



UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO

ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL.

ASPECTOS SIGNIFICATIVOS DE LA RETENCIÓN ESCOLAR,
DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS Y LAS ESTUDIANTES DEL LICEO
COMERCIAL LUIS CORREA PRIETO DE LA COMUNA DE
RECOLETA.

Estudiante: Lira Fuentes Renée
Profesora Guía: Abarca Valera Viviana

Tesis para optar al título de Asistente Social y al grado de Licenciatura en Trabajo Social.

Santiago de Chile, 2019.

Agradecimientos

En primer lugar quisiera agradecer al Liceo Comercial Luis Correa Prieto por darme la posibilidad de realizar esta investigación.

En segundo lugar agradecer los y las protagonistas – participantes: Álvaro, Natalia, Krad y sus familias por abrirme las puertas de sus hogares, historias y vivencias, y por ser los y las impulsores de esta investigación.

Por otro lado deseo dedicar este trabajo a mis profesoras: Jessica Orrego, Liliana Salazar, Susana Vallejos, Neida Colmenares y Viviana Abarca; a mis profesores; Iván Cisternas, Juan Cristian Jiménez, Claudio Gutiérrez y Hernán Fernández quienes trascendieron en mi formación. A mis profesores de teatro Amilcar Borges y Gloria María Martínez por enseñarme la disciplina cotidiana del ser profesional.

Como también homenajear a la “*Asamblea de Trabajo Social Vespertino*” espacio de transformación y ética colectiva, a cada uno y una que luchamos y resistimos al Poder.

Para finalizar agradecer y dedicar este trabajo a mi familia, en especial a mi madre Teresa Fuentes y mis papás Fernando Fuentes y Alejandro Fuentes que me acompañan cada día y a toda la “La Tribu Fuentes” quienes me educaron en la conciencia política, social y ética. A mi otra familia: Lorna González, Natalie Ortiz, Verónica Abarca, Alejandra Aros, Paulina Escalante, Señora Mónica Alfaro, Patricio Aravena, Marianne Dibbets, Enrique Núñez, Don Jorge y Francisco Dussourd, Señora María Eugenia Durand, Ingrid Pérez, Helena, Dulcinea, Julieta, Juanita, como también a las ONG´s CHASQUI y CINTRAS.

[...] Hay jóvenes viejos que no comprenden que ser universitario, por ejemplo, es un privilegio extraordinario en la inmensa mayoría de los países de nuestro Continente. Esos jóvenes viejos creen que la Universidad se ha levantado como una necesidad para preparar técnicos y que ellos deben estar satisfechos con adquirir un título profesional. Les da rango social y el arribismo social, caramba -qué dramáticamente peligroso-, les da un instrumento que les permite ganarse la vida en condiciones de ingresos superiores a la mayoría del resto de los conciudadanos. Y estos jóvenes viejos, si son arquitectos, por ejemplo, no se preguntan cuántas viviendas faltan en nuestros países y, a veces, ni en su propio país. Hay estudiantes que con un criterio estrictamente liberal, hacen de su profesión el medio honesto para ganarse la vida, pero básicamente en función de sus propios intereses. Allá hay muchos médicos -y yo soy médico- que no comprenden o no quieren comprender que la salud se compra, y que hay miles y miles de hombres y mujeres en América Latina que no pueden comprar la salud; que no quieren entender, por ejemplo, que a mayor pobreza mayor enfermedad, y a mayor enfermedad mayor pobreza y que, por lo tanto, si bien cumplen atendiendo al enfermo que demanda sus conocimientos sobre la base de los honorarios, no piensan en que hay miles de gentes que no pueden ir a sus consultorios, y son pocos los que luchan porque se estructuren los organismos estatales para llevar la salud ampliamente al pueblo. De igual manera que hay maestros que no se inquietan en que haya también cientos y miles de niños y de jóvenes que no pueden ingresar a las escuelas. Y el panorama de América Latina es un panorama dramático en las cifras de su realidad dolorosa [...]. (Allende. S. 1972)

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	7
I. ANTECEDENTES Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.	11
I.1. Contexto del Problema.....	11
II.1. DEFINICIÓN DE LA PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN.....	20
II.2. DEFINICIÓN DE LOS OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN.....	20
II.2.1. Objetivo General.....	20
II.2.2 Objetivos Específicos	20
III. MARCO REFERENCIAL.....	21
III.1. Plan de Retención Escolar Ministerio de Educación.....	21
IV. MARCO TEÓRICO.	28
IV.1. Introducción	28
IV.2. CAPÍTULO PRIMERO: LOS DERECHOS HUMANOS.	29
IV.2.1. Convención de los Derechos Humanos.....	29
IV.2.2. Los Derechos de los Niños, Niñas y Jóvenes.....	32
IV.2.3. El Derecho a la Educación.	33
IV.3. CAPÍTULO SEGUNDO: ESTRUCTURA EDUCACIONAL.....	36
IV.3.1. Sistema Educativo.....	36
IV.3.2. La Educación.....	39
IV.4. CAPÍTULO TERCERO: ENTRE LA ADOLESCENCIA, ADULTO CENTRISMO Y JUVENTUDES.....	41

IV.4.1. Adolescencia.	41
IV.4.2. El Adultocentrismo.	43
V.5. CAPÍTULO CUARTO: ¿RETENCIÓN O EXPULSIÓN ESCOLAR?	48
V.5.1. Retención y Exclusión Educacional. Una controversia en sí misma.....	48
V.5.2. La Expulsión de los Espacios Educativos.....	57
V.5.3. Escuela como Espacio de Convivencia para Transformarnos Juntos.	61
VI. ESTRATEGIA METODOLÓGICA.....	64
VI.1. Perspectiva de la Investigación.	64
VI.2. Tipo de Estudio.	65
VI.3. Tipo de Muestra.	66
VI.4. Identificación de las técnicas de producción de la información.	67
VI.5. Análisis de la Información: Análisis de Contenido.....	72
VI.6. Criterios de confiabilidad y validez.	72
VI.7. Criterios éticos a considerar en la muestra.....	73
VII. ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	76
VII.1. Factores que Expulsan a los y las Estudiantes del Sistema Educativo.	77
Factores Exógenos.....	78
Factores Endógenos.....	80
VII.2. Aspectos Significativos para los y las Jóvenes Intervenidos/as por el Plan de Retención Escolar.	91

Factores Exógenos.....	91
Factores Endógenos.....	93
VII.3. Las Voces de los y las Estudiantes en la Transformación.	98
Factores Endógenos.....	98
VIII. CONCLUSIONES.	103
IX. HALLAZGOS.	106
X. APORTES AL TRABAJO SOCIAL.....	107
XI. BIBLIOGRAFÍA.	110
ANEXOS.....	117

INTRODUCCIÓN

El objetivo de este estudio es conocer los aspectos significativos para la permanencia en el sistema escolar, según las percepciones de los y las jóvenes que participaron en el Plan de Retención escolar en el Liceo Comercial Luis Correa Prieto.

Dicho Plan de Retención Escolar, es impulsado por el Ministerio de Educación, responde a disminuir la tasa de interrupción del proceso de escolarización de los y las jóvenes, esto debido a las graves consecuencias asociadas a la expulsión escolar, que según Marcela Román (2013), este provoca una ruptura de la educación para la socialización, la transmisión de la cultura, palanca y motor para la movilidad y la transformación social, es decir que la escuela es el principal espacio pedagógico, social, cultural, que permite el ingreso y participación plena e igualitaria a los y las estudiantes a la sociedad. Por otro lado, Román (2013) desagrega el fenómeno en dos factores: en primer lugar desde lo endógeno que tiene que ver; a) equipamiento-infraestructura escolar, planta docente, material pedagógico, programas de alimentación, etc.; b) Estructura del sistema educativo, financiamiento, articulación de diferentes niveles de gobierno, propuesta curricular y metodológica, formación de los docentes, etc.; c) capital cultural de los docentes, prácticas pedagógicas, clima y ambiente escolar, liderazgo, etc. En segundo lugar plante lo exógeno; a) grado de vulnerabilidad de las familias; b) políticas económicas, sociales que incidan en las condiciones de los jóvenes y sus familias, redes formales e informales, etc.; c) valoración hacia la educación, consumos culturales, capital cultural de las familias, etc. Por otro lado en Chile el año 2009, se promulga la Ley General de Educación [LGE], donde la Constitución asegura el derecho a la educación de todas las personas, sin importar condiciones sociales, étnicas, religiosas, económicas y culturales, para garantizar la

educación, el Ministerio de Educación crea el Plan de Retención Escolar que debe ser integrado en los establecimientos educacionales, ya que según la síntesis en educación de la Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional del año 2015, señala que el 2,5% de jóvenes entre 14 y 17 años abandonan el sistema escolar y el 0,9% deserta de este, concluyendo así con un 3,4% de jóvenes descolarizados a nivel país, considerando que la mayor tasa de deserción escolar se presenta en los y las estudiantes con mayor vulnerabilidad social, esto lo demuestra el ingreso autónomo, según fuentes del Ministerio de Educación, cuyos resultados son: el 29% de deserción escolar pertenece al primer quintil, 21% en el segundo quintil y con un 18% perteneciente al tercer quintil. (Orientaciones Técnicas Plan de Retención Escolar. 2015. p 9). Es así como en el año 2017 dicho plan se comienza a implementar en el Liceo Comercial Luis Correa Prieto de la comuna de Recoleta que cuenta con el 80,4% de vulnerabilidad social entre los y las estudiantes, de dicha intervención el 55% permaneció en el establecimiento, el 5% termina el 4to medio dando exámenes libres y en 35% deserta del espacio educativo y el 5% se desconoce.

En este contexto que se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuáles son los aspectos que resultan significativos para permanecer en el sistema escolar, según las percepciones de los y las jóvenes participantes del Plan de Retención Escolar del Liceo Comercial Luis Correa Prieto de la comuna de Recoleta durante el año 2017?, indagando los factores que pudieron alejar a los y las estudiantes del sistema educativo, como también las acciones que realizó el establecimientos que pudieron ser significativos para que los y las jóvenes no abandonaran sus estudios.

El análisis de la investigación, se realizó desde una perspectiva cualitativa que se canaliza en el ser del estudiante. Se otorga prioridad a la experiencia y subjetiva de estos en

cuanto a sus procesos de un posible abandono y la decisión de continuidad de sus estudios, la plataforma del conocimiento de este proceso, se examina desde la relación del ser de un ente con el ser de otro ente (autor-interprete). Donde el ser, es comprendido como un fenómeno, Heidegger toma la palabra fenómeno de los griegos, que significa mostrarse, lo automostrable, lo patente, sacar a la luz del día las voces y conocimientos de los y las estudiantes, aquello que se puede hacerse patente o evidente. Es así que el diseño de estudio es considerado exploratorio, ya que durante el proceso del estado del arte del fenómeno estudiado, se constata que no existen investigaciones donde se rescate el habla de los y las jóvenes menores de 18 años. En cuanto a las técnicas de recolección de información empleada fue la entrevista semi-estructuradas individuales de aproximadamente 40 minutos. Este instrumento fue utilizado en primer lugar por los tiempos acotados de la investigación, en segundo lugar por los procesos emocionales, sociales, etc., que vivieron los y las estudiantes en el transcurso de alejamiento del espacio educacional, el cual se decidió no exponerlos con sus pares en un grupo de discusión.

Por otro lado la creación del instrumento de recolección toma la dimensión principal de la pregunta de investigación, en este caso es “Retención Escolar”, dicho concepto se analizó desde tres perspectivas: a) Investigación “Factores Asociados al Abandono y la Deserción Escolar en América Latina: Una Mirada en Conjunto” de Marcela Román (2013); b) Plan de Retención Escolar del Liceo Comercial Luis Correa Prieto, comuna de Recoleta. 2017; c) Retroalimentación de los y las jóvenes al Plan de Retención Escolar del Liceo Comercial Luis Correa Prieto. Luego se vinculó con el enfoque metodológico y la variable “jóvenes” que se valió de la formulación Hermenéutica de Martín Heidegger como método de investigación, se enfatiza en la diferencia entre lo óntico (ente) y lo ontológico (ser) pero

a la vez el dialogo entre estas. El eje se ubica fuertemente en “provocar, subvertir, demoler un mundo que se aprecia de un espacio de orden” (Sztajnszrajber, 2016, min. 14), que en este caso se representa en la institucionalidad educativa. Es decir que el instrumento se enfoca en develar las voces de los y las estudiantes menores de 18 años, acerca de su relación, visión, entre otros con el sistema educativo y entorno social (endógeno y exógeno). Claudio Duarte (2013), señala que las voces de los y las jóvenes han sido históricamente silenciadas para instalar una estructura de control y de poder, donde sitúa al adulto como lo único válido, es por esta razón que el instrumento como la pregunta de investigación intenta romper con la dominación adultocentristas instaladas en las instituciones como la familia, la escuela, etc.

I. ANTECEDENTES Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.

I.1. Contexto del Problema.

En 1990 Chile ratifica la Convención de los Derechos del Niño, uno de estos derechos es: Educación para todos los niños, niñas y jóvenes, que presenta “tres facetas indisolubles: i) el derecho a acceder y permanecer en la escuela; ii) el derecho a aprender (o derecho a una educación de calidad); y iii) el derecho a no discriminación y a buen trato en el ámbito de la educación” (United Nations Children's Fund [UNICEF], s.f.).

El 7 de marzo del mismo año se promulga la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE), Ley N° 18.926, el cual viene a atenuar la crisis que a traviesa la educación por el sistema neoliberal instalado por la dictadura cívico – militar en Chile, que ha afectado desde los recursos, políticas pedagógicas, entre otros. Con el argumento que la educación debe estar dirigida a las necesidades de las demandas nacionales, el cual pone a la educación en un espacio al servicio del mercado y no al servicio de las personas, nace así la LOCE. El premio nacional Humberto Maturana interpela a los y las educadoras con la pregunta “¿qué queremos con la educación?, es decir si los educando desean formar personas para una convivencia democrática, honesta, de respeto mutuo, reflexiva, de colaboración o formar jóvenes al servicio del mercado.

La educación no es educación cuando se reducen a los y las estudiante a cumplir funciones sociales, señala Alan Toureine (2000):

Quando el individuo deja de definirse en principio como miembro o ciudadano de una sociedad política, cuando se lo percibe en primer lugar en cuanto trabajador, la educación pierde su importancia, porque debe subordinarse a la actividad productiva y el desarrollo de la ciencia, las técnicas y el bienestar.

Algunos sienten aún hoy la tentación de no considerar más que como una preparación para la vida que se denomina activa, y por lo tanto de manejarlo desde abajo, es decir, a partir de las demandas y las capacidades del mercado del trabajo. (p. 274)

El año 2006, bajo el primer gobierno de la Presidenta Michelle Bachelet, los y las jóvenes secundarios del país, cuestionan el modelo educativo plasmado en la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE) Ley N°18.962, plantean que el Estado de Chile, no garantiza íntegramente el derecho de todos y todas a la educación gratuita y universal en todos los niveles y que este se basa en las necesidades del mercado, poniendo a la educación como un bien de consumo. Poco a poco se fueron uniendo a dichas demanda los y las estudiantes universitarios y la sociedad civil. Dicho movimiento social logra que en el año 2009, se promulgue la Ley General de Educación (LGE), donde la Constitución asegura el derecho a la educación de todas las personas, sin importar condiciones sociales, étnicas, religiosas, económicas y culturales. Con esta ley se amplía la obligatoriedad de los estudios de 8 años a 12 años. Entre otras medidas, el Ministerio de Educación crea el Plan de Retención Escolar que tiene como objetivo: Prevenir la deserción escolar y así garantizar el derecho a la educación en el contexto de los marcos legales vigentes (Ley N° 19.876/2003, obligatoriedad EM; LGE N° 20.310/2010; Ley N° 20.710/2013, obligatoriedad NT 2). (Orientaciones Técnicas Plan de Retención Escolar. Nivel de Educación Media. 2015).

El actual ministro de educación, Gerardo Varela señaló que entre el 2016 y 2017, 45.798 estudiantes abandonaron sus estudios (Ministerio de Educación, [MINEDUC], 2018). El Plan de Retención Escolar, plantea que es, en la enseñanza media donde se encuentran el mayor porcentaje de deserción escolar, así lo corrobora la Síntesis en Educación de la

Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional [CASEN] del año 2015, que señala que el 2,5% de jóvenes entre 14 y 17 años abandonan¹ el sistema escolar y el 0,9% deserta² de este, concluyendo así con un 3,4% de jóvenes descolarizados a nivel país.

El estudio “Deserción escolar en Chile: un estudio de caso en relación con factores intraescolares” (Castillo, Cruz, Espinoza, González, Loyola, 2014), toma la definición de deserción de la Comisión Intersectorial de Reinserción Educativa que señala que este es: “[...] un proceso de alejamiento y de abandono paulatino de un espacio cotidiano como es la escuela— que implica también el abandono de ciertos ritos personales y familiares que inciden en el desarrollo de la identidad y la proyección personal de un niño (Comisión Intersectorial de Reinserción Educativa. 2006)” (Castillo et al. 2014, p 37).

La autora Marcela Román (2013), en su estudio llamado “Factores Asociados al Abandono y la Deserción Escolar en América Latina: Una mirada en conjunto”, pone en discusión dos teorías de la problemática: la primera es la extraescolar, donde estudiosos del tema plantean que las causas de la deserción escolar son consecuencia de la estructura social, económica y política, el cual recae la responsabilidad en el Estado, el mercado, la comunidad, entre otros, cuyos factores son las condiciones de pobreza, marginalidad, trabajo infantil, vulnerabilidad social, inestabilidad económica, desempleo, como también en las problemáticas de la propia juventud como consumo de alcohol y drogas, embarazo adolescente, etc.

¹ Según glosario Casen 2015, abandono escolar: Corresponde a la proporción de estudiantes que habiendo comenzado el periodo escolar, se retira de este en el mismo año, sin finalizar el curso correspondiente.

² Considera la salida del sistema escolar como una situación que presenta cierta permanencia en el tiempo, se consideró esta cuando un joven lleva al menos dos años fuera del sistema escolar.

La segunda teoría es la intraescolar, que se refieren a las condiciones, situaciones y dinámicas al interior de los establecimientos educacionales que tornan complejas y conflictiva la estadía de los y las estudiantes, entre estas se mencionan la resistencia a los códigos socializadores que entrega la escuela (Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL], 2002), es decir que la estructura educativa impone una cultura dominante, inculca valores y modela a los y las estudiantes de acuerdo a los intereses de las clases dominantes. Por lo que impone una asimilación cultural y no permite la interculturalidad que poseen todos los miembros de la comunidad educativa, por ende “[...] segrega y estigmatiza al asumirlos como sujetos carentes de capacidades y disposición para aprender. En este proceso, la escuela no solo invisibiliza, sino que niega la capacidad formadora y educadora de las familias [...]” (Román, 2013, p 6).

Es así como Marcela Román (2013) desagrega el fenómeno en factores endógeno y exógeno, es decir la condición socioeconómicas, estructura familiar, condiciones habitacionales, salud, trabajo infantil pertenecen a los factores materiales exógenos, en tanto la repetencia, rezago escolar, la convivencia, constituiría lo endógenos.

La investigadora identifica factores exógenos y endógenos que comparten los seis países de América Latina, incluyendo Chile ante la problemática, estas son:

1-Enxógeno: Uno de los puntos que se reitera en todos los países son que los y las estudiantes que no concluyen sus estudios son los que se encuentran en los quintiles socioeconómicos más bajos, en algunos casos los y las jóvenes comienzan a ingresar al mundo del trabajo por la necesidad de aportar económicamente al grupo familiar, sin embargo no es una condición para el alejamiento del sistema educativo, ya que existen muchos estudiantes que trabajan y estudian pero es el tiempo destinados a ambas actividades

y las estructuras rígidas de las instituciones (laboral-escolar) las que influyen más bien al momento de tomar una decisión. Otro factor extra escolar son el contexto o la geografía rural.

En un segundo punto es el capital cultural y simbólico que rodea a las familias, si estas no encuentran sentido o utilidad a la educación o lo que ofrece la escuela y las expectativas del grupo familiar sobre las proyecciones académicas del estudiante, como también la falta de redes (Román, 2013, p 42). Un tercer factor es la vida en pareja de las y los jóvenes, maternidad o paternidad temprana. En cuanto a género son los hombres los que abandonan la escuela más que las mujeres y en la mayoría de los países es en secundaria, salvo Perú que el abandono se da más en mujeres y en algunos países que el abandono se da en primaria.

2-Endógeno: En este ítem son cuatro puntos los que comparten los seis países, el primero de ellos es la experiencia de repitencia uno o más grados, entre más grados reprobados aumenta la probabilidad de suspender los estudios, así también se da en jóvenes con sobre edad, rezado o retaso escolar. Un segundo factor es la transición de primaria a secundaria:

Así, más que una continuidad o proceso natural, este tránsito se vive como un quiebre o cambio radical en la trayectoria escolar de los estudiantes. En muchos de los países dicha transición, coincide con el cambio de establecimiento, lo que supone cambio de cultura, de ambiente, de compañeros, de profesores y de cercanía con el hogar, entre otros (Román, 2013, p 43).

El tercer punto, son las expectativas e interés de los y las jóvenes y la oferta curricular homogénea en la enseñanza media que explicaría la falta de motivación y

valoración. La inasistencia constante son señales del alejamiento donde se debe poner atención oportuna. Esto también se vincula a la baja autoestima de los y las estudiantes, la falta de confianza en sus capacidades de aprender o que no rinden o “avanzan de acuerdo a la media o lo esperado, que presentan mayores dificultades para aprender (sea por ritmos, condiciones, falta de apoyo o saberes previos), vean incrementadas sus probabilidades de deserción escolar” (Román, 2013, p 44).

Para finalizar, está enfocado en la convivencia, es decir la relación entre docentes y compañeros. Las bajas expectativas y estigmatización de los y las profesoras hacia sus estudiantes que presentan dificultades en aprender, de disciplina, etc.

Desde el análisis de dichas categorías, se podrían hacer un primer acercamiento e identificar posibles causa del abandono escolar y así proponer acciones preventivas de retención. Tomando en cuenta que el daño que provoca la exclusión de los y las jóvenes de espacios educativos, según Marcela Román, es una ruptura de la educación para la socialización, la transmisión de la cultura, palanca y motor para la movilidad y la transformación social, es decir que la escuela es el principal espacio pedagógico, social, cultural, que permite el ingreso y participación plena e igualitaria a los y las estudiantes a la sociedad. Si a esto se le añade que los y las jóvenes que abandonan el colegio son:

[...] quienes pertenecen a los sectores más pobres en las distintas sociedades: mientras más pobres, vulnerados y excluidos son los estudiantes, mayores son sus probabilidades de no aprender lo necesario, de no alcanzar buenos desempeños, de reprobado grado, de dejar de asistir a clases, o finalmente desertar definitivamente del sistema escolar. (Román, 2013, p 2)

En Chile la tasa de deserción escolar se presenta en los y las estudiantes con mayor vulnerabilidad social, esto lo demuestra el ingreso autónomo, según fuentes del Ministerio de Educación, cuyos resultados son: el 29% de deserción escolar pertenece al primer quintil, 21% en el segundo quintil y con un 18% perteneciente al tercer quintil (Orientaciones Técnicas Plan de Retención Escolar, 2015).

