que haces en tu barrio?.

¿Qué actividades realizas en tú comunidad y con quiénes?.

Relaciones

¿Cómo te llevas con las personas que viven en tu barrio (amigos y otros)?.

¿Tienes amigos en tu barrio y dónde te juntas con ellos?

¿Participas de alguna organización en tu barrio? ¿En cuál?

Expectativas

¿Cómo te gustaría que fuera tu barrio para sentirte mejor?.

¿Cómo crees que la comunidad podría aportar a que tuvieras una mejor educación?.

7. Propuestas de Soluciones

¿Qué cosas propones hacer para que la educación te ayude a lograr las expectativas que tienes respecto de tu futuro?.

¿De qué manera la familia y la comunidad podrían ayudar a la construcción de una buena educación?

¿Qué cosas deberían hacerse para que tu puedas terminar el Liceo?

¿Conoces el Programa Liceo para todos ? ¿ Qué opinión tienes de lo que hace el Programa en el Liceo?

¿Qué piensas sobre la posibilidad que otra persona, de fuera del Liceo te apoye terminar tus estudios?

¿Qué características tendría que tener esa persona y qué tipo de apoyo debería entregarte a ti?

¿ Qué cosas estás tú dispuesta/o hacer para terminar el Liceo?

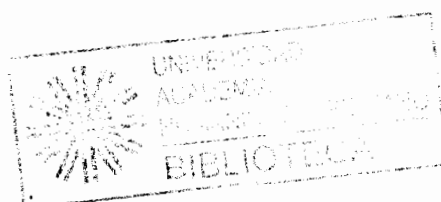
¿ Qué cosas son las más importantes que hay que hacer para evitar que los jóvenes con problemas económicos deserten del Liceo?

Cierre Entrevista: ¿Quieres agregar o contarnos algo más?. Te agradecemos mucho esta conversación que es muy importante para nosotros. Esperamos que tengas muchas suerte en tus estudios y cualquier aporte que quieras hacernos no dudes en contactarnos. Muchas Gracias.

ANEXO 6

LISTADO DE JOVENES ENTREVISTADOS

Nombre	Edad	Curso	Liceo	Región
Carla Morales	15 años	1 Medio	Liceo Eugenio Pereira Salas	Pedro Aguirre Cerda, RM
Cristi an Encina	16 años	1 Medio	Liceo Eugenio Pereira Salas	La Victoria, Espejo, RM
Ingrid Donaire	17 años	3 Medio	Liceo Eugenio Pereira Salas	El Bosque, RM
Jorge Cabanillas	15 años	1 Medio	Liceo José María Caro	Lo Espejo, RM
José Olate	16 años	2 Medio	Liceo José María Caro	Maipú, RM
Marcelo Jara	17 años	1 Medio	Liceo José María Caro	Lo Espejo, RM
Francesca Anabalón	15 años	1 Medio	Liceo Técnico Amancay	Los Andes, V R
Maribel Rojas	18 años	2 Medio	Liceo Agrícola de Quillota	Quillota, V R
Octavio Gutiérrez	15 años	1 Medio	Liceo Parroquial Teresita de Los Andes	Rinconada, V R
Omar Lazcano	18 años	2 Medio	Liceo Agrícola de Quillota	Quillota, V R
Victoria Hernández	17 años	2 Medio	Liceo Agrícola de Quillota	Calle Larga, V R



ANEXO 6

LISTADO DE JOVENES ENTREVISTADOS

Nombre	Edad	Curso	Liceo	Región
Carla Morales	15 años	1 Medio	Liceo Eugenio Pereira Salas	Pedro Aguirre Cerda, RM
Cristi an Encina	16 años	1 Medio	Liceo Eugenio Pereira Salas	La Victoria, Espejo, RM
Ingrid Donaire	17 años	3 Medio	Liceo Eugenio Pereira Salas	El Bosque, RM
Jorge Cabanillas	15 años	1 Medio	Liceo José María Caro	Lo Espejo, RM
José Olate	16 años	2 Medio	Liceo José María Caro	Maipú, RM
Marcelo Jara	17 años	1 Medio	Liceo José María Caro	Lo Espejo, RM
Francesca Anabalón	15 años	1 Medio	Liceo Técnico Amancay	Los Andes, V R
Maribel Rojas	18 años	2 Medio	Liceo Agrícola de Quillota	Quillota, V R
Octavio Gutiérrez	15 años	1 Medio	Liceo Parroquial Teresita de Los Andes	Rinconada, V R
Omar Lazcano	18 años	2 Medio	Liceo Agrícola de Quillota	Quillota, V R
Victoria Hernández	17 años	2 Medio	Liceo Agrícola de Quillota	Calle Larga, V R