Ante lo planteado en el año 2015 se implementa en la Región Metropolitana, el programa “Aquí, Presente” (2016), con el objetivo de “Prevenir la deserción y mejorar la Convivencia Escolar al interior de los establecimientos” (MINEDUC, 2016), dicho programa abarcó 49 comunas, instalando un enfoque socioeducativo con profesionales psicosociales. Este fue “aprobado por el Consejo Regional Metropolitano [CORE], financiado por el Gobierno Regional Metropolitano [GORE] y ejecutado por la Secretaria Regional Ministerial de Educación, en el marco del fortalecimiento de la Educación Pública” (MINEDUC, 2016).

En su primer año de implementación, el programa arrojó que en la zona norte el 12,4% de los y las estudiantes intervenidos, presentan riesgos psicosociales como algún integrante de su grupo familiar ha experimentado vulneración de derechos o infracción a la ley penal y el 32,7% de las familias carece de habilidades para vincular proceso educativo y desarrollo adecuado del niño, niña o adolescente, siendo esta última la con mayor porcentaje dentro de los departamentos provinciales de la Región Metropolitana. En cuanto a las edades de los y las estudiantes que presentan mayor riesgo de deserción son los y las jóvenes pertenecientes a los siguientes rangos etarios: 14 años con un 7,3%; 15 años con un 8,6%; 16 años con un 9,4%, 17 años con un 10,6% y 18 años con un 8,4%. (MINEDUC, 2015)

Dicho programa también fue implementado en el año 2016, donde la ex Seremi de Educación de la Región Metropolitana, señora Teresa Vallespín (2016), señala en la

entrevista realizada por Televisión Nacional de Chile, que en la región señalada, 36 mil niños y adolescentes no estaban asistiendo al colegio, siendo las Comunas de Quilicura, Recoleta, Lampa, entre otras, las con mayores porcentajes de abandono escolar.

Tal como ha mencionado la señora Teresa Vallespín (2016), la comuna de Recoleta presenta bastantes casos con factores de deserción escolar, el Liceo Comercial Luis Correa Prieto se ubica al interior de dicha comuna con el mayor porcentaje de estudiante del territorio, en segundo lugar Huechuraba, Conchalí, Independencia, Colina, Lampa, es decir abarca principalmente a la zona norte de la Región Metropolitana, el cual no puede ser intervenido por el programa “Aquí Presente” producto que la administración del establecimiento educacional pertenece a la Cámara Nacional del Comercio y Educación (COMEDUC), bajo el Decreto de Ley 3.166 de administración delegada del año 1980.

Sin embargo el establecimiento no se encuentra ajeno a la problemática de la deserción escolar. El año 2017, una estudiante en práctica profesional de trabajo social, abarco la retención escolar al interior del liceo, el cual se basó en el Plan del Ministerio de Educación y los estudios de Marcela Román (2013), generando así estrategias de trabajo, tomando el factor exógeno: Visitas domiciliarias (vinculación con las familias y estudiantes), derivaciones a redes principalmente formales a estudiantes y/o grupo familiar, vinculación del establecimiento con redes formales, solicitud de certificados médicos a los adultos responsables y redes. Factor endógeno: Trato de docentes a estudiantes, didácticas pedagógicas, tejido social entre pares al interior del liceo, gestiones de recalendarización de pruebas, monitoreo permanente de caso, intervención con profesores jefes, becas interna de carga pase escolar y uniforme, socioeducación a las familias, estudiantes y profesores según problemáticas. De este Plan se atendieron 20 casos de estudiantes con factores de deserción

escolar, de estos, el 55% permaneció en el establecimiento, el 5% termina su 4to medio dando exámenes libres y en 35% deserta del espacio educativo y el 5% se desconoce (2017).

Ante los resultados y tomando en cuenta los altos índices de vulnerabilidad escolar de un 80,4% y las edades de los y las estudiantes que fluctúan entre los 14 y 19 años, la comunidad estudiantil se encontraría dentro de la población de mayor riesgo de deserción escolar. Es por esta razón que se ha tomado la iniciativa de ampliar la acción del programa, con un equipo psico-socio-educativo, es que se hace necesario conocer cuáles son los aspectos que incidieron positivamente a la retención escolar del 55% de los y las jóvenes que se encontraban con riesgo de abandono escolar, pues permitiría la mejorar la acción del programa.

La importancia e innovación de este estudio, es relevar las voces y vivencias de las y los estudiantes, que han sido intervenidos por el plan de retención escolar, identificando qué aspectos o dimensiones han resultado significativos para los y las estudiantes. Si bien existen muchos estudios que teorizan acerca de los factores que inciden en la deserción escolar, sobre todo desde el dato cuantitativo, constan muy pocas investigaciones que han hecho uso de la metodología cualitativa para la comprensión del problema social, y los existentes, se basan en el acercamiento a las experiencias de los y las estudiantes de educación superior. Esta investigación pretende recoger los relatos de estudiantes menores de 18 años, el cual sus voces han sido históricamente silenciadas.

II.1. DEFINICIÓN DE LA PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN.

¿Cuáles son los aspectos que resultan significativos para permanecer en el sistema escolar, según las percepciones de los y las jóvenes participantes del Plan de Retención Escolar del Liceo Comercial Luis Correa Prieto de la comuna de Recoleta durante el año 2017?

II.2. DEFINICIÓN DE LOS OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN.

II.2.1. Objetivo General

Conocer los aspectos que resultan significativos para permanecer en el sistema escolar, según las percepciones de los y las jóvenes participantes del Plan de Retención Escolar del Liceo Comercial Luis Correa Prieto de la comuna de Recoleta durante el año 2017.

II.2.2 Objetivos Específicos

- Explorar, con los y las jóvenes, los factores exógenos y endógenos que se encontraban implícitos en su posible expulsión escolar.
- Reconocer los aspectos claves o gatillantes del Plan de Retención, que determinaron la permanencia de los y las jóvenes en la escuela.
- Retroalimentar el Plan de Retención Escolar del liceo, a la luz de los hallazgos de la investigación.

III. MARCO REFERENCIAL.

III.1. Plan de Retención Escolar Ministerio de Educación.

En el año 2006 los y las estudiantes en Chile fueron gestando un cambio de paradigma en torno a la educación, bajo el gobierno de la Presidenta Michelle Bachelet, comienza en el país un estallido social liderado por los estudiantes secundarios, cuestionando el modelo educativo plasmado en esos momentos con la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza [LOCE] N° 18.962, exigiendo “la desmunicipalización efectiva de los establecimientos educacionales, el cambio del sistema de financiamiento de los colegios públicos y la gratuidad universal de la educación en todos sus niveles” (El Mostrador. 2016), en pocas palabras, los estudiantes reclamaban “El derecho a una educación de calidad, pública y gratuita”, poco a poco la llamada “Revolución Pingüina”, ponen dichas demandas en el debate público del país. Luego se unieron a dichas demandas los estudiantes universitarios y la ciudadanía que generan un movimiento social en torno a la educación.

Ante dichas demandas en el año 2008, se establece la Ley N° 20.248 de Subvención Escolar Preferencial [Ley SEP], enfocado al mejoramiento de la calidad de la educación, donde los estudiantes prioritarios que son los niños, niñas, jóvenes y sus familias que se encuentren caracterizados dentro del tercio más vulnerable de la población según instrumento social (actualmente el 40% más vulnerable según Registro Social de Hogares), las familias que se encuentren en la letra A en el sistema de salud pública, entre otros. La subvención se designará anualmente por el Ministerio de Educación y que deberá ser firmado por el Ministerio de Hacienda.

En cuanto al Plan de Retención Escolar del año 2015, el Ministerio de Educación implementa a través de un manual, llamado “Orientaciones Técnicas Plan de Retención Escolar. Nivel de Educación Media”, donde se central en:

Promover el mejoramiento de la calidad integral de la educación y la trayectoria educativa de las y los estudiantes que cursan este nivel de enseñanza, en coherencia con el principio de inclusión y los desafíos que plantea la Reforma Educacional. (Ministerio de Educación, 2015)

Cuyo objetivo es:

Prevenir la deserción escolar y así garantizar el derecho a la educación en el contexto de los marcos legales vigentes (Ley N° 19.876/2003, obligatoriedad EM; LGE N° 20.310/2010; Ley N° 20.710/2013, obligatoriedad NT 2), incorporando sugerencias de estrategias específicas en el contexto del PEI³ y en las acciones del PME⁴. (Ministerio de Educación, 2015)

Las Orientaciones Técnicas del MINEDUC, señalan en su diagnóstico que en la enseñanza media es donde existe un mayor índice de estudiantes que desertan del sistema educativo, donde en el año 2011, registró un 9,5% de jóvenes entre 15 a 19 años que hicieron abandono de sus estudios. Los factores inta escolares que llevan a que los y las estudiantes no culminen sus estudios son: al bajo rendimiento escolar, baja asistencia a clases, dos o más repitencias (rezago escolar), problemas de disciplina, inserción y adaptación de migrantes y madres o padres adolescentes, si dichos factores se detectaran a tiempo, los establecimiento

³ La nueva reforma educacional, obliga a los establecimientos a desarrollar e implementar un Proyecto Educativo Institucional.

⁴ Plan de Mejoramiento Escolar.

podrían realizar un trabajo preventivo de la deserción, estos puntos deben ser considerados en los Proyectos Educativos Institucional [PEI] y en el Plan de Mejoramiento Educacional [PME].

Es por esta razón que el propósito de las Orientaciones Técnicas de Retención Escolar, es acompañar a las instituciones educativas en la construcción de los [PEI], el cual deben incorporar la visión de escuela democrática, inclusión, derecho a la educación de calidad, igualdad de género.

En cuanto al [PME] del Ministerio de Educación (2017), se debe considerar:

1-Análisis y autoevaluación institucional: estrategias para la prevención de la deserción.

2-Diagnostico institucional: conocer el % de estudiantes repitencias (rezago escolar, sobre edad), retiros, desempeño por asignaturas, disciplina, maternidad y paternidad adolescente, convivencia escolar. Según resultados son las estrategias institucionales.

3- Practicas Institucionales y Pedagógicas: **a)** Área de gestión pedagógica: monitoreo de cobertura curricular y resultados de aprendizaje. Detección temprana de estudiantes con retraso pedagógico y necesidades de aprendizaje. Profesores jefes registran a los y las estudiantes identificados con riesgo académico); **b)** Enseñanza y aprendizaje en el aula: docentes interesados por los estudiantes, retroalimentan y valoran los logros y esfuerzos de estos; **c)** Apoyo al desarrollo de los y las estudiantes: equipos directivos y docentes identifican a tiempo a estudiantes y familias con problemas sociales, afectivos, conductuales, rezago escolar y problemas educativos.

3.2 Área liderazgo escolar: **a)** El sostenedor se responsabiliza por los logros de estándares de aprendizaje y otros indicadores de calidad [PEI y LGE]; **b)** Responsabilidad del director de los logros y objetivos formativos y académicos.

3.3 Área convivencia escolar: **a)** Equipo directivo y docentes valoran y promuevan la diversidad y previenen cualquier tipo de discriminación.

Dicho plan se entrelaza con todas las nuevas Políticas Públicas Educativas, es decir no se puede ver como un trabajo aislado o un trabajo aparte dentro de los colegios como la Ley General de Educación, N°29370, promulgada el año 2009, derogando la LOCE (N°20.370, 2009).

La nueva Ley General de Educación (2009), en el Art. 1, señala:

[...] de la citada ley regula los derechos y deberes de los integrantes de la comunidad educativa, fijar los requisitos mínimos que deberán exigirse en cada uno de los niveles de educación parvularia, básica y media, regular el deber del Estado de velar por su cumplimiento, y establece los requisitos y el proceso para el reconocimiento oficial de los establecimientos e instituciones educativas e instituciones educativas de todos los niveles, con el objetivo de tener un sistema educativo caracterizado por la EQUIDAD y la CALIDAD de su servicio. (p 1)

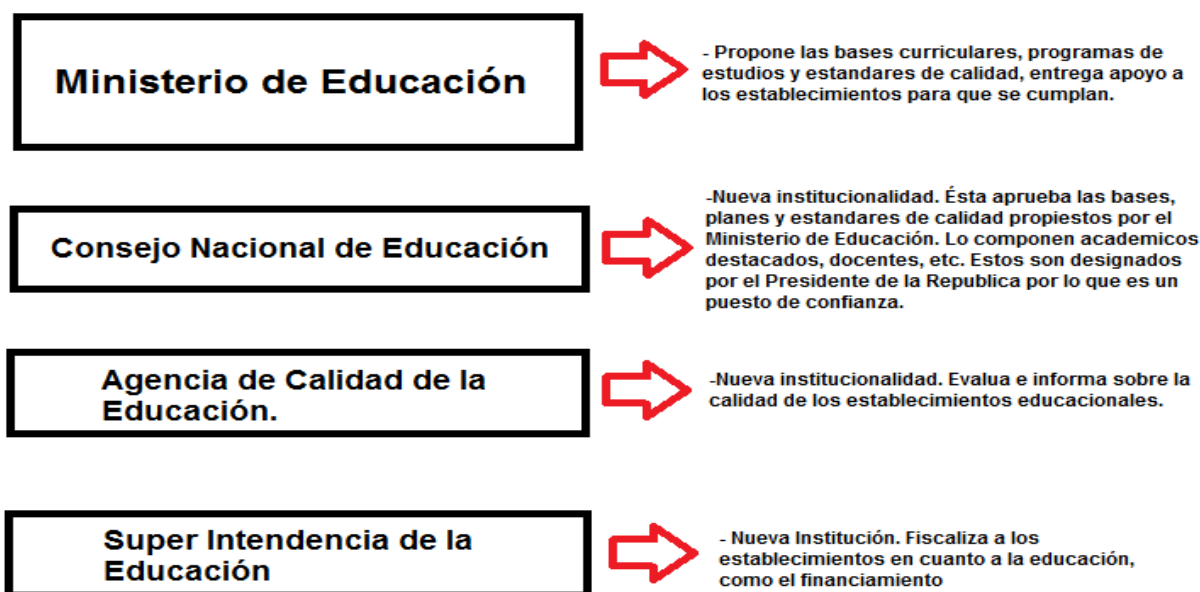
En cuanto a los derechos y deberes, el Estado garantiza la educación y la libertad de enseñanza, asimismo resguardará los derechos de los padres y estudiantes en cualquier establecimiento que estos elijan. Por otro la educación básica y media serán obligatorias,

donde el Estado financiara el acceso gratuito para toda la población, propender asegurar la calidad de esta, igualdad de oportunidades y la inclusión social, entre otros.

Respecto a la educación pública, es deber del Estado que el sistema integrado por los establecimientos educacionales de su propiedad provea una educación gratuita y de calidad, fundada en un proyecto educativo público, laico, esto es, respetuoso de toda expresión religiosa, y pluralista, que permita el acceso a él a toda la población y que promueva la inclusión social y la equidad. (Ley 20.370, 2009, p 2)

Los principios que rige la LGE son: universalidad y educación permanente, calidad de la educación, equidad, autonomía, diversidad, responsabilidad, participación, flexibilidad, transparencia, integración, sustentabilidad, interculturalidad.

Para dar cumplimiento a la Ley, se estructura y se crean nuevos estamentos, el cual se refleja en la siguiente figura:



En el año 2011, se promulga la Ley 20.536, que hace referencia a la Violencia Escolar, donde establece protocolos para la comunidad escolar y encargados en cada establecimiento, instalar trabajo de Convivencia Escolar, para esto los trabajadores de cada espacio educacional deben capacitarse en el tema para la promoción de la buena convivencia, así también se debe crear un consejo escolar encargado de la temática.

Las principales problemáticas que abarca dicha ley son: Bullying que es un tipo de maltrato tanto físico como psicológico entre una o varios estudiante hacia otro u otros (entre de pares), este se puede dar de diversas formas, tanto presencial como a través de medios tecnológicos, etc.

Acoso: que se plantea cuando existe agresión u hostigamiento desde un adulto hacia un estudiante. También abarca la prevención del embarazo en adolescentes y protocolos de acción cuando exista sospecha o relato de alguna vulneración de derecho de algún estudiante, este punto se entrelaza con el art. 175 del Código Procesal Penal, que señala: “Están obligados a denunciar: e) Los directores, inspectores y profesores de establecimientos educacionales de todo nivel, los delitos que afectaren a los alumnos o que hubieren tenido lugar en el establecimiento”

En el año 2015, se establece la Ley N° 20.845 (Ley de Inclusión) que tiene como finalidad “*Garantizar la educación como un derecho*” para esto plantea la libertad de elección de las familias para escoger el establecimiento educacional, siempre y cuando estos sean públicos o particular subvención, es decir que sin importar la deprivación económica de las familias, ya que el Estado es quien aportará los recursos (mensualidad). Así también la Ley de Inclusión elimina el lucro en la educación, es decir que todos los recursos entregados por el Estado a las municipalidades y privados deben ser invertidos en la educación. Por otro

lado eliminaría la selección arbitraria en los establecimientos educacionales. Dicha ley se ha puesto en vigencia desde el año 2016 en Punta Arenas y en el 2017 cubre a los estudiantes de pre-básica hasta 7mo básico, por lo que se establece que la ley se implementara de forma paulatina. En el año 2018 la Ley de Inclusión deberá implementar a nivel país.

Dentro de las Políticas Públicas Educacional se encuentra en Decreto 170 de la Ley N° 20.201 (que modifica el DFL2 de 1998), el cual es una modalidad destinada a la Educación Especial o Diferenciada:

[...] es reconocida en la Ley General de Educación como una modalidad del sistema educativo que desarrolla su acción de manera transversal en los distintos niveles educativos, tanto en los establecimientos de educación regular como especial, proveyendo un conjunto de servicios, recursos humanos, técnicos, conocimientos especializados y ayudas para atender las necesidades educativas especiales que puedan presentar algunos alumnos de manera temporal o permanente a lo largo de su escolaridad, como consecuencia de un déficit o una dificultad específica de aprendizaje. (p 2)

Esta ley introduce diferenciaciones de subvención a la educación especial entre: Educación Especial Diferencial (discapacidad) y Necesidades Educativas Especiales [NEE] de carácter transitorio (dificultades de aprendizaje), este último abarca a los trastornos específicos del aprendizaje y déficit atencional, entre otras, así también incorpora a los estudiantes con rendimiento intelectual “límitrofe” en pruebas de CI trastornos específicos del lenguaje. Para esto el Ministerio de Educación elabora un reglamento que norma los requisitos, instrumentos diagnósticos y profesionales competentes para la identificación de estudiantes con NEE.

IV. MARCO TEÓRICO.

IV.1. Introducción

El presente marco teórico es abordado desde la mirada subjetiva y política de la investigadora, dicha mira es permeada a partir del desarrollo teórico de las y los autores/as utilizados, tales como; Marcela Román; Humberto Maturana; Darío Sktajnszrajber; Jorge Varela; Carolina Lagos; entre otros/as, quienes han realizado importantes aportes en el ámbito de la educación y retención escolar.

Así también, el desarrollo teórico abarca los diversos conceptos que son utilizados por investigadores/as, que buscan comprender los factores que afectan a los y las jóvenes en la “deserción escolar”, este último concepto, toma relevancia en el proceso de esta tesis, ya que se irá transformando a medida que las y los autores dialogan. Se releva el conocimiento situado, que permite poner en tensión el sistema educativo, instalados desde el paradigma positivistas con que rige hasta estos días en la educación en Chile.

Para finalizar, se toman las contribuciones teóricas de: Claudio Duarte; Michelle Foucault; Boaventura De Souza; Aníbal Quijano; Emmanuel Lévinas; entre otros/as., cuyas temáticas orientadas a las posiciones de desventajas de los y las jóvenes han sobrellevado históricamente, pero además no son cualquier jóvenes, son latinoamericanos, morenos, indígenas con historicidad. Es así que a través de reflexiones críticas acerca de cómo se ha estructurado la sociedad, construcción analítica para las asimetrías de poder, que se proyectan y reproducen en las diversas instituciones como la familia, el colegio, servicios para jóvenes, entre otros.

IV.2. CAPÍTULO PRIMERO: LOS DERECHOS HUMANOS.

IV.2.1. Convención de los Derechos Humanos.

El concepto de Derechos Humanos se ha discutido en diversas épocas, la primera declaración se produjo 1776, llamada Declaración de la Independencia de Estados Unidos, redactada por Thomas Jefferson que afirma: “Sostenemos como verdaderas evidencias que todos los hombres nacen iguales, que están dotados por su creador de ciertos derechos inalienables, entre los cuales se encuentra el derecho a la vida, a la libertad y la búsqueda de la felicidad” (Amnistía Internacional).

Una década más tarde, al inicio de la modernidad en tiempos de la Revolución Francesa (1789), se proclama la “Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano” donde el hombre rompe las cadenas del contrato social que explícitamente exponía la diferenciación de alguien superior. “Igualdad, libertad y fraternidad” es lo que se pregonó con la revolución, donde la autonomía moral es el reconocimiento del otro con la capacidad de razonar, nace la concepción de autonomía o soberanía de sí.

Desde 1945 se plantean nuevas concepciones de los Derechos Humanos debido a las consecuencias de la Segunda Guerra Mundial (1939 – 1945) y con este los juicios de Nuremberg que marca un precedente, juzgando a altos mandos de la conducción nazi.

El 10 de diciembre de 1948 la Asamblea General de Naciones Unidas en Paris, Francia adoptó y proclamó la Declaración Universal de Los Derechos Humanos.

A nivel histórico, los Derechos Humanos fueron un foco de diversos grupos sociales, que veían este como objetivo a conquistar. Hoy no se puede pensar Democracia y

Derechos Humanos por separados, este vuelco ha llevado a un cambio de las concepciones políticas que se fundan en un marco jurídico internacional.

Los Estados partes en la Convención de Derechos Humanos, entre estos Chile se comprometen a la promoción y defensa de estos, debiendo introducir en las Políticas Públicas el enfoque de derechos para “superar las graves exclusiones y desigualdad estructural de vastos sectores de la población” (Abramovich, 2006, p 13).

Es decir que los Estados ya no tienen un compromiso “*moral*” acerca de los Derechos Humanos, sino estos tienen que garantizarse con Políticas Públicas robustas que son plasmadas en las leyes de los países partes, es decir los derechos son exigibles tanto moral como jurídicamente.

En 1969, Chile ratifica la Convención Americana sobre Derechos Humanos, llamado Pacto de San José de Costa Rica, donde los Estados partícipes, deben garantizar y proporcionar las condiciones los Derechos Humanos, cuyo propósito es defender la dignidad, igualdad y libertad a todas las personas, el cual serán exigibles en todo momento y lugar.

Es decir el Estado es el principal “Garante de Derecho”, el cual está “Habilitado para respetar, proteger y hacer cumplir los derechos. [...] Debe cumplir con la responsabilidad hacia los sujetos de derecho” (Abarca, Muñoz, 2015, p 129), esto se cumple a través de las instituciones estatales y colaboradores de este, como las personas que trabajan en dichas instituciones cuyo rol es de “Co-garantes de Derechos”, como representantes del Estado. La ciudadanía (sin importar edad, sexo, género, nacionalidad, etc.) de los Estados

participes en las convenciones son o deberían ser vistos como “Sujetos de Derechos”, estos están habilitados y empoderados para reclamar el cumplimiento de sus derechos.

Un supuesto fundamental de las Políticas Públicas es la desigualdad de diversos grupos, esto por las estratificaciones sociales, entre otras. Es aquí donde nace los principios de igualdad y equidad, generalmente se confunden ambos conceptos, aunque van intrínsecamente unidos. La igualdad parte del supuesto que todos y todas somos iguales en derecho y oportunidades, sin embargo y en la realidad, no todas las personas tienen las mismas oportunidades, por ejemplo todos y todas las niñas tienen derecho a la educación.

Efectivamente el Estado tiene Políticas Públicas donde el acceso a la educación está garantizado, sin embargo no todos y todas tienen las mismas oportunidades de acceder a una educación pluralista, de calidad, acceso a libros, entre otros. Si un niño, niña o joven asiste al colegio, pero este no se ha alimentado y siente hambre en clases ¿podrá estar en igualdad de condiciones para el aprendizaje en comparación de otro niño que se ha alimentado?

Es en estas realidades donde nace el principio de equidad, este toma en cuenta, como punto de partida las diferencias existentes en las sociedades, pueden ser económicas, sociales, culturales, de género, edades, etc. Por ende debe haber o crear las condiciones para que las diferencias no impidan el acceso a las mismas oportunidades, sin la implementación de equidad jamás se podrá llegar a una igualdad real y efectiva.

“Garantizar la equidad consiste en determinar quiénes están en situaciones de riesgo, vulnerabilidad o desventaja para así ofrecerles un trato diferenciado acorde con sus necesidades” (De Negri, 2006, p 63).

IV.2.2. Los Derechos de los Niños, Niñas y Jóvenes.

En cuanto a los Derechos de los Niños, Niñas y Jóvenes, son derechos conocidos como “Derechos Específicos” que fueron promulgados para grupos discriminados históricamente, tanto social, económica, cultural por ende necesitan una atención y protección especial.

Así como poco a poco Chile ha ido cambiando el paradigma entorno a la “Protección integral de los Derechos de la Niñez”, por lo que las Políticas Públicas, incluyendo reformas legal y judicial se han ido enfocando hacia el “Interés Superior del Niño”, concepto donde los niños, niñas y jóvenes son reconocidos como “Sujetos de Derechos”, por lo cual se reconocen a estos como actores sociales activos, participes de la sociedad y sus procesos.

Los Derechos de los Niños, Niñas y Jóvenes [NNJ] tienen cuatro principios fundamentales: “la no discriminación, el interés superior de la infancia, el derecho a la vida, la supervivencia y el desarrollo: y el respeto por la opinión de los niños y niñas” (UNICEF, 2014), que establecen y articulan derechos como a la vida, la participación y protección, a tener una familia, un nombre y nacionalidad, a tener su propia cultura, idioma y religión, derecho a ser escuchado, a expresarse libremente y que su opinión sea considerada, que las instituciones velen por el interés superior de los NNJ, tienen derecho a no ser discriminados, tener una vida digna y plena, a descansar, jugar, vivir en un medio ambiente sano y limpio, participar activamente de la vida cultural de su comunidad, así también recibir educación primaria y secundaria donde aprendan y desarrollen su personalidad, capacidades físicas, sociales e intelectuales.

IV.2.3. El Derecho a la Educación.

En cuanto a la Convención de los Derechos de los NNJ específicamente al Derecho a la Educación que se encuentran en los artículos 28 y 29, detallan que los Estados partes reconocen dicho derecho por lo que deberán implementarlo progresivamente y en condiciones de igualdad de oportunidades, es decir que la enseñanza primaria y secundaria será obligatoria, gratuita y debe fomentar el desarrollo en sus distintas formas, como hacer que todos los NNJ tengan acceso a este, incluida la enseñanza general y profesional, así también adoptar medidas para la concesión de asistencia financiera en caso de necesidad.

Todos los NNJ dispondrán orientaciones y acceso en cuanto a educación, además el Estado deberá adoptar medidas para fomentar la asistencia a clases y reducir las tasas de deserción escolar.

Así mismo los Estados partes adoptaran medidas que sean pertinentes para velar por una educación acorde con la dignidad de los NNJ y fomentara y alentara la cooperación internacional para “eliminar la ignorancia y el analfabetismo en todo el mundo y de facilitar el acceso a los conocimientos técnicos y a los métodos modernos de enseñanza” (Art. 28, N°3).

En cuanto al artículo 29, menciona que la educación debe estar encaminada hacia el desarrollo de las personas en cuanto a sus aptitudes y capacidades cognitivas y físicas, inculcando el respeto a los Derechos Humanos y Libertades Fundamentales, como también a sus padres, su identidad cultural, idiomas y valores y el respeto al medio ambiente.

Hay que hacer hincapié que los artículos antes planteados, que son transversales con los artículos 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos que señala el derecho

de todas las personas a la educación, donde debe apuntar al pleno desarrollo de la humanidad y el respeto a los Derechos del Hombre y sus Libertades, favoreciendo la comprensión y amistad entre naciones, grupos raciales, religiosos y el mantenimiento de la paz. Donde los adultos responsables de los NNJ tendrán la libertad de escoger el tipo de educación.

Otro punto relevante en la Convención para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra las Mujeres, (artículo 10), donde los Estados se comprometen a la eliminación de la discriminación contra la mujer con el fin de asegurar la igualdad de Derechos con los Hombre, en la esfera educacional se debe proporcionar igualdad de condiciones en las orientaciones, capacitaciones, programas de estudios, exámenes, personal docente, equipo escolar. Se debe eliminar todo tipo de estereotipos de roles masculino y femenino en todos los niveles, por ende se debe modificar los libros, programas escolares y métodos de enseñanza en pos de la eliminación de estereotipos de género.

Al mismo tiempo se debe reducir la brecha educacional existente entre hombres y mujeres, empleando programas de educación complementaria, de alfabetización y de re escolarización, para reducir la tasa de abandono escolar femenino.

En cuanto al artículo 30 que está destinada a la educación de las minorías étnicas, religiosas o lingüísticas, establece que NO se negara a los NNJ y los integrantes de su grupo, el derecho a tener su propia cultura, religión y/o lengua o idioma.

Recapitulando el derecho a la educación de los NNJ y los otros artículos transversales, son explícito en mencionar que los Estados partes deben adoptar medidas para promover la asistencia regular a clases y así reducir la deserción escolar.

Ante el abandono escolar, Marcela Román (2013) expone un primer subgrupo compuesto por estudios de CEPAL (2002) y Bourdie (1998) visualizan el fracaso escolar como una resistencia de los códigos socializadores de los establecimientos educacionales:

Desde esta mirada se sostiene que la escuela impone la cultura dominante, inculca valores y modela la personalidad de acuerdo con los intereses también de la clase dominante. Así, la escuela en vez organizarse y ofrecer estrategias adecuadas para que los estudiantes con distinto capital cultural puedan integrarse [...] la cultura escolar [...], reconociendo y validando su propia cultura, los segrega y estigmatiza al asumirlos como sujetos carentes de las capacidades y disposiciones para aprender. (Román, 2013, p 6)

IV.3. CAPÍTULO SEGUNDO: ESTRUCTURA EDUCACIONAL.

IV.3.1. Sistema Educativo.

Si bien Chile en este último tiempo ha dado un vuelco significativo en cuanto a las Políticas Públicas Educativas [LGE], que fueron exigidos por la ciudadanía del país como un Derecho Fundamental que estaba siendo vulnerado durante décadas, esta nueva política está inserta dentro de un sistema neoliberal encristado en la sociedad chilena, la comunidad educativa no está fuera de este, sino inserto en la lógica antihumanista, se desvincula de la esencia humanista de la educación, es decir el neoliberalismo ha permeado a una sociedad entera. El investigador en el área de educación, profesor Jorge Varela (2013) comenta “Ellos no reconocen el derecho a una educación pública, pluralista y de calidad. Hay una contradicción que no se ha explicitado de modo suficiente en la sociedad chilena entre la ideología neoliberal y el respeto a los derechos humanos” (FLACSO, 2013).

Dicha contradicción se plasma entre la nueva Ley General de Educación, donde poco a poco comienza a incorporar el pluralismo, la calidad, la inclusión, diversidad, género, interculturalidad, entre otros, como Derechos Fundamentales en la enseñanza, sin embargo este enfoque aún no ha sido incluido dentro de las mallas curriculares de los y las futuras docentes, donde “Los efectos sociales de un profesional mal preparado se difunden por toda la sociedad durante muchos años, entonces la sociedad tendrá que soportar por más de 30 años profesionales de baja calidad” (Vergara, 2013).

Es decir el sistema educativo es una contradicción en sí misma, por un lado incorpora el enfoque de Derecho en las Políticas Públicas Educativas, paso que no fue generado por una visión y misión de Estado, sino desde la reflexión de los y las estudiantes de educación secundaria en el año 2006, que exigieron una educación pública, gratuita y de

calidad, como un Derecho y no un bien de consumo, sin embargo la incorporación y entendimiento de las Políticas Públicas educativas aún sigue siendo neoliberal, ya que:

Mientras mayor sea la educación de una persona, mayores será su valoración como consumidor, ya que sus conocimientos serán más acabados y sabrá lo que quiere o necesita, en consecuencia, lo que le sirve, y lo que no, son estas herramientas entregadas por medio de la educación las que le ayudarán a tomar mejores decisiones, lo que a su vez se traducirá en ahorro, de tiempo y de dinero, y lo convertirá en una persona con mayor capacidad de adaptación en el ámbito laboral, a su vez, todos estos conocimientos, habilidades y destrezas le permitirán a la persona, actuar de manera mucho más productiva para el sistema. (Brunner). (Osses, 2014, p 30)

Es decir que en las aulas se sigue enseñando desde una lógica individualista, donde “el éxito y el logro entendido como mayor poder, ingreso y prestigio es considerado el valor fundamental” (Vergara, 2013), estos han desplazados los valores de la convivencia en comunidad, la preocupación por el otro, la solidaridad. Hoy el éxito individual es el mayor valor en la sociedad chilena, tal como en las salas de clases:

En palabras de Dubet (2004), el resultado es una escuela de vencedores y vencidos; una escuela en la que los vencidos se auto inculpan y se atribuyen la causa de su fracaso escolar, mientras que quienes concluyen con éxito su proceso escolar, son los “mejores” [...]. La igualdad de oportunidades, se constituye así, en la ideología del vencedor. (Román, 2013, p 4)

Humberto Maturana (1988), expone que la sana competencia no es tal, ya que se basa en la negación del otro y este va en contra de todo educar, esto porque los y las niñas y jóvenes no aprenden a respetarse, aceptarse como tampoco a aceptar y respetar al otro. Es decir si ponemos a los y las estudiantes en la dualidad de los vencedores y vencidos, los flojos e inteligentes, los buenos o malos estudiantes, estos no tendrán escapatoria y caerán en la dependencia de la relación con el otro y no en la aceptación y respeto de sí mismo y por ende de los demás, ya que se niega al otro.

El educar se constituye en el proceso en el cual el niño o el adulto conviven con otro y al convivir con el otro se transforma espontáneamente, de manera que su modo de vivir se hace progresivamente más congruente con el otro en el espacio de convivencia. [...] La educación como “sistema educacional” configura un mundo y los educandos confirman en su vivir en el mundo que vivieron en su educación. Los educadores, a su vez, confirman el mundo que vivieron al ser educados en el educar. (Maturana, 1988, p 12)

IV.3.2. La Educación.

El problema actual del sistema educativo es la misma que ya planteaba Platón a través de Sócrates y sus críticas a los Sofistas (Sofía = sabiduría), a estos últimos los catalogaba como educadores mercenarios del saber, mecanizando la educación para enriquecerse, “vaciar de ética y de verdad la educación (Sócrates)” (Sztajnszrajber, 2012, min. 19:46).

En contraparte Sócrates, según Darío Sztajnszrajber (2012), dialogaba con los y las estudiantes, el cual populariza el saber a través de la transferencia, como también rompe con la educación formal caminando con sus estudiantes por las calles de la ciudad, dándole énfasis en la conexión entre educadores y educando que permite ver la diferencia entre autoridad y autoritarismo. Es ahí donde sus clases no hablan desde el saber, sino desde la pregunta, desde el cuestionamiento, la inspiración de la búsqueda, Sztajnszrajber (2012) añade:

[...] desmontando aquellas convicciones que sus [estudiantes] tenían y que manejaban como algo natural, incuestionable. Desmonta... ¡Lindo concepto para la docencia; desmontar preconceptos, abrir aquellas certezas cerradas. No van a encontrar jamás a un Sócrates en la afirmación de una verdad. (Sztajnszrajber, 2012, min. 28:07)

Otro punto relevante en el sistema escolar, es que no ha considerado los diversos contextos, culturas de los y las estudiantes, la heterogeneidad de estos, portadores de saberes, tal es así que aún se utiliza el concepto de “*alumno*” cuyo significado es sin luz, se visualiza a este como un ser pasivo, pensamiento binario instalado en la estructura educacional. Por lo que, si un estudiante no encaja en dicha estructura, que es una construcción social de un

modelo único y rígido de estudiante, donde se presiona a estos cuerpos dóciles como lo llamaría Michel Foucault (1976) para que “*encaje*” en el sistema, pero al costo de perder al otro y es ahí donde lo educativo se vuelve expulsador, anulando la otredad del estudiante, es decir “el otro no es, no existe, es siempre el que queda excluido Lévinas (1977)” (Sztajnszrajber, 2014, min. 6:38).

IV.4. CAPÍTULO TERCERO: ENTRE LA ADOLESCENCIA, ADULTO CENTRISMO Y JUVENTUDES.

IV.4.1. Adolescencia.

El concepto de adolescencia es una categorización social para explicar los procesos que viven las personas. Principalmente estos han sido estudiados por la psicología que establece fases como “ciclo vital individual” que estructura en etapas el desarrollo que las personas atraviesan a lo largo de sus vidas, donde cada una de ellas genera crisis o cambios tanto en el individuo como en su grupo familiar, por lo que puede explicar la conducta de los individuos y su desarrollo. (Rojas, Gómez, Pozos, s.f. p 9)

El psicoanalista alemán Erik Erikson, reconstruye las ideas de Freud a partir de la antropología cultural. Sin embargo Erikson va más allá, estableciendo nueve fases que se extienden hasta la vida adulta. Un punto relevante que plantea Erikson en el desarrollo de la personalidad, es que esta es psicosocial, es decir que los problemas sociales permeabilizan la personalidad de los sujetos, donde rompe con el paradigma de análisis de los sujetos aislados de su contexto, sino comprende a este dentro del tejido social. Por lo que Erikson determina tres aspectos fundamentales para la comprensión de los ciclos vitales: la determinación biológica, determinación cognitiva y determinación social y/o ambiental.

En cuanto a la fase seis que propone el psicoanalista, el cual tiene como título “Identidad del ego frente a confusión de roles – fidelidad y fe o etapa de la adolescencia (Erikson. E)” (Rojas y otros, s.f. p 13), que abarca desde los 12 a 20 años, expone que en este periodo de pubertad y de la adolescencia se inicia con la combinación del crecimiento corporal y la madurez psicosexual, es donde se consolida la identidad sexual, personal, ideológica, psicosocial, cultural y religiosa: “que hace que se entre en un sentido de

continuidad y estabilidad con respecto a uno mismo a lo largo del tiempo [...]” (Rojas y otros, s.f. p 13).

Por otro lado el biólogo Jean Piaget, quien se dedicó a estudiar los procesos de aprendizajes de los sujetos, este planteó los estadios del desarrollo, enfocado en lo cognoscitivo, donde la adolescencia se encuentra en el estadio del pensamiento hipotético deductivo o pensamiento formal, según Piaget en dicho estadio las personas deberían desarrollar el pensamiento abstracto y solucionar problemáticas de mayor complejidad, es decir que el pensamiento no se remite solo al presente (sistema simbólico integrado), sino comienza a realizar conclusiones (deductivo), junto con la configuración de la identidad.

“[...] el progreso del conocimiento involucra un proceso de desarrollo que no solo es biológico, sino psicológico (Piaget)” (Rojas y otros, s.f. p 16).

Ambos estudiosos plantean, en el caso de Erikson que si dicha fase no se logra, se produce el síndrome de la disfunción de la identidad. En cuanto a Piaget señala que cada estadio se deben superar con éxito para pasar a la siguiente, en caso que alguna etapa no fuera superada este se asociaría a una inteligencia más baja.

IV.4.2. El Adultocentrismo.

En contra posición de estas teorías planteadas desde lo biológico, se encuentra el sociólogo Claudio Duarte (2013) que expone que la categoría de joven es una construcción de dominio para instalar el “Adultocentrismo [que] no es sinónimo de adultez, pero sí es sinónimo de una idea de adultez, construida bajo la idea, la noción de todo poderoso [...] el adulto siempre es responsable, tiene identidad, sabe lo que quiere, provee por lo tanto controla” (min. 8:06).

Es decir la Manipulación de la Edad o rangos etarios (niñez, adolescencia, adultez, vejes) como medio de dominación, al igual que las estructuras patriarcales que comienzan a instalarse por una parte con la producción y los excedentes para un solo sector de la sociedad, donde nace la clase, sometiendo a las mujeres en el espacio de lo privado, sino también a los y las jóvenes.

Los hombres comienzan a instalar una estructura de control y de poder, pero a la vez sitúa lo adulto como lo único válido, desde ahí el adulto comienza a definir los roles que juegan los y las jóvenes en la sociedad como medio de producción.

Pero para que la dominación se perpetúe por ende se reproduzca, se insertan en dicha estructura las instituciones como: “la familia, aparece la escuela que es vital, el mercado del trabajo, el mercado del consumo. Todo lo que llamo servicios especializados, para ponerle un nombre “comprensivo”, donde están las iglesias, los scout, servicios para jóvenes, la política pública” (Duarte, 2013, min. 3:58).

En un tercer punto, el sociólogo plantea las representaciones simbólicas que permita naturalizar la estructura dominante. Por lo que se preparan a los y las jóvenes para reproducir

el sistema, esto no es natural, sino son construcciones del hombre en pos de sus propios intereses.

El mundo adulto mira con este lente a las y los jóvenes a partir del aprendizaje que impone la socialización adultocéntrica en que nuestras culturas se desenvuelven. Al mismo tiempo, muchos jóvenes internalizan estas imágenes y discursos, por lo que encontramos experiencias individuales y colectivas en que su despliegue cotidiano está guiado por tratar de dar cuenta de dichas situaciones: «ser como dicen que somos». (Duarte, 2002, p 65)

Esto se estructura bajo una lucha de poder entre los modelos adaptativos principalmente desde el mundo adulto y los parámetros propios de las juventudes.

IV.4.3. Juventudes.

La mirada que se tiene hacia los y las jóvenes, es más bien funcional y conservadora desde las producciones de las ciencias sociales, sino también médicas e imaginarios sociales, así lo explica el sociólogo chileno que ha estudiado estos procesos en América Latina y el Caribe, Klaudio Duarte (2000), invita a remirar las producciones simbólicas instaladas en las sociedades entorno a las juventudes:

La primera de ellas es visualizar esta como una etapa de la vida y por ende se distingue del resto de las etapas del ciclo vital, en otras palabras la juventud es un tránsito al mundo de la adultez, esta mirada biológica contempla; la pubertad, y con esta la madurez reproductiva. Así también se observa como la preparación para el ingreso al mundo laboral, la producción y reproducción del mercado, con esto se instala la homogenización de los/as jóvenes, dejando de lado la heterogeneidad de estos/as.

Una segunda variable que se comprende lo social desde lo adulto, forma de dominación (Adultocentrismo) a lo juvenil, construyendo realidades y conductas, lo esperado entorno a la edad:

[...] La edad es un dato manipulado y manipulable, muestra que el hecho de hablar de los jóvenes como una unidad social, de un grupo constituido, que posee intereses comunes, y referir estos intereses a una edad definida biológicamente, constituye en sí una manipulación evidente (Bourdieu 1990).
(Duarte, 2000, p 63)

En tercer lugar son los conjuntos de actitudes esperados ante la vida, esto quiere decir que cuando se refiere a la juventud, se atribuye a un estado mental, salud vital; espíritu

emprendedor y jovial; buen porvenir, moderno y actual. Esta comprensión deviene del Adultocentrismo del mundo, estos últimos se concibe a él/ella y su entorno como los llamados a formar y preparar (roles) las generaciones venideras, siempre observando esto desde lo adulto: jefes de familias, consumidores, mano de obra.

De esta forma vemos que por ejemplo en la escuela secundaria, la queja de las y los estudiantes es que sus docentes se relacionan con ellas y ellos en cuanto estudiantes y no en cuanto personas jóvenes. El adulto se posiciona en su rol de profesor-profesora y pierde también la posibilidad de aprehender del joven que tiene enfrente, sin llegar a plantearse la posibilidad de juntos construir comunidad. (Duarte, 2000, p 64)

La cuarta versión es la generación futura para la reproducción en la adultez, este juego de verdad instalada, plantea solapadamente una deshistorización de los aportes de las juventudes:

Por ejemplo, una forma de descalificar los aportes que las y los jóvenes realizan en distintos espacios sociales es plantear que se trata sólo de sueños y que ya los dejarán de lado, cuando maduren y efectivamente se vuelvan realistas como «todo un adulto». (Duarte, 2000, p 66)

Ahora bien, cuando Duarte (2000) se refiere a lo juvenil, como grupos heterogéneos con diversidad cultural y contra-cultural, que se encuentran en un tiempo espacio social, los cuales van generando historicidad desde sus propias experiencias. Así también se constituyen desde un vivir-sobrevivir, que está condicionado por su género, clase social y cultura.

Lo juvenil es una producción, que se posiciona de acuerdo al con texto en que cada grupo de jóvenes se desenvuelve y en el tiempo histórico en que intentan resolver la tensión existencial que les plantea su sociedad: ser como lo desean o ser como se les impone. (Duarte, 2000, p 73)

De esta forma lo juvenil observa con desconfianza la adultez, bajo la idea de un todo poderoso. Es por esta razón que buscan otras formas de organización, más bien horizontales, uno de los ejemplos más recientes, es como se plantea la organiza de los actores secundarios en Chile el año 2006, donde irrumpen con el concepto de vocerías, o como también presentan nuevos modos de participación, se puede recordar el baile en la Plaza de la Ciudadanía frente a la Moneda en Santiago el año 2011, “Thiller por la Educación”, cientos de jóvenes vestidos/as de zombie por una educación pública, gratuita y de calidad.

Las utopías juveniles están siendo presentadas de un modo diverso, propio de la especificidad que cada grupo despliega, ellas existen y más allá de los discursos adultocéntricos, se nutren de las actitudes de resistencia que diversos grupos juveniles van articulando (Goicovic, 2000). (Duarte, 2000, p75)

V.5. CAPÍTULO CUARTO: ¿RETENCIÓN O EXPULSIÓN ESCOLAR?

V.5.1. Retención y Exclusión Educacional. Una controversia en sí misma.

Es importante mencionar que la “deserción escolar” en Chile, según el Diagnóstico del Plan de Retención Escolar del Ministerio de Educación (2015), corresponde a un 9,5% de la población de jóvenes entre 15 y 19 años, en comparación a otros países de América Latina, Chile se encuentra con bajos índice en dicha problemática.

Sin embargo, el problema social es que el 9,5% de jóvenes que son expulsados de los espacios educacionales son, una vez más, los más empobrecidos del país, quizás “Muchos esfuerzos se concentran en conservar y no en transformar, en mantener sin posibilidad de incluir, lo que conlleva a una cultura de la mortificación (Ulloa, 1995) tanto de los responsables de retener como así también de los retenidos” (Nosei, s.f. p 61).

Si bien el Estado en el último tiempo a través de los gobiernos han implementado Políticas Públicas en torno a la educación, así como: La Ley General de Educación, Ley de Inclusión, entre otros. Esto no es suficiente, considerando la mantención de la estructura educacional bancaria, como lo plantea Paulo Freire, junto a la falta de actualización de enfoques desde el Estado a las comunidades educativas, aunque estas están explícitas en la LGE.

Si bien el Plan de Retención Escolar está enfocada en la prevención del alejamiento del sistema escolar de los y las jóvenes de secundaria, es necesario indagar los factores que influyen en estos, tomando en cuenta que el gran porcentaje de estudiantes se aleja del

sistema educativo en la enseñanza media, por lo que se vislumbra que este es un proceso más que una determinación de un día para otro.

Ante lo planteado, en el año 2013, la “Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficiencia y Cambio en Educación [REICE]”, solicita a Marcela Román, realizar una revisión y vitalización del escenario actual educativo, entorno a la problemática, esta se centró en seis países de Latino América incluyendo Chile, titulada: “Factores Asociados al Abandono y la Deserción Escolar en América Latina: Una Mirada en Conjunto”, donde visualiza dos tipos de planteamiento acerca del fenómeno: la primera línea investigativa alude que el entorno extra escolar es lo que influye a los y las estudiantes a abandonar sus estudios. En contra posición se encuentran los intelectuales que aseveran que el fenómeno está estrechamente vinculado a lo intra escolar que se asocia a los establecimientos educativos.

En un segundo análisis, la investigadora busca conexiones en común de los factores exógeno como endógenos que une a los países en estudios, los factores vinculantes fueron:

1-Factores Exógenos: Uno de los puntos que se reitera en todos los países son que los y las estudiantes que no concluyen sus estudios son los que se encuentran en los quintiles socioeconómicos más bajos, en algunos casos los y las jóvenes comienzan a ingresar al mundo del trabajo por la necesidad de aportar económicamente al grupo familiar, sin embargo no es una condición para el alejamiento del sistema educativo, ya que existen muchos estudiantes que trabajan y estudian pero es el tiempo destinados a ambas actividades y las estructuras rígidas de las instituciones (laboral-escolar) las que influyen más bien al momento de tomar una decisión. Otro factor extra escolar son el contexto o la geografía rural. En un segundo punto es el capital cultural y simbólico que rodea a las familias, si estas no encuentran sentido o utilidad a la educación o lo que ofrece la escuela y las expectativas del

grupo familiar sobre las proyecciones académicas del estudiante, como también la falta de redes (Román, 2013, p 42). Un tercer factor es la vida en pareja de las y los jóvenes, maternidad o paternidad temprana. En cuanto a genero son los hombres los que abandonan la escuela más que las mujeres y en la mayoría de los países es en secundaria, salvo Perú que el abandono se da más en mujeres y en algunos países que el abandono se da en primaria.

2-Factores Endógenos: En este ítem son cuatro puntos los que comparten los seis países, el primero de ellos es la experiencia de repitencia uno o más grados, entre más grados reprobados aumenta la probabilidad de suspender los estudios, así también se da en jóvenes con sobre edad, rezado o retaso escolar. Un segundo factor es la transición de primaria a secundaria:

Así, más que una continuidad o proceso natural, este tránsito se vive como un quiebre o cambio radical en la trayectoria escolar de los estudiantes. En muchos de los países dicha transición, coincide con el cambio de establecimiento, lo que supone cambio de cultura, de ambiente, de compañeros, de profesores y de cercanía con el hogar, entre otros. (Román, 2013, p 43)

El tercer punto, son las expectativas e interés de los y las jóvenes y la oferta curricular homogénea en la enseñanza media que explicaría la falta de motivación y valoración. La inasistencia constante son señales del alejamiento donde se debe poner atención oportuna. Esto también se vincula a la baja autoestima de los y las estudiantes, la falta de confianza en sus capacidades de aprender o que no rinden o “avanzan de acuerdo a la media o lo esperado, que presentan mayores dificultades para aprender (sea por ritmos,

condiciones, falta de apoyo o saberes previos), vean incrementadas sus probabilidades de deserción escolar” (Román, 2013, p 44).

El cuarto punto, está enfocado en la convivencia, es decir la relación entre docentes y compañeros. Las bajas expectativas y estigmatización de los y las profesoras hacia sus estudiantes que presentan dificultades en aprender, de disciplina, etc.

En un tercer momento del documento de Marcela Román (2013) responde a la revisión de artículos referidos a los factores exógeno y endógeno específicamente en Chile, vinculando estos con estudios de la investigadora acerca de la problemática en el país:

1-Factores Exógenos: La deserción de jóvenes (14 a 17 años) que cursan la enseñanza media formal se presenta en quintiles más pobres, bajos ingresos familiares y con esto las familias monoparentales y la baja confianza de las familias en que los hijos/as llegarán a estudios superiores; se puede incluir la valoración por la educación y escuela; al mismo tiempo el proyecto y perspectiva de vida: mirada sobre sí mismo del joven. También se puede agregar la poca o nula oferta y cobertura de educación secundaria en el entorno inmediato (territorio), principalmente en las zonas rurales. En cuanto al género son los varones quienes presentan mayor abandono, sobre todo en los primeros años de la secundaria, sobre todo si se presenta situación de paternidad, vivir sin la madre, bajos ingresos, búsqueda e ingreso al mundo del trabajo, en el contexto de las mujeres, la maternidad temprana y la vida en pareja es una atenuante para no completar su trayectoria educativa.

Es dable señalar que el alejamiento escolar no se encuentra vinculado al plano laboral en Chile: “[...] los datos hablan de un proceso de deserción que se incuba y gesta mucho antes que el desertor se convierta en trabajador” (Román, 2013, p 49).

2-Factores Endógenos: Los factores de riesgo que presentan los espacios educativos para el alejamiento de los y las jóvenes, se enfoca en las prácticas y condiciones educacionales como: repitencias, inasistencias reiteradas y sobre edad respecto a sus compañeros de curso.

Los hallazgos de este estudio, han sido del todo relevantes al dar cuenta de la existencia al interior del sistema escolar, de un conjunto de factores que actúan como verdaderos expulsos de los jóvenes. Entre ellos, el haber reprobado uno o más grados, las características de la oferta educativa, a veces distante y lejana de las expectativas e intereses de los jóvenes, las expectativas que sobre ellos mantienen los docentes o la pérdida de confianza en las propias capacidades para aprender, entre otros. (Román, 2013, p 50)

Otro de los elementos que impacta en los y las estudiantes es la autoestima donde el educando juega un rol fundamental, ya sea para que los y las jóvenes concluyan su trayectoria escolar o sean expulsados de este. Algo semejante es la relación entre pares y docentes. Se puede incluir el clima escolar, el respeto y la confianza, como también el acoger desde los colegios la cultura juvenil y la diversidad de expresiones. De la misma forma: “la mayoría de los jóvenes estudiantes señalan sentirse deslegitimados en cuanto sujeto de derecho y sometidos a una cultura de relaciones que se les impone desde el establecimiento sin considerar sus intereses y realidades particulares” (Román, 2013, p 51). Además la investigadora hace hincapié en los y las estudiantes que cursan primer año medio, ya que el cambio de primaria a media se presenta de una forma abrupta en cuanto a la mayor autonomía, exigencias académicas y:

Simultáneamente, ocurre la pérdida de los compañeros y así, junto con la necesidad de adaptarse a una lógica y lenguaje escolar, deben integrarse a un nuevo grupo de pares, rearmar amigos y crear identidad con ellos. Sin duda, demasiados retos y desafíos que necesitan de mejores apoyos y soportes afectivos, culturales y pedagógicos para sortearlos con éxito. (Román, 2013, p 53)

Ante lo planteado en cuanto a los factores que afecta a los y las estudiantes chilenos, el Ministerio de Educación a través de las “Orientaciones Técnicas Plan de Retención Escolar. Nivel de Educación Media”, donde pone hincapié en:

[...] reconocer que la situación de diversidad en el aula se vuelve más desafiante, siendo de responsabilidad de los actores de la comunidad escolar, asumir en su propuesta institucional y pedagógica la heterogeneidad de sus estudiantes, lo que permitirá reducir la situación de rezago y las posibilidades de fracaso escolar. (Ministerio de Educación, 2015, p.10)

Aunque en otro sentido, existen diversos estudios críticos de los sistemas educativos, que llegan a la misma conclusión, es decir que los principales expulsadores de los espacios educacionales son los mismos formadores, empapados de prejuicios y estereotipos, quienes observan a los y las estudiantes como objetos, como entes pasivos.

Dentro de las escuelas los ambientes excluyentes muestran fronteras muy contundentes cuando el profesor deslegitima y niega a los niños cuando los sienta por filas que están marcadas por la calificación que obtuvieron en su examen, o invisibilizados y poco atendidos por déficit de aprendizaje, o

dispersos en el aula porque no cumplen con las tareas, o anotados en una lista de alumnos indisciplinados a los que continuamente el maestro saca de clase porque interrumpen, o a la deleznable invisibilización del indígena y del discapacitado. (Escobedo-Orihuela⁵, 2016, p 311)

Cristina Nosei⁶ (2004), alude a que los y las profesoras que fueron formados en la narrativa de la modernidad, aún mantienen como principio el “Deber y Sacrificio” que solo aporta al sufrimiento y la expulsión de los y las estudiantes, esto resulta inoperante con los nuevos paradigmas de la formación docente. (p 61)

Algo semejante plantea Marcela Román, la cual se ha desempeñado más de diez años en el Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación [CIDE] y que indagan desde 1999 la percepción de los y las profesoras y directores/as los factores que afectarían el bajo rendimiento, repitencias que aparecen asociados a la expulsión escolar. Según la investigadora año tras año los y las profesionales de la educación desplaza la responsabilidad hacia las familias y a los y las estudiantes, estas son las percepciones de los y las profesionales de la educación en Chile en torno a la deserción escolar:

[...] producto del escaso apoyo dado por los padres al proceso de aprender de sus hijos e hijas, de la situación de riesgo y vulnerabilidad de muchas de ellas (drogas, delincuencia, alcohol), al mismo tiempo que debido al desinterés de

⁵ Silvia Escobedo-Orihuela es Maestrante del Posgrado de Educación para la Paz y la Convivencia Escolar en la Universidad Indígena de México.

⁶ Cristina Nosei es Profesora de Historia, Magister en Evaluación, Universidad Nacional de la Pampa, Especialista en Análisis Institucional y Animación Sociocultural de la Universidad Nacional de Salta. Profesora Adjunta de las cátedras: Didáctica y Practica Educativa, Facultad de Ciencia Humanas, UNLPam.

los niños/as y jóvenes por la escuela y la educación, capacidades intelectuales deficitarias y comportamientos violentos o agresivos en ellos. (2013, p 51)

En cuanto a los resultados intra escolar de los estudios arrojaron que solo el 2% reconocen que los y las estudiantes fracturan sus trayectorias estudiantiles por aspectos relacionados a los y las docentes y la calidad de la enseñanza en las salas de clases:

En esto último es del todo preocupante, toda vez que la investigación muestra y ratifica el fuerte peso que tienen los factores propios del que enseña, como del proceso del aula en los rendimientos, apropiación y estabilidad de los aprendizajes de los estudiantes (Murillo, 2007 y Román, 2008). (Román, 2013, p 51)

Finalmente la investigadora constata en los seis países estudiados de Latino América y específicamente Chile que son los y las jóvenes de los sectores más vulnerables y excluidos quienes tienen mayores probabilidades de ser expulsados de los espacios educativos, así también las desigualdades del acceso a la educación en términos territoriales, especialmente en las zonas rurales. Sin embargo los factores de pobreza o las familias con escasa escolaridad e incluso analfabetas no son las que determinan el alejamiento de las instituciones educativas, ante esto Marcela Román (2013) pregunta:

[...] ¿Por qué es siempre más fácil y sencillo externalizar las responsabilidades y convencernos que el abandono es producto de la pobreza y no una respuesta a una trayectoria escolar poco gratificante? [...] Más difícil aún, es reconocer que hay prácticas escolares que terminan siendo una violenta invitación a que los estudiantes dejen la escuela y, que quienes terminan

yéndose son mayoritariamente los estudiantes de mayor vulnerabilidad social y educativa; es decir quienes más requieren de una escolaridad lo más alta posible. De una u otra forma, aparece como evidente que nuestros sistemas escolares, directores, administrativos y profesores, tienen serias dificultades pedagógicas y subjetivas para educar y aceptar la vulnerabilidad. (p 53)

V.5.2. La Expulsión de los Espacios Educativos.

Para la instalación de lo dual en América Latina se crean mecanismos jurídicos, urbanizadores y la escritura, para establecer los comportamientos y la división, es decir hegemonizar a las personas para el control social, para esto se comienza un proceso racional y científico estudiado desde las ciencias sociales donde instalan el Estado-Nación, estructura donde convergen los distintos intereses que los resumen en políticas de control.

Desde una mirada de Michel Foucault (1976), plantea tres conceptos cruciales: Poder, Saber y Subjetividad.

El poder circula normalizando las prácticas, en todo se encuentran las relaciones de poder, dispositivo hermenéutico, planteando otra forma de pensar el poder, desconstruyendo la mirada vertical que se tenía de antaño del poder, sino que plantea que está en todos lados: en la familia, en el aula, etc. Desde una mirada Latinoamérica, Aníbal Quijano (2000) señala que con la colonización instala las diferencias de las razas, las divide (lo dual, lo bueno y lo malo) entre la razón (lo blanco) y la sinrazón (lo negro). Instalando un poder hegemónico y con esto la subordinación de lo indígena, esclavos que son visto como lo natural, lo no evolucionado, “*El Otro*”. Y así se establece la modernidad, donde el blanco es portador de la razón (modelo eurocentrismo), con esto comienza a circular el poder a través de la evangelización, pero esta evangelización es difundida por los jesuitas, blancos, europeos que supuestamente son portadores de la razón, de la “*verdad*”. Es aquí donde se pone en juego lo dual, lo verdadero o falso, lo bueno o lo malo, lo blanco o lo negro, lo racional o lo irracional, lo humano o lo inhumano. En un primer momento se instala un discurso en la sociedad, “seres bárbaros e irracionales”, pero no es cualquier persona quien instala este discurso, es un blanco dotado de “racionalidad”, por ende es portador de un saber y con esto

del poder, el cual se transforma en una verdad absoluta. Lo falso, lo malo, lo irracional, es cualquier otra verdad que esté en contra del discurso hegemónico.

Si bien la evangelización en América Latina comienza con un discurso, poco a poco se comenzaron a implementar dispositivos de control, es ahí donde nacen las primeras escuelas (catequismo) para intervenir las subjetividades (las fuerzas que sujetan al sujeto) a través del adiestramiento, domesticación y disciplinamiento.

Es necesario mencionar que el discurso de Poder-Saber va mutando dependiendo de los tiempos, en cuanto a la educación, si bien en un primer momento comenzó con la evangelización de los sinrazón, luego este pasó hacer un privilegio solo de los hombres de elite, poco a poco se fue incorporando las mujeres de la clase alta, hasta llegar a través de los dispositivos a toda la población:

Sin embargo limitaba la educación de los pueblos pues consideró un concepto de educación dual, es decir, educación científica para la elite y básica para la masa del pueblo; los más menesterosos debían procurar dedicarse a trabajos productivos y los hijos de la oligarquía hegemónica a las letras, la justicia y por supuesto a dirigir el gobierno. (Lagos, 2015, p 25)

Esta continuidad en la dualidad de raza, hoy llamadas vulnerables, migrantes, ignorantes, pobres, han sido domesticados como cuerpos dóciles para mantener el capitalismo a través de la fuerza de trabajo.

Actualmente cuando un niño, niña o joven cuestiona la educación, se activan todas las alarmas para inhibir al cuerpo y volverlo a la norma, pero si este sigue rechazando la norma instalada, los mecanismos sociales expulsan al cuerpo y lo pone en el rol de la

anomalía y se cataloga dicha expulsión con los conceptos de Deserción, Abandono o Fracaso Escolar.

“Se define deserción como el abandono de las actividades escolares antes de terminar algún grado o nivel educativo (Secretaría de Educación Pública de México [SEP])” (2008, p 2).

Si se analizan los conceptos como la definición, estos se plantean desde lo singular, es decir pone la responsabilidad en la persona (abandona, deserta, fracasa), para instalar los discursos: el buen y mal estudiante, el flojo, el que no se esfuerza, esto es para denominar a niños, niñas y jóvenes que “*no encajan*” en las instituciones educativas. Sin embargo nuevas miradas acerca de los espacios educativos han sido tajantes con responsabilizar a los y las jóvenes: “Es tiempo de dejar de mirar esta problemática como una opción o decisión del estudiante (“el desertor”)” (Román, 2013, p 54).

Cuando Marcela Román interpela la educación, como también el movimiento de secundarios en el año 2006 o la aprobación actual acerca de la ley Aula Segura, comienza a funcionar, lo que Foucault (1976) denominó Biopoder, es decir cuando las sociedades dejan de pensar el poder como represivo y se piensa como normalizador, por ejemplo la criminalización de los y las estudiantes, se naturaliza el saber hegemónico, donde la idea de autonomía del sujeto no existe, ya que no hay nada natural. Es así como el Poder-Saber a través de una verdad absoluta, instaladas en las sociedades, provocan la sujeción de los y las jóvenes que son expulsado de los espacios educativos, se le responsabiliza a estos y sus familias a través de los discursos el alejamiento de los estudios, los y las fracasadas:

Son así, los vencidos, aquellos a los que la escuela ha logrado convencer de que los flojos, que no estudian ni se esfuerzan lo suficiente, que no están motivados, que siempre faltan, que tienen problemas de conducta, entre tantas otras formas brutales y sutiles de construir en ellos el fracaso. (Román, 2013, p 54)

Este desplazamiento de responsabilidades es el discurso de Poder-Saber que fue instalada hasta la fecha con el golpe de Estado cívico militar en Chile y con este el cambio de la Constitución de 1980, es decir, que, de un Estado Benefactor que consideraba la educación como un bien público, donde el Estado garantizaba la educación a todos y todas las ciudadanas como un derecho que accionaban desde planificaciones centrales, pasa en 1980 hacer un Estado Subsidiario e instala el modelo neoliberal con la consigna de libertad individual:

Con ello, este principio impulsa el derecho a la propiedad privada y la libre iniciativa, ubicando a la educación en la esfera privada, pues es la familia su principal responsable, tal como lo señala, posteriormente, el texto constitucional del 80, respecto del Derecho a la educación (Oliva, 2008). (Lagos, 2015, p 30)

El economista Milton Friedman vio en Chile un nicho para hacer realidad sus teorías, es así como cambia la concepción de la educación, el problema ahora solo atañe a los individuos y sus familias, ya no es un derecho de todos y todas, sino un bien de consumo que se debe adquirir en el mercado como una inversión económica: “Todo ese lenguaje es economicista en extremo, expresa un individualismo extremo. Aquí no importa la calidad de los profesionales, ni su orientación hacia la sociedad” (Vergara, 2013, FLACSO).

V.5.3. Escuela como Espacio de Convivencia para Transformarnos⁷ Juntos.

El doctor Humberto Maturana (2016) en el seminario “La inclusión me incluye: Hacia una disciplina formativa en la escuela”, recuerda que él no aprendió a leer en los tiempos que establece la educación y la profesora lo catalogó de tonto, al contarle a su abuela, ella le dijo que no era tonto, luego su abuela lo llevó al oculista, donde se dieron cuenta que necesitaba lentes porque no veía, él era miope. Esta experiencia que relata Humberto Maturana es para explicar que estas son teorías, es decir: “constructos lógicos de premisas no lógicas aceptadas a priori y que se toman como válidas” (Maturana, 2016, min. 6:26). Por lo que toda discriminación se funda en una teoría en la negación del otro. El doctor afirma que las problemáticas de los y las jóvenes son emocionales y no de entendimiento.

Ante esto el doctor Maturana (2016) nos plantea las siguientes preguntas: “¿Qué teorías tenemos para excluir?, ¿Por qué se necesita una ley de inclusión?: “La cultura de la discriminación es la conquista de la negación del conquistado” (min 7:06).

Desde Emmanuel Lévinas (1977), se puede comprender la discriminación desde el concepto “Totalidad”, donde cada persona cree en su propia “verdad” y se cierra completamente a está, donde el resto de las otras “verdades” quedan excluidas, el resto es el “Infinito” concepto utilizado por el filósofo que es lo que me desborda en mi finitud, lo que me interpela. Es por esta razón que el “Otro” me saca de mí mismo e intento domesticarlo, encajarlo, pero al momento de moldearlo, el “Otro” pierde su “Otridad”, su singularidad, lo estamos “Desotrando”. (Sztajnszrajber, 2016)

⁷ Parte de este título fue extraído del Profesor Humberto Maturana.

Retomando al doctor Maturana (2016) que pregunta: ¿Cómo justificamos que un niño no aprenda?, ¿Queremos a todos los niños que están en el aula?, Si somos profesores ¿cómo hay niños que no los vemos?: “[...] no lo vemos, porque estamos ciegos” (min. 9:15 – 16:42). O quizás tomando la metáfora de la “Debilidad” de Lévinas (1977), donde lo simboliza en una Viuda, un Huérfano y un Extranjero, a estos tres personajes les falta un sostén, pero esta falta la veo yo, por ende soy yo el que denomino al otro como “Débil”, por lo que es una responsabilidad infinita, ya que puedo decidir destruir o liberar al débil. Para el filósofo dice que el otro con su “Debilidad” es siempre más importante defender la “Otridad” que defenderse asimismo, es por esta razón que presenta el concepto de “Hospitalidad”, es decir estar siempre abierto al otro que lo necesita, para comprender esto, Lévinas (1977) hace la metáfora de “La Acaricia” ya que en esta no hay deseo de sometimiento, ya que existe una distancia, esta distancia genera que no haya apropiación, más bien aprendo del otro con su singularidad, no existe una suposición previa, sino el reconocimiento. (Sztajnszrajber, 2016)

Algo semejante ocurre en el planteamiento de Humberto Maturana (2015) en cuanto a la enseñanza, el cual señala que esta es guiar la mirada, reconociendo que cada joven trae una historia, una cultura y debe ser respetada, cada ser humano nace en la confianza amorosa de su entorno, esto hace que nos importe los otros, esto es la composición ética, ampliar la mirada con responsabilidad reflexiva al entendimiento, es decir que las cosas le tiene que hacer sentido a la persona y a su comunidad.

“Si pudiéramos reconocer que todos los niños son inteligentes, porque la inteligencia está en la plasticidad conductual ante un mundo cambiante” (Maturana, 2016, min. 11:24).

Es así como las escuelas serán espacios de transformación a través de la convivencia y esta debe ser democrática, ya que: “Para la convivencia democracia, necesitamos tener presencia y para tener presencia necesitamos ser vistos y para ser vistos necesitamos ser respetados y para ser respetado, necesitamos respetarnos a nosotros mismos en ese proceso” (Maturana, 2016, min. 21:19). La democracia que plantea, no es la del sistema de gobierno, sino un acuerdo de convivencia, según la historia en que vivimos. Para esto propone nociones de democracia que son: mutuo respeto, honestidad, colaboración, equidad, ética social, responsabilidad reflexiva, libertad y autonomía individual.

Boaventura De Souza (2010) propone la interculturalidad en las comunidades o pueblos, esta consisten en la hermenéutica-diatópica, donde cada cultura debe reconocerse como incompleta, nunca completa porque al sentirse una cultura completa se posiciona desde el poder y dominación. Si cada cultura se comprende como incompleta, logran abrirse al dialogo a CON-VERTIRSE con los otros y es ahí donde se genera la interculturalidad. El dialogo se debe dar con inteligibilidad, cada grupo en su lengua, jerga, dialecto, Habermas (1975) lo llamaría –K-O-Apel, es decir que los lenguajes son esferas, pero también una ética, las esferas del lenguaje se encuentra en lo local y lo denomina como micro-ética, estos tienen que convivir con lo meso-ética y a la vez con lo macro-ético que es el derecho individual pero a la vez comunitario.

Las comunidades deben querer dialogar y negarse si lo desea, así también la conversación es donde la irreversibilidad está presente y abierta. Los espacios, representantes y temas a tratar, deben estar acordados entre todos con anterioridad.

VI. ESTRATEGIA METODOLÓGICA.

VI.1. Perspectiva de la Investigación.

Se empleó una perspectiva cualitativa, ya que este estudio mira a los y las estudiantes como sujetos cognoscentes que según Guillermo Briones (1998) está influido por sus relaciones sociales particulares, cultura, “que hacen la realidad epistémica dependa para su definición, comprensión y análisis, del conocimiento de las formas de percibir, pensar, sentir y actuar, propias de esos sujetos cognoscentes (Briones, 1998)” (Sandoval, 2002, p 28).

Que se valió de la formulación Hermenéutica de Martín Heidegger como método de investigación, se enfatiza en la diferencia entre lo óntico (ente) y lo ontológico (ser) pero a la vez el diálogo entre estas. El eje se ubica fuertemente en “provocar, subvertir, demoler un mundo que se aprecia de un espacio de orden” (Sztajnszrajber, 2016, min. 14), que en este caso se representa en la institucionalidad educativa.

Por lo tanto, la pregunta del ser apunta a averiguar las condiciones a priori, que posibilitan las ciencias que examinan a los seres como seres de tal y cual tipo, y al hacerlo, no solo operan con un entendimiento previo del ser, sino que también posibilitan aquellas ontologías que eran anteriores a las ciencias ónticas y que son sus fundamentos (Heidegger)” (Dreyfus, 1996, p 25).

En la medida que el ser humano se pregunte por la existencia es un Da-sein como un modo de ser de la existencia o (ser ahí) del mundo, la disposición afectiva y comprensión (saber habérselas). Pero también el Da-sein se comprende en términos epocales y como esta tiene una relación con la realización del propio ser, es decir como los y las estudiantes re-

pensaron su existencia luego de la intervención o si estos adoptaron lo que Heidegger llama “impersonal – SE”

Por lo que la investigación se canaliza en el ser del estudiante. Se otorga prioridad a la experiencia y subjetiva de estos en cuanto a sus procesos de un posible abandono y la decisión de continuidad de sus estudios, la plataforma del conocimiento de este proceso, se examina desde la relación del ser de un ente con el ser de otro ente (autor-interprete). Donde el ser, es comprendido como un fenómeno, Heidegger (Dreyfus, 1996) toma la palabra fenómeno de los griegos, que significa mostrarse, lo automostrable, lo patente, sacar a la luz del día las voces y conocimientos de los y las estudiantes, aquello que se puede hacerse patente o evidente.

Así también se incorporó la mirada de Gadamer (Dreyfus, 1996) desde la disposición hermenéutica, es decir se debió trabajar la apertura de comprender a los y las estudiantes y así con-vertirse con estos, para así interpretar el encuentro entre dos mundos de los y las estudiantes (sujeto situado histórico y su visión del mundo)

VI.2. Tipo de Estudio.

El diseño de estudio realizado es considerado exploratoria, ya que durante el proceso del estado del arte del fenómeno estudiado, se constata que no existen investigaciones donde se rescate el habla de los y las jóvenes menores de 18 años.

Hernández y Baptista (2010) utilizados en la clase de la profesora Liliana Salazar (2016), destaca que las investigaciones exploratorias: “Se efectúan cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado o que no ha sido abordado antes” (p 4).

Es decir cuando la revisión de la literatura reveló que únicamente hay algunas indicaciones no investigadas o ideas vagamente relacionadas con el problema de estudio”

El tipo de estudio propuesto permite evidenciar un fenómeno relativamente desconocido, otorgando así información acerca de la problemática, el cual puede ser un aporte hacia nuevas investigaciones en torno a la temática.

VI.3. Tipo de Muestra.

La selección de casos se realizó con la técnica conocida como muestreo con criterios previamente establecidos (Patton) (Pineda, Pedraza, 2009, p7). Los criterios especificados fueron: a) que las y los estudiantes hubiesen sido intervenidos por el plan de retención escolar del año 2017 del Liceo Comercial Luis Correa Prieto, b) haber presentado factores endógenos, exógenos o ambos que hayan gravitaron al abandono escolar el 2017, c) haber seguido vinculado al establecimiento educacional en el año 2018, y d) disponer de tiempo y voluntad para llevar a cabo las entrevistas.

En total se realizaron 3 entrevistas compuestas por dos hombres y una mujer, para esto se solicitó permiso al director del establecimiento educacional, así también se realizó la invitación, explicando el objetivo del estudio a los y las jóvenes seleccionados, una vez que los y las estudiantes aceptaron la invitación, se realizó el acercamiento con los adultos responsables para luego aplicar consentimiento informado tanto a los y las jóvenes como de sus adultos. Es necesario mencionar que para proteger las identidades de los y las jóvenes se utilizaron seudónimos.

VI.4. Identificación de las técnicas de producción de la información.

Las técnicas de recolección de información que fue empleada es la entrevista semi-estructuradas individuales de aproximadamente 40 minutos. Este instrumento fue utilizado en primer lugar por los tiempos acotados de la investigación, en segundo lugar por los procesos emocionales, sociales, etc., que vivieron los y las estudiantes en el proceso de alejamiento del espacio educacional, el cual se decidió no exponerlos con sus pares en un grupo de discusión.

Sin embargo la entrevista focal o semi – estructurada otorga a la investigación:

[...] un constructo comunicativo y no un simple registro de discursos que “hablan del sujeto”. Los discursos no son así preexistentes de una manera absoluta a la operación de toma que sería la entrevista, sino que constituyen un marco social de la situación de la entrevista. El discurso aparece, pues, como respuesta a una interrogación difundida en una situación dual y conversacional, con su presencia y participación, cada uno de los interlocutores (entrevistador y entrevistado) co-construyen en cada instante ese discurso [...] Cada investigador realiza una entrevista diferente según su cultura, sensibilidad y conocimiento particular del tema y, lo que es más importante, según sea el contexto espacial, temporal o social en el que se está llevando a cabo de una manera efectiva (Alonso 1994). (Valles, 1999, p 195)

Es dable señalar que por razones de tiempo para la realización de la investigación y por ende solo se pudo concretar una entrevista con los y las jóvenes participantes, se creó ejes temáticos – guías para las entrevistas.

GUÍA DE ENTREVISTA

Pregunta de Investigación: ¿Cuáles son los aspectos que resultan significativos para permanecer en el sistema escolar, según las percepciones de los y las jóvenes participantes del plan de retención escolar del Liceo Comercial Luis Correa Prieto de la comuna de Recoleta durante el año 2017?

Objetivo General:

Conocer los aspectos que resultan significativos para permanecer en el sistema escolar, según las percepciones de los y las jóvenes participantes del plan de retención escolar del Liceo Comercial Luis Correa Prieto de la comuna de Recoleta durante el año 2017.

Objetivos Específicos:

1. Explorar, con los y las jóvenes, los factores exógenos y endógenos que se encontraban implícitos en su posible expulsión escolar.
2. Reconocer los aspectos claves o gatillantes del Plan de retención, que determinaron la permanencia de los y las jóvenes en la escuela.
3. Retroalimentar el plan de retención escolar de la escuela, a la luz de los hallazgos de la investigación.

Concepto	Manual de Retención Escolar MINEDUC	Subconceptos Marcela Román	Plan de Retención Escolar Liceo LCP	Preguntas
Plan de retención escolar	1-Proyecto educativo Institucional (PEI): escuela democrática, inclusión educativa, derecho a la educación de calidad, igualdad de oportunidades (género)	1-Endógeno: Mayor probabilidad de deserción, entre los que repiten. Sobre edad: mayores respecto edad y escolaridad	1-Endógeno: Trato de docentes a estudiantes, didácticas pedagógicas, tejido social entre pares al interior del liceo, gestiones de recalendarización de pruebas, monitoreo	1- ¿Cuál es su nombre, edad y en qué curso está actualmente? 2- ¿Qué cosas le gusta de su liceo?

	<p>Preguntas: derecho a la educación inclusiva, asegurar trayectoria educativa, metas del liceo para garantizar las trayectorias de sus estudiantes, metas para prevenir la deserción escolar.</p> <p>2-Plan de Mejoramiento Educativo (PME):</p> <p>1-Análisis y autoevaluación institucional: estrategias para la prevención de la deserción.</p> <p>2-Diagnóstico institucional: conocer el % de estudiantes repitencias (rezago escolar, sobre edad), retiros, desempeño por asignaturas, disciplina, maternidad y paternidad adolescente, convivencia escolar. Según resultados son las estrategias institucionales.</p>	<p>Trayectoria educativa de mayor fracaso: bajo rendimiento/reprobación; no aprende...</p> <p>Asistencia: Mayor inasistencia y frecuencia entre los que dejan la escuela.</p> <p>Significación: Bajo interés y motivación por la escuela.</p> <p>Transición entre nivel primario al secundario: Transición entre modalidad técnico profesional /Científico humanista....</p> <p>Estigmatización y tensa relación con los docentes... Falta de expectativas y confianza en el estudiante por parte del profesor.</p> <p>Problemas de relación entre estudiantes/pares, profes.</p>	<p>permanente de caso, intervención con profesores jefes, becas interna de carga pase escolar y uniforme, socioeducación a las familias, estudiantes y profesores según problemáticas.</p> <p>2-Exógenos: Visitas domiciliarias (vinculación con las familias y estudiantes), derivaciones a redes principalmente formales a estudiantes y/o grupo familiar, vinculación del establecimiento con redes formales, solicitud de certificados médicos a los adultos responsables y redes.</p>	<p>3-¿Qué no le gusta de su liceo? (Rigidez institucional: normas, formas de aprendizajes, relaciones)</p> <p>4-¿Me podría contar que problemas le afectaban para que dejará de asistir a clases?</p> <p>5-¿Existía alguna problemática al interior del liceo que acentuaba la no asistencia a clases? (Endógeno Román)</p> <p>6--¿Existía alguna problemática en su familia, con sus vecinos o amigos del barrio que acentuaba la no asistencia a clases? (Problemas familiares, de salud, económicos, consumo de alcohol o drogas, juntas con</p>
--	--	---	---	---

	<p>3-Ejemplos prácticas:</p> <p>3.1 Institucionales y pedagógicas:</p> <p>a) Área de gestión pedagógica: monitoreo de cobertura curricular y resultados de aprendizaje (director y cap). Detección temprana de estudiantes con retraso pedagógico y necesidades de aprendizaje. Profesores jefes registran a lxs estudiantes identificados con riesgo académico)</p> <p>b) Enseñanza y aprendizaje en el aula: docentes interesados por los estudiantes, retroalimentan y valoran los logros y esfuerzos de estos.</p> <p>c) Apoyo al desarrollo de los/as estudiantes: equipos directivos y docentes identifican a</p>	<p>Profesores no les importan ni los conocen realmente.</p> <p>Poca flexibilidad institucional por los estudiantes-trabajadores.</p> <p>Rigidez en aceptación de la cultura y la diversidad de expresiones.</p> <p>2-Exógeno:</p> <p>Jóvenes entre 14 a 17 años, quintiles más pobres, bajos ingresos familiares.</p> <p>Valoración por la educación y escuela.</p> <p>Estructura Familiar: Familias monoparentales, baja confianza de las familias que los hijos lleguen a estudios superiores.</p>		<p>amigos/as del barrio en horario de clases, etc.) (Exógeno Román)</p> <p>7-¿Qué acciones que realizó el liceo fue importante para que Ud., no abandonara sus estudios? (Plan de retención escolar LCP)</p> <p>8-¿Qué acciones Ud., cree que el liceo debe implementar para que otros jóvenes no abandonen sus estudios? (Plan de retención escolar LCP)</p> <p>9-Si Ud., pudiera hacer cambios en su liceo ¿Qué cambios haría?</p>
--	--	---	--	---

	<p>tiempo a estudiantes y familias con problemas sociales, afectivas, conductuales, rezago escolar y problemas educativos.</p> <p>3.2 Área liderazgo escolar:</p> <p>a) El sostenedor se responsabiliza por los logros de estándares de aprendizaje y otros indicadores de calidad (PEI Y LGE).</p> <p>b) Responsabilidad del director de los logros y objetivos formativos y académicos.</p> <p>3.3 Área convivencia escolar:</p> <p>a) Equipo directivo y docentes valoran y promueven la diversidad y previenen cualquier tipo de discriminación.</p>	<p>Proyecto y perspectiva de vida: Mirada sobre sí mismo del joven.</p> <p>El Vecindario: Menor oferta y cobertura de educación secundaria en el entorno inmediato.</p> <p>Edad y género estudiantes. Mayor probabilidad: varones de los primeros años de la secundaria (12-14- años) o Hombres: en situación de paternidad, vivir sin la madre, bajos ingresos, búsqueda e ingreso al mundo del trabajo.</p> <p>Mujeres: maternidad temprana/vida en pareja</p> <p>Contexto geográfico: Más entre estudiantes zonas rurales</p>		
--	--	--	--	--

VI.5. Análisis de la Información: Análisis de Contenido.

La información obtenida en las entrevistas semiestructuradas, se trabajó a través del análisis de contenido que es: “[...] un conjunto de procedimientos interpretativos de mensajes, textos o discursos, basado en técnicas [...] cualitativas, que tienen como objetivo elaborar [...] dichos mensajes, textos o discursos (Piñuel-Raigada, 2002)” (González-Teruel, 2015, p 322).

Cabe destacar que unas de las características relevantes del análisis de contenido cualitativo que fue fundamental para la investigación, fueron el abordaje de análisis inductiva y “[...] la flexibilidad con la que sus procedimientos se aplican [...] (González-Teruel; Abad-García, 2012)” (González-Teruel, 2015, p 322).

Este tipo de análisis, también denominado como simple técnica o estrategias de metodológicas especializadas para el abordaje cualitativo, tiene pasos definidos en su implementación, en primer lugar se debió definir las unidades de análisis: “[...] que es el elemento básico analizable de un texto, pudiendo determinarse a nivel sintáctico (una palabra, frase, párrafo) o semántico (persona, declaración, unidad de significado)” (González-Teruel, 2015, p 323). Para luego asignar unidades de análisis, extraídas de fragmentos de las entrevistas semiestructuradas, asignándole de manera inductiva las categorías y/o subcategorías para dar respuesta a la pregunta de investigación.

VI.6. Criterios de confiabilidad y validez.

Triangulación por sujeto: Se realizó un pilotaje con estudiantes del mismo liceo donde se enfocó la investigación, participaron 4 mujeres y 5 hombres, sus edades fluctuaron entre los 14 a 18 años, cada joven fue invitado voluntariamente a participar, el cual se les explicó el objetivo de la intervención, tomando en cuenta sus edades y género.

Una vez aceptada la invitación, se les entregaba impreso los ejes temáticos - guía y un lápiz para que contestaran según cada subjetividad. Este proceso fue guiado por la investigadora para identificar los discursos de los y las jóvenes en torno al fenómeno.

Se puede constatar que ocho jóvenes comprendieron todas las preguntas y solo una joven de 14 años comenta no comprender la pregunta N° 5.

Es necesario explicar que las preguntas 1, 2 y 3 se les solicitó a los y las participantes que contestaran desde su mirada en torno al tema propuesto; en cuanto a las preguntas 4, 5, 6 y 7 se les solicitó a los y las estudiantes que imaginaran algunas razones que ellos creyeran que podía vivir un estudiante para no asistir a clases; finalmente las preguntas 8 y 9 los y las estudiantes se les volvió a solicitar que contestaron desde sus subjetividades.

En conclusión, si bien los y las jóvenes comprendieron casi en su totalidad los ejes temáticos – guía, que se evidencian en las respuestas que escribieron, fue necesario detenerse en las preguntas 5 y 6 del instrumento, específicamente en la palabra “acentuaba” que fue recepcionada por los y las estudiantes como una palabra lejana a su dialecto cotidiano, el cual fue reformulada con palabras más cercanas a los y las sujetos de estudios.

VI.7. Criterios éticos a considerar en la muestra.

La realización de la investigación se llevó a cabo con la voluntad de los y las participantes y su (s) adultos responsables, en una primera etapa se conversó personalmente con cada jóvenes exponiéndole los objetivos de la investigación, para luego consultarles si deseaban participar de esta. Una vez que la y los jóvenes aceptaron la invitación, se contactó con las familias para ver la posibilidad de realizar visitas domiciliarias de cada estudiante, con excepción de un joven que a esas alturas ya había cumplido su mayoría de edad, sin

embargo de igual manera se conversó vía telefónica con su adulto responsable para comentarle de la participación en la investigación de este. Con respecto a la y él joven menores de edad, se realizaron las visitas domiciliarias, en las reuniones que se efectuaron con las familias, estuvieron presentes la y él joven, el cual estos ya les habían comentado de la invitación a participar de la investigación, se les explicó a las familias el objetivo de la investigación y en qué consistiría la participación de los jóvenes, en ese momento se les entrega a los adultos responsable y jóvenes los consentimientos informados para su lectura, donde luego se les explica pasó a pasó cada consentimiento, para luego dar paso a consultas o dudas que pudieran surgir. Una vez firmados los consentimientos informado y dejando una copia a todos los actores, se le consulta a cada participante el lugar donde desea ser entrevistado, uno decidió que se realizara en su casa y el otro en un parque de su territorio, el tercer participante solo solicitó que fuera cerca del centro de Santiago, por lo que se le propuso hacerla en la Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

Otro aspecto importante de considerar, es que los nombres de los y las participantes, se mantendrán en el anonimato, sin embargo cada uno de ellos/as escogieron un seudónimo, esto también se implementó con los y las estudiantes que participaron en los criterios de confiabilidad y validación. Es necesario subrayar que cada acción para llevar a cabo la investigación, se hizo fuera de los horarios laborales, para así hacer una diferenciación entre los roles de trabajadora e investigadora en el establecimiento educacional.

Para finalizar, se optó como técnica de producción de la información la entrevista semiestructurada para resguardar las intimidades individuales y familiares, como también proteger las emocionalidades, las identidades físicas, entre otros, que cada uno vivió y vive

con gran sensibilidad. Es por esta razón que fue descartado desde un primer momento, técnicas que pudiesen sentirse expuestos como: grupo de discusión o focus group.

VII. ANÁLISIS DE RESULTADOS.

A continuación, se presenta los resultados del análisis de las entrevistas semiestructuradas, organizados en tres acápite, según lo indicado en los objetivos específicos del presente estudio: (1) Explorar, con los y las jóvenes, los factores exógenos y endógenos que se encontraban implícitos en sus posibles expulsión escolar, (2) Reconocer los aspectos claves o gatillantes del Plan de Retención Escolar, que determinaron la permanencia de los y las jóvenes en la escuela, (3) Retroalimentar el Plan de Retención Escolar del liceo, a la luz de los hallazgos de la investigación. Cada punto expuesto estarán entre lazados con el marco teórico y marco referencial del estudio, **No de forma lineal**, ya que son los objetivos específicos el que estructura el siguiente análisis.

VII.1. Factores que Expulsan a los y las Estudiantes del Sistema Educativo.

En torno a los factores que influyen en la expulsión de los y las jóvenes del sistema educativo, por un lado se plantea que los factores exógenos del espacio educativo, son los que impedirían finalizar los estudios, esto se refiere al porcentaje de vulnerabilidad y estructura de las familias de los y las estudiantes, el grado de valoración por la escuela, escasa oferta en los territorios de educación secundaria, paternidad o maternidad a edad temprana, entre otros. En la encuesta realizada por el CIDE del 2008 acerca de la problemática reveló que:

Para el 75% de los docentes y el 64% de los directores, el fracaso escolar, encuentra sus raíces y explicación en los propios estudiantes y sus familias. Así, para estos actores, la repitencia, el bajo rendimiento y eventual deserción escolar son consecuencia y producto del escaso apoyo dado por los padres al proceso de aprender de sus hijos e hijas, de la situación de riesgo y vulnerabilidad de muchas de ellas (drogas, delincuencia, alcohol), al mismo tiempo que debido al desinterés de los niños/as y jóvenes por la escuela y la educación, capacidades intelectuales deficitarias y comportamientos violentos o agresivos en ellos (Murillo, 2007, Román, 2008). (Román, 2013, p 51)

Por otro lado se encuentran teorías que sostienen que la problemática está ligada a los factores endógenos, es decir que radica en las prácticas que se dan al interior de los espacios educacionales tales como; las repitencias, sobre edad respecto a sus compañeros/as, bajo rendimiento, inasistencias reiteradas, tensa relación con los y las docentes, problemas relacionales entre pares, entre otros. Sin embargo la misma encuesta realizada por el CIDE del 2008 a profesores y directores expone que: “Sólo [...] un [...] (2%) [De] ellos reconocen

como factores explicativos del fracaso de los estudiantes, aspectos relacionados con ellos mismos y la calidad de la enseñanza que implementan en el aula (Murillo 2007, Román, 2008)” (Román, 2013, p 51).

De esta manera es posible identificar que tanto los profesores como los investigadores sostienen que la problemática de la expulsión escolar radica de los factores exógenos de los y las estudiantes.

El siguiente análisis, corresponde al primer eje de la categoría “Factores que Expulsan a los y las Estudiantes del Sistema Educativo”, que fueron identificados en las entrevistas semiestructuradas realizadas a tres jóvenes participantes del plan de retención escolar durante el año 2017, de estos se desprendieron los siguientes relatos.

Factores Exógenos.

Acerca de los factores extra escolares y a diferencia de los resultados que arrojó el CIDE del año 2008 y otros estudios acerca de la problemática, se invisibiliza razones de enfermedades como factores exógenos que repercuten directamente en la continuidad de estudios de los y las jóvenes. Así se exponen en dos casos de análisis de la presente investigación.

En relación a lo expuesto, surge el siguiente enunciado de Natalia, al preguntarle las razones acerca del alejamiento del sistema educativo:

“Ósea...yo me enferme, entonces...yo no quería salir de la casa, no quería ir al liceo, me daba miedo y ósea con los problemas de la casa [...] Sí...y de eso me enferme [...] Como separación de los papás” (Natalia. 2018).

La joven hace mención en su cita que existían problemas al interior de su núcleo familiar, específicamente la separación de sus padres, a partir de la desestabilización de su entorno afectivo, la lleva a enfermarse, a no querer salir, ni asistir al liceo.

Si bien las diversas investigaciones acerca del alejamiento escolar en cuanto a lo exógeno, señalan como los principales factores de riesgo los contextos sociales, tales como: drogadicción, alcoholismo, violencia intra y extra familiar, vulneración de derechos, entre otros. Esto no se refleja en los casos estudiados, sino más bien, aludirían a crisis esperadas familiares, en el caso de Natalia, la separación de sus padres, repercute en su salud. Lo que lleva a plantear la pregunta, por la existencia de prejuicios en el sistema educativo y/o en los entes dedicados a investigar la problemática del alejamiento extra escolar de los y las estudiantes.

Dentro de este mismo paraje, otro joven explica los motivos acerca del ausentismo escolar:

Fueron dos motivos: el primero fue por él, el, por mi abuela que estaba... enferma, me acuerdo...queee tenía cáncer a la vena, ósea que se le secaba la sangre, algo así era...yyy, yo me quedaba en la casa porque en cualquier momento se moría...entoncees, yo me quedaba porque no quería pasar tiempo sin ella...yy...me quedaba cuidándola, abrazándola...eh...siempre me quedaba a su lado esperando que...su fin llegara... (Krad. 2018)

El proceso que vivió Krad es llamado crisis esperada, donde la abuela del joven ha cumplido las etapas entorno al recorrido de la vida, sin embargo esto no se encuentra ajeno a las configuraciones culturales de nuestra sociedad, entorno al dolor que constituye la muerte

de los seres cercanos, sobre todo cuando se diagnostica un “cáncer”, sinónimo de muerte con gran dolor físico que traspasa al entorno familiar.

En este parlamento se distingue el concepto del “Débil” de Lévinas (1977), desde la responsabilidad infinita del joven con su abuela, ya que él prioriza a su abuela, donde ella y él con sus “Debilidades” se incorporan uno con otro.

“Pues, al final, como decía Lévinas, solamente el individuo es capaz de atestiguar (respetuosamente, nos gustaría añadir) las lágrimas en el rostro del Otro” (Vásquez, 2015, p 215).

Estos procesos de pérdidas y lo que conlleva emocionalmente en cada sujeto y familia, no se visualizan en los espacios educacionales, aún se encuentra encriptado el paradigma de ver a los y las estudiantes solo en la interacción del espacio educativo, no modificando que el ser humano es parte de un todo y que cada cosa que pase en todos los espacios que interactúan (seres sociales) influyen en los/as jóvenes y sus entornos.

Factores Endógenos.

El sistema educativo se comprende como un espacio comunitario, donde por primera vez los niños y niñas interrelacionan con otras personas no pertenecientes a su núcleo familiar, es por esta razón que el ambiente educativo debiera acoger de manera amorosa, generando así la confianza hacia el nuevo entorno. Si estos entornos son hostiles, se estará enseñando a los y las estudiantes el desprecio a los seres humanos y esto está fuera de toda composición ética. (Maturana, 2015)

Frente a lo desarrollado anteriormente, el joven autodenominado Krad, señala que:

Yyy, el segundo motivo, eeeh, fue porqueee, no me sentía a gusto en el colegio...porque me sentía comooo...como solo, como que...como que nadie estaba cerca mío... ¿me entiende?...Como eran recién conocidos, estaba recién entrando al liceo, eeem, a nadie le importaba...entonces si me pasaba algo o algo bueno, eh, nadie sabía y aunque lo supieran a nadie le importaría y esos fueron como los dos motivos por lo que dejé de ir al colegio. (2018)

Es posible observar en este discurso, el escaso acceso al derecho a la participación, siendo comprendido no tan solo desde la lógica que reduce esta responsabilidad en el individuo, sino, de qué manera converge el espacio educativo en pos de promover y garantizar este derecho. Considerando al joven como un agente activo que influye en la comunidad y a la vez es influido en las interacciones intersubjetivas que constituyen el ser protagonista en y desde el proceso de aprendizaje. Por lo que quienes debiesen desarrollar estrategias garantistas, con y para las y los estudiantes, es el establecimiento educacional en su conjunto, velando por el interés superior de los NNJ.

La no integración en los espacios educacionales, vulnera principalmente el derecho de los NNJ a la participación activa de la vida cultural de su comunidad. Los derechos de los NNJ en cuanto a la educación plantea que las instituciones deben guiar el aprendizaje a que los y las estudiantes desarrollen su personalidad, capacidades físicas, sociales e intelectuales, cuando esto no sucede, se transforma en uno de los factores de expulsión escolar, particularmente en las transiciones de educación básica a media, ya que la mayoría de los y las estudiantes cambian de colegios en esta etapa escolar, por ende pierden a sus amigos y deben enfrentarse a nuevos compañeros/as y crear relaciones interpersonales entre grupos de

pares, situación que viven con estrés y soledad, Krad destaca este punto cuando recuerda su experiencia:

Como era recién conocidos, estaba recién entrando al liceo, eeem, a nadie le importaba... entonces si me pasaba algo o algo bueno, eh, nadie sabía y aunque lo supieran a nadie le importaría y esos fueron como los dos motivos por lo que deje de ir al colegio. (2018)

Se así como se deja entrever en el discurso, la influencia del individualismo en la educación, es decir pone la responsabilidad en el individuo de “encajar”, siendo la estructura educativa quien no modifica su actuar como entidad garantista. En esta misma línea desde una perspectiva sofista, donde la educación se vacía de ética y verdad (Sócrates), esto se puede comprender, desde el siguiente relato, cuando la estudiante menciona:

“Los que no, ósea hay profesores que dan su clases y no le importa que...si uno tiene consulta o algo, no se preocupan de eso, igual son pocos” (Natalia. 2018).

Para Sócrates, el saber está en la pregunta y con este la transferencia entre educadores y educando, cuando esto no sucede, va en desmedro en garantizar una educación de Calidad que constituye un derecho explicitado en los Derechos de los Niños, Niñas y Jóvenes, específicamente en el Derecho a la Educación, así también lo plantea la Ley General de Educación y el Plan de Retención Escolar del Ministerio de Educación, en este último se encuentra el ítem de enseñanza y aprendizaje en el aula, donde los y las docentes deben interesarse por los y las estudiantes, retroalimentando y valorando sus logros y esfuerzos. La no valoración a los y las jóvenes es un factor que provoca desinterés y desmotivación en cuanto a los aprendizajes.

Es de esta manera que se continúa proliferando el sistema educativo, bajo el paradigma que sustenta la construcción social desde lo binario. Esto concibe que las y los profesores, son los únicos portadores de saber y tienen el “Deber” de iluminar a los y las “alumnas” (sin luz), estos últimos/as, observados/as como seres pasivos y no portadores de historias y heterogeneidad, en palabras de Sztajnszrajber, esto se sustentaría en la negación del otro, la no existencia del otro, que es siempre el que queda excluido.

Algo semejante ocurre desde la ciencia, que ha contribuido en la construcción binaria, como por ejemplo; la teoría Jean Piaget con respecto a los procesos de aprendizaje, este establece, el estadio del pensamiento hipotético deductivo o pensamiento formal en los y las jóvenes, que instala que si él o la estudiante no supera el estadio con éxito, se asociaría a una inteligencia inferior. Es así, como se crean estos constructos, en que las y los jóvenes quedan cristalizados bajo la inscripción de lo dual, lo normal y lo anormal, es instalada como única verdad, siendo el discurso de un “profesional”, el que reduce y determina la construcción de opresión frente a otro, que no es considerado un semejante, siendo materia dócil para la doblegación. Esto queda de manifiesto en la siguiente cita:

“[...] Em quizás, quizás algún profesor trata mal a otro niño, en clases, ósea tal vez, como diciéndole que es tonto, o alguna cosa, quizás eso lo encuentro inapropiado” (Natalia, 2018).

Es de esta forma en que se materializa la estigmatización y segregación en su máxima expresión, quienes ostentan una posición de poder por sobre los y las estudiantes, que los y las construyen desde la descalificación, asumiendo a estos/as como personas carentes de capacidades y disposición para el aprendizaje. Es así como la escuela convence y ejerce el disciplinamiento mediante la interiorización de una “verdad” absoluta hacia los y

las jóvenes, expresiones como: flojos, que no estudian, son: “formas brutales y sutiles de construir en ellos el fracaso” (Román, 2013, p 54). Siendo Natalia, quien realiza la reflexión crítica frente a lo que constituye el estar bajo la responsabilidad formativa de algunas/os profesores/as que reproducen conductas maltratantes hacia las y los estudiantes.

Otra forma de segregación, estigmatización y tensa relación con los/as docentes/as, se expresa en la falta de expectativas y confianza en el/la estudiante por parte del profesor/a (Román, 2013), esto se ve reflejado en el siguiente discurso:

[...] el modo de enseñar no me gusta, porque hay profesores queeee, quem no saben ayudar a lo, a los que menos saben, siempre como que dicen a la primera y el que no sabe, ya queda atra y por eso hay gente que repite [...] por ejemplo matemática, [...] yyy la de biología, son esos dos ramos [los que] dejan más atrás a los estudiantes. [...] ellos escogen a los que más saben para ayudar y los que no saben los toman como porro y lo dejan de lao [...]. (Krad, 2018)

En relación a lo señalado por el joven, es posible distinguir lo que expone Humberto Maturana, donde hace alusión que la “sana competencia no es tal”, es decir no se puede poner a los y las estudiantes en una relación dual, “los genios y los porros”. Si bien Chile es un país con gran desigualdad en la calidad de la educación, entre otros, pero además, sí este genera aún más desigualdad en los y las estudiantes más vulnerables, es decir una sub fragmentación en la ya existente desigualdad educacional, para luego, responsabilizar a los y las estudiantes: ¡Él o la...desertó¡; ¡él o la...fracasó¡; ¡él o la...abandonó el liceo¡.

La maestrante en educación para la Paz y la Convivencia Escolar, Silvia Escobedo-Orihuela menciona que: “Dentro de las escuelas los ambientes excluyentes muestran

fronteras muy contundentes cuando el profesor deslegitima y niega a los niños cuando los sienta por filas que están marcadas por la calificación que obtuvieron en su examen [...]” (2016, p 311).

Es así como se crean constructos a priori (Maturana, 2015) hacia los y las estudiantes, a través de estas construcciones estigmatizadoras que se convierten en formas crueles que expulsan a los y las jóvenes de los establecimientos educacionales.

“[...] han habido reclamo, eh, discusiones y varias cosas [...] por ejemplo si tienen problemas con una materia, reclaman, y si no lo escuchan, como queee, bueno, eh, se tiran para atrás y no hacen caso en na [...]” (Krad, 2018).

Es necesario señalar que los bajos rendimientos, la reprobación, la estigmatización, entre otros, generando en los y las estudiantes un bajo interés y motivación por la escuela, los problemas de relación entre educandos y educando son construcciones instaladas en las mismas aulas de clases. Pero además vulnera el derecho a la participación activa, el derecho a expresarse libremente e incidir en sus comunidades, considerando su opinión, esto se explicita en la convención de los derechos de NNJ, el cual las instituciones deben velar por respetar estas, siempre resguardando el bien superior de los/as NNJ.

Krad continúa con su relato y hace un análisis acerca de las dinámicas que se dan en las aulas de su espacio educativo:

Incluso hoy día, me tocó queee en matemáticas, la profe puso como a los más “¡genios!” si se puede decir, [los sentó] adelante y a los más porros atrás. Y debería ser al revés po, porque los que ya saben, deberían estudiar en sí mismo y los que no, debería la profe enseñarle [...] Entonces no sacan nada

de, de hacer clases si van a dejar a los más porros atrás... ¡para que no aprendan, más que nada... porque así, no aprenden!. (Krad, 2018)

No obstante cuando los y las estudiantes, reflexionan acerca de la discriminación y no acceso a una educación de calidad, y confrontan al Poder-Saber de la sala, se instala lo que Claudio Duarte (2013) llama “Adultocentrismo”, es decir que sitúa el o la docente como lo/a único/a válido/a, quien define los roles que juegan los y las jóvenes, sometiendo e instalando la estructura de control y poder para que este se reproduzca, “esto no es natural, sino son construcciones del hombre en pos de sus propios intereses” (Duarte, 2013, min. 8:18).

Lo anterior son producciones simbólicas instaladas en las sociedades entorno a las juventudes que plantea Claudio Duarte (2000), esto quiere decir que aún se observa a estas de manera homogénea, por ejemplo, en el campo de la educación, aún se piensa que todos y todas aprenderán con la misma metodología, no aceptando la heterogeneidad de los y las jóvenes en sus formas de aprendizajes.

Otro punto que emergió en la investigación, fue los conflictos entre pares, otro de los factores intra escolar que inciden en el alejamiento de los y las estudiantes, esto se puede apreciar en el siguiente relato:

[...] tenía problemas con mis compañeros, [...] yo estaba pololeando en ese tiempo, [al terminar su relación] [...] mi ex polola [...] dio su punto de vista [acerca de la ruptura] y muchos de mis compañeros, [...] se voltearon para [su] lado, [...] y me empezaron a ver de una forma que no era tan así. [Sin

embargo] yo seguía yendo al colegio, seguía con mis estudios y la persona que me creía o quería acercarse a preguntar... podía hacerlo. (Álvaro, 2018)

Se puede identificar que a través de la ruptura entre Álvaro y su ex polola, que a la vez eran compañeros de curso, donde el resto de los y las compañeras/os al conocer una “verdad” subjetiva, toman posición en el término de la relación. Es aquí donde aparece nuevamente lo dual, la buena y el malo. Emmanuel Lévinas (1977), lo llamaría “Totalidad”, una verdad completamente cerrada, donde el otro queda excluido. Pero a la vez existe una desigualdad de poder (un grupo en contra de un estudiante). Ahora bien, si se analiza lo vivido por el joven con sus compañeros/as, podemos identificar que es una reproducción del mismo sistema educativo: aparecen los prejuicios, la estigmatización, el inteligente y el tonto y sobre todo la posición de Poder-Saber, una única y absoluta verdad.

Cristina Nosei señala: “El problema de la exclusión escolar sigue presente, dado que la permanencia en el interior de la escuela no garantiza la inclusión” (s.f., p 61), esto se percibe en el discurso del joven, si bien en un principio Álvaro siguió asistiendo con el fin de terminar sus estudios secundarios. Sin embargo la exclusión de sus pares fue mermando su emocionalidad, ante esto el joven utilizó todas las vías formales que el establecimiento otorga para solicitar la intervención:

[...] yo muchas veces me acerque a mi profesor jefe, hable con la inspectora, hable con el orientador, hasta llegue hablar con el director, explicándole el tema, diciéndole que por lo menos a mí me cambiara de curso, que ya no me sentía cómodo, y en ese momento no me escucharon [...]. (Álvaro, 2018)

Si bien el estudiante habló con diversos actores y co-garantes de derechos al interior del liceo, estos/as no fueron capaces de oírlo, pero no tan solo desde el lenguaje, sino también cegándose a al “ver al otro”, en su integralidad. Dicho de otra manera, fue negado su derecho a la opinión y participación, y con esto su derecho a incidir tanto directa como indirectamente en la toma de decisión de lo que le afectaba.

Cuando llegue hablar con el director, le dije que iba a llegar un momento que iba a pasar algo grave y al final la van a terminar echándola a ella o a mí. [...] En cuarto medio pasó [...] lo que yo le había dicho al director, porque yo [...] conocí a otra persona, [...] y nos pusimos a pololear [...] Yyy los otros compañeros siguieron y ahora [...] con la mejor amiga de mi polola en ese tiempo, y ella no era pa’ na calladita, sino todo lo contrario y en un momento [...] se pusieron a pelear... pero asiii, con agresión física [...]

La posición de poder es un proceso racional y científico, desde ahí un flaco favor se les ha hecho a los y las jóvenes desde la mirada psicoanalítica, que estableció los ciclos vitales de los individuos, en el caso de los y las jóvenes lo denominaron: “identidad del ego frente a confusiones de roles – fidelidad y fe o etapa de la adolescencia”, este determina que en este proceso, deben iniciar la madurez psicosexual, identidad personal, ideología, entre otros. Si no logran alcanzar dicha fase, se produciría el síndrome de la disfunción de la identidad. Este discurso, no natural, se insertó en la sociedad como forma de control de los y las estudiantes, dejándolos/as como personas no desarrolladas, por ende, es otro quien instala una verdad en la o él joven, en este caso específico es el director quien decide que es lo “mejor” para Álvaro.

[...] entonces, ahí fue cuando el director fue a la sala y habló con nosotros y nos retó, yyy me sacó a mí de la sala y me dijo ¿cómo había pasado esto?,

entonces yo le dije: ¡sabe, yo hablé con usted el año pasado, le dije que esto iba a pasar y usted no me creyó! [...] yyy la mejor solución pa' ellos fue cambiarnos de curso, entonces les dije ¡podría haberse evitado todo esto, hace exactamente un año!, le dije, me dijo, sí pero era difícil... [...] Y en ese sentido el colegio no intervino cuando un alumno dijo algo. (Álvaro, 2018)

Aníbal Quijano (2000) menciona que la instalación del “Otro” se produce en la colonización Latinoamericana, se introduce lo dual, lo blanco y lo negro, lo bueno y lo malo, el tonto y el inteligente, la razón y la sinrazón, generando así un discurso del Poder-Saber (Foucault), donde el blanco y eurocéntrico es el portador de la “verdad” hegemónica para el control social, ostentado desde lógica racional- científica. Lo que coincide en la relación docente- estudiante, es decir quien exterioriza la posición de un Saber – Poder, es quien es poseedor de la “verdad” por sobre otros/as. Por lo que se invisibilizan los saberes de todas y todos, quienes conforman parte de la comunidad educativa.

Continuando con el relato de Álvaro, este agrega:

[...] el otro curso dijeron ¡ahh viene esta persona, vienen tres personas y dijeron: una es de esta forma, el otro es de esta otra forma y la mejor amiga es igual; Y en ese momento fue comoo muy fome para nosotros tres [...] Yyyyy dijeron tantas cosas que mi polola en ese tiempo, empezó a creer también po, [...] Y ahí yo me empecé a sentir mal [...] empecé a faltar, eeh, hacía la cimarra, pero jamás haciendo algo malo, ósea me iba al mall, daba vueltas... (2018)

Se extrae de esta realidad, como se instalan los discursos como única “verdad” que se traduce en el poder de expulsar a un estudiante del liceo, lo más doloroso, es que son los y las/os llamadas/os a educar quienes con sus prejuicios y “constructos lógicos de premisas no lógicas aceptadas a priori y que se toman como válidas” (Maturana, 2016, min. 6:26), quienes determinan la vida de los y las jóvenes a través de sus posiciones adultoscentristas.

Es así, luego de un largo y doloroso recorrido en el espacio educativo, el cual debiera proporcionar a todos los y las jóvenes protección, un ambiente amoroso:

“Es más, la evidencia levantada permite sostener que la deserción es la culminación de un largo proceso que se va construyendo y validando durante la trayectoria escolar. Y, en ese recorrido, la escuela, el liceo y principalmente los profesores han sido decisivos” (Román, 2013, p 52).

VII.2. Aspectos Significativos para los y las Jóvenes Intervenido/as por el Plan de Retención Escolar.

El siguiente análisis, está dirigido a identificar los aspectos que fueron relevantes para los y las jóvenes que presentaban inasistencias reiteradas en el proceso escolar del año 2017. Ante esto se empleó por primera vez en el liceo un plan de intervención para estos casos, por lo que se investigó con los y las estudiantes los factores que fueron trabajados con ellos y ellas que resultaron exitosos. Es así como se dividió en dos subcategorías que son: exógeno y endógeno.

Factores Exógenos.

Los entornos donde se desenvuelven las personas, conforman las subjetividades de los sujetos, es así como el acercamiento a los espacios significativos de los y las jóvenes es una forma de comprender las realidades de estos, desde estas configuraciones y dinámicas que permean las interacciones de los seres humanos con sus ambientes.

Dentro del entorno de las comunidades se encuentran las redes formales o estatales que deben garantizar los derechos a todos y todas las personas, sin embargo estas entidades se encuentran colapsadas producto del cambio de un Estado benefactor a un Estado subsidiario, es ahí donde debe jugar el rol de la ciudadanía como Sujeto de Derecho pero a la vez los otros estamentos que son Co-garantes ambos deben incidir para dar cumplimiento a las necesidades de las personas. Esto se puede desprender de la siguiente cita:

Ósea, creo en general, porque igual hubo harta preocupación de parte de todo, ósea igual la asistente social que es usted, movió todo porque...lo de los papás, nos vino a ver, después nos citó al programa, después al

psiquiátrico...entonces...todo, todo súper bien, como que eso nos movió a pasar a más adelante. (Natalia, 2018)

Se puede interpretar del relato, lo significativo que fue para Natalia la preocupación en torno a la problemática específica de su familia y de ella, es decir ver al otro (Maturana, 2016) o abrirse según las singularidades de cada persona, como también a las subjetividades emocionales culturales entre otros del grupo familiares, para esto es necesario acercarse a los espacios que resultan seguros y/o significativos para Natalia y no poner la responsabilidad en la joven y su familia en salir de su lugar de arraigo para exponer situaciones que desean mantener en el plano de lo privado.

El respeto, los procesos y el derecho a abrirse o cerrarse de cada sujeto o grupos (De Souza, 2010), debe ser transversal en las intervenciones con los otros. En el caso del Plan de Retención Escolar del liceo, intentó generar con la joven y su familia estrategias para abordar la problemática, es así como el liceo toma el rol de Co-garante de derecho, siendo un puente con las instituciones formales, como también realizar una devolución al grupo familiar de los factores positivos que se nublan producto de la crisis, desde ahí se guía la mirada para que cada ser humano abarquen sus problemáticas. Esto se puede identificar en el siguiente discurso:

Eh... que ellos se acercaron, ósea, fueron a mi casa varias veces, [...] me dijeron que... que no debía dejar mis estudios porque era lo, lo ideal para sacar a mi familia adelante y eso fue lo que me motivó un poco para asistir yy como recién había muerto mi abuela... igual, en el futuro mi familia va a necesitar algo, y ahí tengo que estar yo, ya mis estudios sacados para poder ayudar en lo que sea, [...] (Krad, 2018)

Se distingue en este texto una mirada del liceo desde la lógica individualista donde los ingresos, la inserción a lo laboral tienen un mayor valor que compartir con los otros, poniendo una responsabilidad al joven de sostener a su familia. Krad genera la reflexión de la muerte de su abuela, que se traduce en la pérdida desde lo emocional como apoyo a la mantención de la familia, consciente de la nueva realidad que enfrenta.

En un segundo punto se evidencia como cala en la sociedad el Adultocentrismo y la reproducción simbólica de este, se puede visualizar en el joven, la anulación por su rango etario, este no se encuentra dentro de la producción del capital, que solo se valida en la adultez dentro del sistema de reproducción de la mano de obra.

Factores Endógenos.

Cada espacio educacional corresponde a una comunidad que no se puede realizar comparaciones con otra, ya que cada uno o una de las personas que componen cada comunidad portan subjetividades, culturas, hablas diversas, dentro de esta heterogeneidad se construye constantemente entre todos y todas el espacio de convivencia, lugar dinámico, sobre todo en los colegios que constantemente llegan estudiantes nuevos y otros se gradúan saliendo de estos espacios. Desde este dinamismo constante y único dentro de su heterogeneidad, emergen las voces de los y las jóvenes del proceso que vivieron junto a todos las y los actores del liceo.

En relación a lo expuesto, surge el siguiente enunciado:

“Sí, sí, me preguntaban varias veces como me sentía y... y también me preguntaban varias veces que necesitaba que... que me pasaba o varias cosas así, fue bueno” (Krad, 2018).

En esta cita el joven recuerda que era visto al interior del liceo, este ver no es solo que esté ahí, sino que el joven es quien diga sus necesidades, nadie más que este sabe lo que le pasa, valorando y respetando sus procesos, generando así una responsabilidad reflexiva con y para el otro.

A continuación otro joven refuerza la idea anterior en el siguiente párrafo:

[...] yo creo que hablar con usted, fue algo queee, que de repente uno estaba en la sala, igualll, ósea, estoy con tus compañeros, con la persona que se supone que estaba pololeando contigo [...] en una parte te incomodaba o te sofocaba [...] y que usted me sacara para conversar un rato, para estar tranquilo, para saber cómo iban las cosas [...] y conversar de otras cosas que no fueran de lo que fuera el colegio, o notas o cosa así. (Álvaro, 2018)

Se desprende del relato que para Álvaro fue significativo tener una persona al interior del establecimiento que lo escuchara, le entregara tranquilidad y lo acompañara en el proceso de estudio, pero no desde la presión de resultados en cuanto a notas, materias, entre otros, sino desde los diversos saberes y experiencias del joven en otros espacios de interrelaciones.

Ahora bien, si el joven retomara sus estudios, no es sinónimo que se haya sentido parte del lugar, al contrario, el establecimiento dejó nuevamente que Álvaro enfrentara solo el conflicto con sus compañeros y compañeras, es decir que el Plan de Retención Escolar, como el área de Convivencia Escolar y toda la comunidad en sí, no prestó las condiciones adecuadas para el joven, debiendo este que desdoblarse entre sus emociones, percepciones, soledad y terminar sus estudios, no garantizando un derecho del joven.

El punto anterior, también se visualiza en el discurso de Krad:

Si, se hablaron con la, más que nada con la de matemáticas, ósea se hablaron con casi todo pero me, me iba súper mal en matemática y se habló y aceptó hacerme la prueba, gracias a esa prueba... pasé de curso. (2018)

En este discurso el joven resalta que el Plan que generó diálogos con los y las profesoras para que rindiera sus pruebas, no obstante, el joven visualiza como un favor que la profesora aceptara a realizarle un examen, poniendo al docente en una posición de Poder quien determinaría su futuro de repitencia o aprobación, implementando desde los dispositivos de poder que la educación es un bien que se “DEBE” ganar y no un derecho que todos y todas quienes se encuentran trabajando en los espacios educacionales deben garantizarse, sin embargo se plantea como una limosna, que además los y las jóvenes debe agradecer. Dichas formas se deben erradicadas de los espacios educacionales.

Por otro lado, es necesario analizar que si bien el Plan de Retención Escolar, está a cargo de una sola persona al interior del liceo, el trabajo debe ser transversal en todo el espacio educativo y los y las jóvenes lo identifican así, por lo que dicho plan debe trascender a otros espacios al interior del establecimiento.

Esto se evidencia en la siguiente cita:

[...] hubo un día que yo estaba en educación física, [...] yyy estaba sentado solo [...] y un compañero se me acercó, y me saludo [...] y me dijo ¿oye si no te molesta, te puedo preguntar qué fue lo que realmente te pasó? [...] y yo le conté todo [...] yyy quizás eso fue lo que cambió, que una persona te dijera ¡yo si te creo, yo si confío en ti! y me empezó a invitar hacer trabajos, y ellos

eran un grupo de seis hombres [...] yyy por ese grupo me sentí acogido, y entre a ese grupo y me quedé ahí hasta fin de año. (Álvaro, 2018)

Se visualiza del relato y específicamente a lo que concierne al compañero que se acercó a Álvaro, el cual fue en contra de todo un discurso instaurado desde los otros y otras compañeras en relación a Álvaro, rechazando la norma y cuestionandola, poniendo en riesgo la expulsión de sus pares.

Acerca de la significación que Álvaro le dio a su compañero, al otro, al transformarse con el otro, que un par lo escuche y le crea, dos seres humanos que se reconocen como culturas incompletas, se abren para dialogar y CON-VERTIRSE, la “OTREDAD” nace, sin “Totalidad”, solo está presente la “Hospitalidad” (Lévinas, 1977). Demasiada reflexión y entorno amoroso para el modelo neoliberal, donde la competencia y el éxito es el valor a alcanzar, el otro no cabe en este.

En relación con los y las Co-garantes de derechos al interior del liceo y que las y los jóvenes los han visualizados como personas significativas dentro del Plan de Retención Escolar, se desprende en el siguiente discurso:

Ósea, que yo al principio, la primera vez que fui, fui a retirar mis papeles pa' que, repetir y el colegio me dieron como...el orientador me dio como una charla, me dijo que no porque aun habían opciones de seguir en el liceo y pasar de curso, porque es importante pasar de curso, yyy, yyyy me dijo que diera las pruebas porque...he, poniéndole empeño cualquiera pasaba, yy eso. (Natalia, 2018)

En este extracto se evidencia que en un primer momento Natalia desconoce sus derechos como joven y estudiante, por lo que la única alternativa ante su problemática era la interrupción de sus estudios, una vez más desde la “responsabilidad” personal y familiar, así pues es el orientador que guía la mirada de Natalia (Maturana), proponiendo alternativas y flexibilidad según la realidad de la joven.

En cuanto a la significación de otro joven, emerge el siguiente discurso:

No sé, qué a veces uno se sacaba mala nota y decía: ¡Ah ya, no puedo volver hacerlo! Entonces el profe te llamaba y te decía, ya ven Marcelo o ven Álvaro o ven Paloma, no sé y te explicaban las cosas y te decía mira esto es de esta forma o de esta forma yyyy te volvía a explicar [...]. (Álvaro, 2018)

En este caso, el hablante pone el énfasis en la frustración estudiantil cuando se encontraba en el lado del “Otro” desde Quijano (2000), (malas notas), perdiendo así el autoestima en cuanto a entendimiento: “guiar la mirada reflexiva al entendimiento, que las cosas que hace le haga sentido a la persona y a la comunidad” (Maturana, 2015). El joven resignifica y se abre a entender, pero esta apertura es producto de la interrelación, confianza de las capacidades, dedicación e importancia del profesor para que todos sus estudiantes entiendan.

VII.3. Las Voces de los y las Estudiantes en la Transformación.

En torno a los dispositivos de control social como los establecimientos educacionales y los mecanismos de sujeción que se encuentra instaurado en la educación chilena, donde los cuerpos dóciles deben ser domesticados hasta insertar a cualquier costo el biopoder (Foucault, 1976)

En este sentido, y según lo planteado por Boaventura De Souza (2010), cada comunidad tiene derecho a hacer sus propios derechos, no desde el poder hegemónico, sino desde la incompletud de cada cultura, es decir democratizar los espacios educativos, la interculturalidad de estos, para esto es necesario que la comunidad realice desde la responsabilidad reflexiva comprender el contexto, ampliando la mirada para que tenga sentido para todos y todas el ser parte de la comunidad.

“Los seres humanos nacen en la confianza amorosa por la confianza de su entorno, esto nos hace que nos importen los otros, esta es la composición ética” (Maturana, 2015)

Factores Endógenos.

Dentro de los factores del plan de retención escolar que los y las jóvenes transformarían, transversalmente aluden al espacio escolar, dejando fuera de este los factores extra escolares. Hay que hacer notar que los y las estudiantes dentro de sus procesos de alejamiento del espacio de formación, llegan a plantear exactamente lo mismo que la experta en educación Marcela Román, que son las instituciones educativas quienes expulsan a los/as estudiantes, por lo que son esos lugares los que deben desarrollar e implementar un nuevo paradigma. Siguiendo esta línea de análisis y frente al tópico en desarrollo, se desprende la siguiente cita:

[...] Lo que cambiaría es el modo de enseñar de los profes, [...] no son como favorable para el resto, [...] como que, enseñan, [...] una pura vez y si no aprendiste, pucha, ¡jodió nomas! Entonces cambiaría eso yyy que los profes por ejemplo ayuden a los que más les cuesta ... yyy dejar de ayudar a los que ya saben [...]. (Krad, 2018)

En el discurso del joven, se extrae la inexistencia de la equidad en el aula de clase, sobre todo a las y los sujetos que han sido históricamente vulnerados. Es así como no se garantiza la calidad educativa que es transversal en todas las Políticas Públicas de la Educación en Chile.

En cuanto a la retroalimentación del Plan de Retención Escolar y así guiar este en el plano de la prevención, se puede identificar que la baja expectativa, la ceguera y división entre los vencedores y vencidos de los y las docentes hacia los y las estudiantes, son factores expulsivos del liceo.

Dentro del mismo punto, Álvaro participante de la investigación, relata su experiencia en torno al plan, señalando:

Quizáaa, [...] cuando hay problemas, un poco escuchar a los alumnos, sobre qué pasa con el problema, [...] es un poco complicado, yo entiendo pa' un profesor o pa' un director, eh, entender las dos partes [...] Y poder separar al tiro lo que está pasando [...] En ese momento no se hizo nada, ósea ni siquiera una conversación, ¡no fue nada! yyy, siento que en ese sentido fallaron, yyy, bueno el director, porque él era como la máxima autoridad en el colegio, yy no quiso escuchar...[...]. (2018)

Se desprende del relato del joven, la importancia de la hermenéutica diatópica entre cada integrante de la comunidad, generando así la inteligibilidad, respetando las subjetividades que permea a cada persona en cuanto a lo que vive. Escuchar las necesidades de los y las jóvenes se convierte en un papel principal, ellos y ellas son portadores de saberes, de culturas, por ende es necesario deconstruir que los y las estudiantes son personas carentes o que están en proceso de desarrollo por lo que no sabrían lo que necesitan, el ser humano toda la vida se está transformando con los otros y otras.

Como se ha señalado anteriormente y que el discurso del joven devela, es la urgencia del cambio de paradigma en cuanto a lo dual en la educación, el que dice la verdad y la mentira, esto ha sido transmitido en las mismas aulas, no existe una única verdad, “la verdad ha muerto” dijo Nietzsche, ya que esta es una construcción que tras ella está el poder, es por esta razón que Sócrates nunca realizó una afirmación, sino a través de las preguntas que le hacia sus estudiantes generaba la reflexión, desmontando el biopoder, este concepto planteado por Foucault, es cuando las sociedades dejan de ver el poder como represivo, sino se normaliza y naturaliza, este planteamiento no es disímil a los espacios educativos, así lo expone la siguiente cita:

[...] quizás ponerle más atención a las clases que hacen los profesores, porque quizás los profesore...ósea, quizás vaya un inspector o el mismo director a ver como lo hacen los profesores y ver como esos profesores [...] hacen las clases, como tratan a los alumnos y todo el tema. Y quizás que los inspectores sean un poco maa, que estén más pendientes de los niños. (Natalia, 2018)

En este relato se logra materializar la reflexión crítica de la joven, donde se resiste a naturalizar los malos tratos por parte de los y las docentes hacia los y las estudiantes, no

visualizando el establecimiento como espacio protector, ni un ambiente amoroso (Maturana, 2015).

Por el contrario, Natalia percibe a los inspectores y el director como personas de confianza, ya que le atribuye a estos la responsabilidad de cuidarlos y cuidarlas, solicitando mayor atención y/o cercanía para erradicar las malas prácticas.

“La educación como “sistema educacional” configura un mundo y los educandos confirman en su vivir en el mundo que vivieron en su educación. Los educadores, a su vez, confirman el mundo que vivieron al ser educados en el educar” (Maturana, 1988, p 12).

Continuando con la reflexión, emerge el siguiente discurso:

Por ejemplo había veces que habían trabajos muy difíciles yyy casi ningún alumno lo lograba entender y el profesor no, no cambiaba laaa prueba o el trabajo, sino que lo hacía de esa forma y al que le iba mal, le iba mal y al que le iba bien, le iba bien. Y quizás podría haber cambiado la prueba o haber pospuesto laaa fecha yyyy explicado un poco más sobre el tema. (Álvaro, 2018)

Se puede desglosar del relato, la rigidez del espacio educativo que exige que todos los y las estudiantes “encajen” en lo establecido, sin embargo este no es capaz de modificarse en torno a un bien superior de la comunidad y el aprendizaje, perdiendo así el objetivo de la educación.

Se identifica la mirada de la educación como bien de consumo, poniendo la responsabilidad en el o la estudiante del fracaso o la victoria en la prueba, desplazando la

preocupación por el otro, la solidaridad, por lo que la equidad, igualdad es tan solo para los vencedores.

Prosiguiendo con la discusión, surge el siguiente discurso:

[...] Lo que debe hacer es poner, eeh, talleres de... de ayuda como de la autoestima, porque cuando la gente la pasa mal, eeh, se encierra y su autoestima baja y quedan como en el aire, [...] entonces con los talleres le ayudaría a compartir más, a salir de su círculo y, y crecer, porque si uno está solo... no, no sirve de nada, entonces por eso me gustaría que implementaran como talleres de [...] deporte, eeh, talleres de... de arte [...]. (Krad, 2018)

Se puede extraer del relato, la necesidad de los y las estudiante de creer en ellos y ellas y sus capacidades (autoestima), sin embargo esto se debe dar en un primer lugar con el cambio de paradigmas de los y las trabajadoras del establecimiento para que esté presente en todos los espacios del liceo, es decir que sea un alineamiento institucional que resguarde y proteja a los y las jóvenes tanto emocionalmente como física.

Por otro lado, en el discurso del joven, está presente la noción de transformarse con el otro, espacios de convivencia con sus pares, no tan solo visualiza este desde el encuentro con su curso, sino va más allá, desde una mirada comunitaria, abierto a todos y todas.

VIII. CONCLUSIONES.

En definitiva y dentro de los aspectos que resultaron significativos para permanecer en el sistema escolar, según las percepciones de los y las jóvenes participantes del plan de retención escolar, destacan aquellos referidos a los factores exógenos y endógenos.

En el caso de los factores exógenos, resultó significativo:

- a. En los discursos de los/as estudiantes, destacan la vinculación de la escuela con sus entornos cotidianos (familia, comunidad) a través de las visitas domiciliarias y derivaciones a redes que pudiesen contribuir a aliviar los procesos que estaban vivenciando cada grupo familiar.
- b. Otro punto relevante para los y las jóvenes fue la preocupación y constante seguimiento de los procesos emocionales (a través del trabajo colaborativo con las redes, familias y jóvenes de intervención) que lograron incidir en sus procesos educativos.

Con respecto a los factores endógenos, que resultaron significativos:

- a. Por una parte la construcción de vínculo humano entre las personas encargadas del plan de retención escolar y los/as estudiantes, generando espacios de confianza y confidencialidad.
- b. El siguiente punto que fue destacado por los y las participantes de la investigación, fueron las intervenciones constantes y el

monitoreo de los procesos de reinserción escolar, tanto con las redes, familias, profesores y estudiantes.

- c. Así mismo los y las estudiantes valoraron, el sentirse vistos como personas integrales y heterogéneos/as, consultándoles en los diversos espacios del establecimiento cómo se sentían y/o cómo estaban, etc.
- d. Por otro lado los y las jóvenes relevan las conversaciones y acuerdos con los/as docentes y las autoridades del establecimiento en su conjunto, que flexibilizaron algunos criterios, como por ejemplo: recalendarización en cuanto a fechas de pruebas, trabajos, entre otros.
- e. Ahora bien, un punto relevante para los y las estudiantes, es lograr generar vínculos de confianza y amistad con grupos de pares y/o compañeros/as.

En ambos casos, el aspecto significativo transversal, se relaciona con la sensación de los y las jóvenes de “sentirse acogido”, que exista preocupación por el/la otro/a, reconocimiento. Un ambiente de confianza para poder plantear sus problemas y también sus visiones en torno a lo que están viviendo y a la forma de educar en general.

Esto, se relaciona con los factores que hicieron pensar en la posibilidad de abandonar el sistema escolar. Se puede señalar que desde la mirada de los y las estudiantes, la escuela no está resultando ser un espacio acogedor, ni amable, donde sus procesos emocionales no son considerados, por ende no rescata la integralidad de la persona, dejando

fuera sus demás dimensiones (los establecimientos educacionales continúan con el paradigma de comprender a las y los sujetos aislado de los contextos sociales).

Por lo que se refiere a los factores expulsos exógenos, destacaron temas familiares, asociados a enfermedades y separaciones. Dentro de los factores endógenos, destacaron, la sensación de soledad al interior del liceo, de no sentirse oídos, ni considerados en la toma de decisiones de problemáticas que se relacionaban directamente con ellos/as, no sentirse apoyados en el proceso de aprendizaje (sensación que existe un solo tipo de aprendizaje y metodología educativa), problemas entre compañeros, que no son abordados ni resueltos por el establecimiento, como también el maltrato psicológico por parte de docentes, que menoscaban su autoestima en las diversas dimensiones humanas.

Por su parte y coincidente con lo planteado en los párrafos anteriores, los aspectos claves para retroalimentar el plan de retención, se asocian a la escucha activa de los y las jóvenes, mayor participación de los y las estudiantes en las decisiones asociadas al sistema escolar, el mejoramiento y diversidad de las metodologías de aprendizajes por parte los y las profesores/as (mayor flexibilidad, participación) e implementación de otras actividades y temáticas a trabajar en los espacios educativos, como por ejemplo potenciar el deporte, el arte en sus múltiples formas, temáticas como autoestima, entre otras, que aborden o abarquen la integralidad de seres humanos que somos.

IX. HALLAZGOS.

En relación con los aspectos que emergieron en el estudio, se puede señalar, en cuanto a los factores exógenos del alejamiento escolar, que estos no condicen o difieren de las investigaciones en torno a esta temática, que fueron revisadas durante el estado del arte, pues estos últimos, sitúan la problemática en los contextos familiares y comunitarios, definiéndolos como “ambientes vulnerables”, con presencia de alcohol y drogas, familias monoparentales, entre otros, mientras, que en la investigación, aquéllos factores que resultaron determinantes para que los y las estudiantes se alejaran del establecimiento educacional, fueron asociados a las familias, pero referidos a enfermedades graves de algún integrante de esta, o a la separación de los padres, por lo que puede existir una cierta estigmatización y/o prejuicio de los/as investigadores/as, al momentos de abordar esta temática, que puede relacionarlo con la escasa integración y participación de los y las jóvenes en este tipo de estudios.

Otro hallazgo, podría referirse a la importancia de “sentirse acogido” por el contexto escolar, para la permanencia de los y las jóvenes en la escuela. Sentirse acogido entre sus pares, sus profesores/as y directivos/as, un eje transversal que tiene que ver con una convivencia basada en la solidaridad y colaboración. En palabras del Doctor Humberto Maturana (2015) señala que cada ser humano nace en la confianza amorosa de su entorno, esto hace que nos importe los otros, esto es la composición ética, ampliar la mirada con responsabilidad reflexiva al entendimiento, es decir que las cosas le tiene que hacer sentido a la persona y a su comunidad.

X. APORTES AL TRABAJO SOCIAL.

Con respecto a los aportes de la investigación al trabajo social, se puede señalar que si bien la profesión ha estado siempre inserta en el área de la educación, solo en los últimos años se ha sumergido en los espacios formales educativos en el país, el cual abre un abanico de posibilidades de intervención, pero también, de desafíos en el quehacer del trabajo social, tanto en el ámbito de la investigación, de la reflexión, conceptualización, intervención, entre otros.

Dicho espacio, según Estrada (2010) interactúan constantemente entre la intervención social de análisis y referente operativo, donde se encuentran diversas disciplinas y profesiones, campo que se encuentra en construcción.

En contra partida, la intervención en lo social, que es: “[...] una de las mayores potencialidades del trabajo social—, ha ido acumulando un saber, un saber-hacer y un deber-ser, del que carecen fundamentalmente las disciplinas sociales que priorizan y continúan priorizando la construcción de un objeto de conocimiento” (Estrada, 2010, p 58).

Desde ahí, que el aporte de la presente investigación en lo social, en cuanto disciplina profesional, permite mirar las diversas realidades en las interacciones subjetivas de las y los jóvenes y sus familias, comprendiendo estas desde un paradigma donde las/os sujetos construyen y son construidos en las diversas interacciones sociales. El cual invita a las/os lectores a desconstruir conceptos, tales como: alumno/a, deserción, fracaso, adolescente, entre otros.

Así también develar la perpetuidad del paradigma positivista que aún impera en la educación, no obstante este estudio intenta mirar más allá de las paredes del panóptico

educativo, sino del biopoder de la sociedad chilena, la instalación de un saber – poder como única verdad, que se disfraza de “educación” para la continuidad de este.

Vale la pena señalar que dicho estudio se encuentra permeado desde la subjetividad, posición política y social de la investigadora que es transformada a través de la realidad estudiada. Es por esta razón que el estudio se valió del enfoque epistémico de la formulación hermenéutica de Martín Heidegger, donde uno de sus ejes fundamentales es: “provocar, subvertir, demoler un mundo que se aprecia de un espacio de orden” (Sztajnszrajber, 2016, min. 14:00). Donde los/as participantes y la investigadora se influyen y son influidos, sacando a la luz del día las voces y conocimientos de los y las estudiantes, aquello que se puede hacerse patente o evidente.

Dicho enfoque, no tan solo aporta al trabajo social desde la investigación, sino también plantea una posición epistemológica en cuanto a la intervención, el cómo acercarse a una realidad, el Da-sein otorga la comprensión, por un lado en términos epocales y por otro lado desde cómo se relaciona con la realización del propio ser de cada estudiante, para esto se debe priorizar la experiencia y subjetividad de sus vivencias y con esta, lo que Gadamer llama “la disposición hermenéutica”, es decir la apertura de la investigadora para comprender cada una de las realidades (sujeto/a situado/a histórico/a y su visión del mundo) y así convertirse con estos/as, dicha apertura vaciada de prejuicios, juicios y fundamentos que han fijado a los y las jóvenes en una posición de desventaja (Adultocentrismo).

A partir de esto y en tanto a las nuevas problemáticas sociales, se hace necesario la discusión y reflexión en cuanto al quehacer y el abordaje desde el trabajo social, el cual las perspectivas de derechos humanos, género (no en lo dual) e interculturalidad, dichos enfoques no pueden quedar a merced del o la profesional, por lo que es necesario restablecer

la mirada ético político del trabajo social. Como también se abarquen en todas las áreas que trabajen lo social, especialmente en los espacios de educación formal.

En definitiva, es necesario visibilizar las diversas formas de maltrato que han sido sometidos históricamente los niños, niñas y jóvenes en relación a la posición que le han otorgado a estos desde el Adultocentrismo.

Al mismo tiempo, reflexionar acerca de ¿qué educación deseamos para nuestra sociedad?, ¿qué sociedad soñamos?, ¿para qué nos educamos?. Quizás Lévinas (1977), daría la respuesta de “La acaricia”, donde no existe el deseo de someter al otro, sino se genera una distancia y por ende, no hay una apropiación, es decir aprendo del otro, donde “La hospitalidad” es estar abierto a lo que necesita el/la otro/a o nuestra sociedad.

XI. BIBLIOGRAFÍA.

- 24 Horas, Televisión Nacional de Chile. (12 de Octubre de 2016). *Programa busca reducir el porcentaje de deserción entre escolares*. Obtenido de www.24horas.cl: <http://www.24horas.cl/nacional/programa-busca-reducir-el-porcentaje-de-desercion-entre-los-estudiantes--2160231#>
- Abarca, M. (2015). *El Enfoque de Derechos en los Programas Sociales y la Importancia de su Evaluación*. 330. Santiago, Chile: Libros de mentirra Ltda.
- CASEN. (2015). *Ministerio de Desarrollo Social*. Obtenido de Síntesis : http://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/casen-multidimensional/casen/docs/CASEN_2015_Resultados_educacion.pdf
- Castillo, C. E. (2014). Deserción escolar en Chile: un estudio de caso en relación con factores intraescolares. *Educación y Educadores*, 32 - 50.
- Constanzo, T. (29 de Mayo de 2016). A 10 años de la revolución pinguina. <https://www.elmostrador.cl/noticias/opinion/2016/05/29/a-10-anos-de-la-revolucion-pinguina/>. Chile. Obtenido de El Mostrador: <https://www.elmostrador.cl/noticias/opinion/2016/05/29/a-10-anos-de-la-revolucion-pinguina/>
- Dávila, O. (2004). Adolescencia y juventud: de las nociones al abordaje. *Scielo*, 83- 104.
- De Souza, B. (2010). Descolonizar el Saber, Reinventar el Poder. En B. De Souza, *Descolonizar el Saber, Reinventar el Poder* (pág. 113). Montevideo: TRILCE.

Decreto Ley N° 3166, Autoriza Entrega de la Administración de Determinados Establecimientos de Educación Técnico Profesional a las Instituciones o a las Personas Jurídicas que Indica (Diario Oficial de la República de Chile, 06 de febrero de 1980).

Destito, S. (27 de octubre de 2016). Michel Foucault, Historia de la sexualidad {Serie de educación} [Grabado por C. E. Mentira la Verdad]. Buenos Aires, Argentina.

Dreyfus, H. (1996). *Ser-en-el-Mundo. Comentario a la División I de Ser y Tiempo de Martín Heidegger*. Santiago-Chile: Editorial Cuatro Vientos.

Duarte Quapper, K. (2000). ¿Juventud o juventudes? Acerca de como mirar y remirar a las juventudes de nuestro continente. . *Última Década N° 13*, 50 - 77.

Duarte, C. (2012). Sociedades Adultocéntricas: sobre sus orígenes y reproducción . *Última Década*, 99 - 125.

Escobedo-Orihuela. (2016). Dejando atrás al reglamento escolar, a la exclusión y a la discriminación de las aulas. *Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal [Redalyc]*, 309-322.

Espinoza, O. C. (12 de 01 de 2014). *Deserción escolar en Chile: un estudio de caso en relación con factores intraescolares*. Obtenido de Revista Scielo: <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v17n1/v17n1a02.pdf>

Estrada, V. (2010). Resignificar la formación académica y la intervención profesional en lo social. *Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas, Departamento de Trabajo Social.*, 55 - 64.

- González-Teruel, A. (2015). Estrategias metodológicas para la investigación de usuarios en los medios sociales: Análisis de contenido, teoría fundamentada y análisis del discurso . *El profesional de la investigación.* , 321-328.
- Jara, A. (23 de 03 de 2017). *Maturana: "El futuro de la humanidad no son los niños, son los mayores"*. Obtenido de La Tercera: <http://culto.latercera.com/2017/03/23/maturana-la-humanidad-los-ninos-los-mayores/>
- Lagos, C. (2015). Significado que otorgan a la "Mantención Escolar" profesionales ejecutores, contraparte escolar, y los y las jóvenes focalizados en riesgo de deserción escolar beneficiarios de programas de apoyo a la retención escolar (PARE), comuna de San Miguel. *Tesis para optar al grado de Magister en educación mención curricular y comunidad educativa*. Santiago, Chile : Universidad de Chile, Facultad de Ciencias Sociales, Escuela de Postgrado. .
- Lavanchy, J. D. (Dirección). (s.f.). *La Revolución de los Pingüinos* [Película].
- Lévinas. (01 de octubre de 2014). *El otro*. (Sztajnszrajber, Intérprete) Mentira la verdad, Buenos Aires, Argentina.
- Lévinas. (21 de 10 de 2016). *Totalidad e Infinito*. (Sztajnszrajber, Intérprete) Mentira la verdad, Buenos Aires, Argentina.
- Ley N° 18962, Ley Organica Constitucional de Enseñanza (Diario Oficial de la República de Chile, 10 de marzo de 1990).
- Ley N° 19324, En Materia de Maltrato de Menores (Diario Oficial de la República de Chile, 26 de agosto de 1994).

Ley N° 20.536. (17 de Septiembre de 2011). *Diario Oficial de la República de Chile*.
Santiago, Chile.

Ley N° 20370, Ley General de Educación (Diario Oficial de la República de Chile, 17 de
Septiembre de 2009).

Ley N° 20536, Sobre Violencia Escolar (Diario Oficial de la República de Chile, 17 de
septiembre de 2011).

Maturana, H. (1988). Emoción y lenguaje en educación y política. *Material para el curso de
Teoría de Sistemas* (pág. 01 al 48). HACHETTE/COMUNICACIÓN.

Maturana, H. (28 de 04 de 2015). Educación, ética y democracia. Santiago, Chile.

Maturana, H. (22 de 07 de 2016). La inclusión me incluye: Hacia una disciplina formativa
en la escuela. Santiago, Chile.

Ministerio de Educación. (julio de 2015). *Orientaciones Técnicas Plan de Retención Escolar*.
Obtenido de Mivel de Educación Media: [http://media.mineduc.cl/wp-
content/uploads/sites/28/2016/04/Manual-Orientaciones-Retencion-Escolar-1.pdf](http://media.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/28/2016/04/Manual-Orientaciones-Retencion-Escolar-1.pdf)

Ministerio de Educación. (14 de enero de 2016). *CORE Metropolitano Aprueba 2da Etapa
del Programa Aquí, Presente*. Obtenido de Mineduc:
[https://www.mineduc.cl/2016/01/14/core-metropolitano-aprueba-2da-etapa-del-
programa-aqui-presente/](https://www.mineduc.cl/2016/01/14/core-metropolitano-aprueba-2da-etapa-del-programa-aqui-presente/)

Ministerio de Educación. (2016). En el aula. El desafío del ausentismo escolar. *Reveduc*,
<http://www.revistadeeducacion.cl/5335-2/>.

Ministerio de Educación. (06 de abril de 2016). *Intendente Metropolitano y Seremi de Educación dan inicio a la 2° etapa del programa "Aquí Presente"*. Obtenido de Mineduc: <https://www.mineduc.cl/2016/04/06/intendente-metropolitano-y-seremi-de-educacion-dan-inicio-a-la-2a-etapa-del-programa-aqui-presente/>

Ministerio de Educación. (27 de marzo de 2018). *Ministro Varela por deserción escolar: "Estamos trabajando para que todo niño tenga la oportunidad de acceder a una buena educación y salir de su condición de vulnerabilidad"*. Obtenido de Mineduc: <https://www.mineduc.cl/2018/03/27/ministro-varela-desercion-escolar-estamos-trabajando-nino-tenga-la-oportunidad-acceder-una-buena-educacion-salir-condicion-vulnerabilidad/>

Ministerio de Educación. (s.f.). *Coordinación de análisis de dato - Aquí Presente*. Obtenido de Mineduc: <http://aquipresente.mineduc.cl/prevencion/>

Osses, M. (2014). Tesis para optar al grado de Licenciatura en Trabajo social y título de asistente social. *"Resignificación de la educación con familias del programa Alerta Temprana a la Deserción Escolar"*. Santiago, Chile: Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

Pedraza, C. P. (2009). Programas exitosos de retención estudiantil universitaria: las vivencias de los estudiantes . *"Revista Virtual Universidad Católica del Norte"*., 30 .

Pineda, C. P. (10 de 08 de 2009). *Programas exitosos de retención estudiantil universitaria: las vivencias de los estudiantes*. . Obtenido de Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal : <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194214468010>

- Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. *Centro de Investigaciones Sociales (CIES), Lima*, 201-248.
- Román, M. (2009). *El Fracaso Escolar en los Jóvenes en la Enseñanza Media. ¿Quiénes y por qué Abandonan Definitivamente el Liceo en Chile?* Obtenido de Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficiencia y Cambio en la Educación : <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55114094006>
- Román, M. (2013). *Factores Asociados al Abandono y la Deserción Escolar en América Latina: Una Mirada en Conjunto*. Obtenido de Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación: <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol11num2/art2.pdf>
- Salazar, L. (2016). *Una Clasificación de las Investigaciones*. . Santiago.
- Sandoval, C. (2002). *Investigación Cualitativa* . Bogotá: ARFO Editores e impresores Ltda.
- Sztajnszrajber, D. (17 de Noviembre de 2017). *El aula ha muerto: reflexiones filosóficas sobre la experiencia postaulica*. Obtenido de 3er Congreso Internacional: "Formación de Profesionales de la Educación: Perspectivas y Desafíos Emergentes". ICEUABJO: https://www.youtube.com/watch?v=mFr_hZp7G-M
- Sztajnszrajber, D. (2012). *Educación, posmodernidad y nuevas tecnologías. La otredad*. Obtenido de V Congreso Regional del Programa Conectar Igualdad. Argentina: <https://www.youtube.com/watch?v=gac2z1ZiqWM>
- Touraine, A. (2000). *¿Podremos vivir juntos?* . Mexico : Fonfo de cultura económica.

Turbay, C. (2000). *El Derecho a la Educación. Desde el marco de la protección integral de los derechos de la niñez y de la política educativa*. Bogotá: Printed in Colombia.

UNICEF. (s.f.). *La exclusión educativa un desafío urgente para Chile*. Obtenido de Propuesta para ampliar la capacidad de inclusión del sistema educativo chileno.: http://www.unicef.cl/web/wp-content/uploads/doc_wp/La%20exclusion%20educativa,%20desafio%20urgente%20para%20Chile.pdf

Universidad de Chile. Comunicaciones FLACSO. (04 de Abril de 2013). Entrevista a investigador del área de educación, Pof. Jorge Vergara: "El sistema educacional chileno es uno de los más ideológico del mundo porque afirma que una carrera universitaria es una inversión". <http://www.uchile.cl/noticias/90248/jorge-vergara-sistema-educacional-chileno-uno-de-los-mas-ideologicos>. Santiago, Chile.

Valles, M. (1999). *Técnicas Cualitativas de Investigación Social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: SÍNTESIS. S.A.

ANEXOS

CONSENTIMIENTO INFORMADO ADULTO/A RESPONSABLE

Nombre Investigadora Responsable: Renée Lira Fuentes.⁸

Nombre de Tesis: “Aspectos significativos de la Retención Escolar, desde la perspectiva de los y las estudiantes del Liceo Comercial Luis Correa Prieto de la comuna de Recoleta”

A través de la presente, autorizo que él o la joven que está a mi cuidado (Nombre del Joven).....

Participo en calidad de entrevistada/o en la Investigación de Tesis de Trabajo Social de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano, que tiene como objetivo “*Conocer los aspectos que resultan significativos para permanecer en el sistema escolar, según las percepciones de los y las jóvenes participantes del plan de retención escolar del Liceo Comercial Luis Correa Prieto de la comuna de Recoleta durante el año 2017*”

En este marco, me encuentro al tanto que la entrevista, consta de preguntas orientadas en torno a los temas antes señalados. Su duración aproximadamente será de 40 minutos y se realizará en espacios acordados mutuamente con él o la joven y su adulto responsable.

Entiendo que toda la información personal que comparta el o la joven a la investigadora se mantendrá en estricta **CONFIDENCIALIDAD**, resguardando la identidad de los y las participantes y manteniendo las transcripciones y otros documentos asociados, debidamente reservados.

Así también permito la grabación de audio de la entrevista al o la joven que se encuentra bajo mi cuidado.

Estoy informada/o que yo, como él o la joven a mi cargo, tenemos derecho a un buen trato, a información del estudio cuando lo requiramos y a negarnos a participar si lo deseamos, pudiendo declinar de participar en el momento que lo dispongamos.

Nombre y Firma Adulto/a Responsable		Fecha	
Nombre y Firma Investigadora Responsable		Fecha	

⁸ En caso de cualquier pregunta acerca de esta investigación, Ud., puede contactar a Renée Lira Fuentes, investigadora responsable del estudio. Su teléfono es el 998244137 y su email es renelira@comeduc.cl

CONSENTIMIENTO INFORMADO JOVEN

Investigadora Responsable: Renée Lira Fuentes.⁹

Nombre de Tesis: “Aspectos significativos de la Retención Escolar, desde la perspectiva de los y las estudiantes del Liceo Comercial Luis Correa Prieto de la comuna de Recoleta”

Estimada/o Joven:

A través de la presente, deseo invitarla/o a participar en la investigación de tesis. El propósito de este estudio es *“Conocer los aspectos que resultan significativos para permanecer en el sistema escolar, según las percepciones de los y las jóvenes participantes del plan de retención escolar del Liceo Comercial Luis Correa Prieto de la comuna de Recoleta durante el año 2017”*

Para ello, se realizará entrevistas individuales a diversos estudiantes que participaron en el Plan de Retención Escolar el año 2017, en vistas de contar con vuestra mirada que permitan concretar el propósito planteado.

En este marco, nos estamos contactando con Ud., para invitarle a ser parte de este estudio, en calidad de entrevistado/a, en vistas que pueda aportarnos su perspectiva y experiencia en torno a los temas de estudio.

La entrevista, consta de preguntas orientadoras en torno a los temas antes señalados. Su duración aproximada será de 40 minutos y se realizarán en los espacios acordados mutuamente, con el cuidado, de que sean propicios para desarrollar la conversación, resguardando la escucha, y la confidencialidad.

Es importante señalar que deseamos contar con su autorización para grabar esta sesión, de manera de trabajar en la reconstrucción de la información.

Si él o la participante queda con dudas específicas en cuanto a las temáticas abordadas, se le brindará un espacio posterior, en donde podrá profundizar sus sensaciones, reflexiones y pensamientos con la investigadora.

Por otra parte, los/as investigadores mantendrán **CONFIDENCIALIDAD** con respecto a cualquier información obtenida en este estudio, resguardando la identidad de los y las participantes y manteniendo las transcripciones y otros documentos asociados, debidamente reservados.

Asimismo, usted tiene derecho a un buen trato, a información del estudio cuando lo requiera y a negarse a participar si lo desea, pudiendo declinar de participar en el momento que Ud., lo disponga.

Nombre y firma participante.....Fecha.....

Nombre y firma investigadora.....Fecha.....

⁹ En caso de cualquier pregunta acerca de esta investigación, Ud., puede contactar a Renée Lira Fuentes, investigadora responsable del estudio. Su teléfono es el 998244137 y su email es renelira@comeduc.cl

Primera Transcripción de Entrevista

(Se lee y se firma consentimiento informado)

Investigadora: Primero que todo me gustaría agradecer por querer participar en esta investigación.

La primera pregunta, es que me gustaría saber ¿Cuál es su nombre, edad y en qué curso está actualmente?

Álvaro: Me llamo Álvaro, tengo 18 años y ya salí del colegio.

Investigadora: ¿En qué año salió?

Álvaro: El año pasado, dos mil diecisiete

Investigadora: Del liceo que salió el año pasado, ¿qué cosas le gustaban?

Álvaro: Emm jugar a la pelota todo el día (risa de Álvaro)...No, en realidad habían profesores y inspectores que, que tenían un muy buen trato con los estudiantes a pesar que uno se equivocaba o hacia cosas mal, ¡portarse mal!, habían personas que realmente te...te decían, ¡pucha yo también pase por eso! o yo también hice eso y no te hacían sentir como tan culpable con algunas cosas o decir ya no puedo con esto, sino habían personas que realmente te ayudaban en lo que necesitaban.

Investigadora: ¿Y que era portarse mal?

Álvaro: Por ejemplo a veces quedarse fuera de la sala y la inspectora que era la tía Paty que ella te veía afuera y en vez de acusarte con el profe te decía ¡ya no te quiero ver afuera porque tú sabí lo que pasa! entonces ella te ayudaba y te decía... ¡no estaba conmigo!

Entonces...y después igual le decía al profe que estaba afuera. Y después los profes me decían que porque me había quedado afuera...perooo, sentí que ella tenía siempre un trato diferente con los alumnos, con todos, no con algunos, siempre fue igual con todos. Y habían profesores eeh que igual te acogían de diferente forma, que trataban de otra forma y te agarraban igual cariño al final, si igual son dos, tres años juntos con ellos.

Investigadora: ¿Y qué cosas de los profesores fueron significativa para usted?

Álvaro: No sé, qué a veces uno se sacaba mala nota y decía ¡Ah ya, no puedo volver hacerlo! Entonces el profe te llamaba y te decía, ya ven Marcelo o ven Álvaro o ven Paloma, no sé y te explicaban las cosas y te decía mira esto es de esta forma o de esta forma yyy te volvía a explicar y habían profes que no, que simplemente ya..., te sacaste mala nota porque no estudiaste.

Investigadora: ¿Y de su liceo que cosas no le gustaban?

Álvaro: Emmm, quizás el curso, algunos compañeros...queeee, no se su forma de ser, como el ambiente, por lo menos a mí me incomodaba, algo que nunca me agradó mucho, perooo tenía que estar ahí, era el colegio

Investigadora: ¿Qué cosas no le gustaba del ambiente?

Álvaro: Por ejemplo habían alumnos que que...querían siempre ser como más. Oh Oh como muyyy, ¿Cómo decirlo?, egocéntrico, OOH, no sé, eran de esa forma, entonces al final no se sentía o yo por lo menos... bueno yo jamás me sentí así, de que... por culpa de ellos me está pasando algo malo, sino que era como ¡pucha, somos compañeros, nos vemos todos los día, deberíamos tenernos cariño y darnos y darnos todo! Sino que era al contrario, compañeros que no le interesaba siiii, si a ti te iba bien o te iba mal, como que la veían por su

grupo. Yyyy igual eso era un poco, un poco triste porque...yo por lo menos a todos mis compañeros los veía todos los días y a ninguno jamás le tuve mala ooh que pase algo, no sé...jamás. Sino que con algunos me llevaba bien y con otros no me llevaba bien, pero jamás le tuve mala a ningún compañero a nadie, sino que, que por mi hubiéramos pasado todos...

Investigadora: ¿Y en esas relaciones que no eran muy buenas, intervenía el colegio?

Álvaro: Eh, no en muchas ocasiones, muy pocas se metió el colegio en el problema (silencio)

Y por ejemplo el liceo a nivel de las normas, las reglas, la enseñanza ¿qué le parecía a usted?

Yo encuentro queeee, que el liceo hacía bien, ósea, tenía buenos profesores, tenía muy buenos profesores, habían profesores queeee explicaban muy bien las cosas, peroooo a veces sentía queeee habían como más formas de hacer las cosas y el colegio, en realidad no el colegio, sino los profesores se limitaban mucho hacer cosas.

Investigadora: ¿Como...?

Álvaro: No sé, si como, como, como por miedo aaa que los alumnos se aprovecharan de eso, ooh, no sé. Por ejemplo había veces que habían trabajos muy difíciles yyy casi ningún alumno lo lograba entender y el profesor no, no cambiaba laaa prueba o el trabajo, sino que lo hacía de esa forma y al que le iba mal, le iba mal y al que le iba bien, le iba bien. Y quizás podría haber cambiado la prueba o haber pospuesto laaa fecha yyyy explicado un poco más sobre el tema, sino que eso no era muyyyyy...

Investigadora: ¿No, no?

Álvaro: Claro, yyy quizás eso debería haber cambiado.

Investigadora: ¿Y en cuanto a las reglas que tenía el colegio, las normas?

Álvaro: (Silencio)

Investigadora: Por ejemplo el uniforme, el pelo, las anotaciones...

Álvaro: Creo que en eso no eran tan estricto, comooo muy permisivo en algunas cosas, como por ejemplo iban muchos, ÍBAMOS muchos con zapatillas, me incluyo, yo iba con zapatillas perooo teníamos muchos compañeros que iban con el pelo pintado, muchos aros, mis compañeras se maquillaban mucho yyyyy por lo menos a mí no me incomodaba, pero si el colegio a principio de año te da unas reglas y tú ves a mediado de año algo diferente... como que no se entiende mucho, pero a mí por lo menos no me incomodaba, me daba igual, al final yo me preocupaba de ir bien yo y mis compañeross... pucha... que lata pa' ellos peroooo, si el colegio se lo permite... está bien

Investigadora: ¿De qué curso estuvo en el colegio?

Álvaro: De primero medio...

Investigadora: ¿Y hay una diferencia, entendiendo que el liceo tiene dos jornadas, cierto?

Álvaro: En la mañana y en la tarde.

Investigadora: En la mañana van de primero segundo medios y en la tarde...

Álvaro: De tercero y cuanto...

Investigadora: ¿Y hay alguna diferencia entre las dos jornadas?

Álvaro: ¿En el sentido de cómo te trataban o cosa así...?

Investigadora: En todo...

Álvaro: Sí, en verdad como con los de primeros y segundos medios eran muy, muy estrictos... como que tenía que venir de esta forma, llamaban mucho al apoderado, eeehh, yyy como que... bueno eso como básicamente, como si hacías algo, al tiro te llamaban el apoderado o al tiro hablaban con el profesor yyy o el inspector. En cambio tercero y cuarto ya no era tan así, era como que ya estaban acostumbrados que fueras así, que los alumnos hicieran cosas, que se quedarán afuera yyy quizás no sé si había más confianza oooh si era ¡ya, ya pasó el tiempo, así que ya, les queda poco! Y era un poco diferente, se sentía diferente, muy diferente

Investigadora: ¿Y cuál le gustaba más?

Álvaro: Eemmm (silencio)

Investigadora: ¿Dónde se sentía más cómodo en la jornada de la mañana o de la tarde?

Álvaro: No, yo me sentí mejor en la jornada de la mañana, por lo menos la pasaba mejor en la jornada de la mañana

Investigadora: ¿Por qué la pasaba mejor?

Álvaro: No sé, tenía compañeros queeee, que me llevaba mejor con ellos, tenía compañeros que prácticamente todo el día con ellos yyy... me portaba mal con ellos y jugaba con ellos y todo. En cambio tercero y cuarto nooo, no me lleve bien con los dos cursos con los que estuve.

Investigadora: ¿Cuando usted me habla que tenía problemas relacionales con sus compañeros, esto no fue siempre, esto empezó...?

Álvaro: Claro, en primero y segundo igual había roces entre compañeros pero más en consejo de curso, peroooo tercero y cuarto fue como...prácticamente todo el año que habían roces, peleas, discusiones y por muchas diferencias que habían entre uno y otro.

Investigadora: ¿Usted me podría contar por que dejó de ir al colegio?

Álvaro: Porque, eeh, tenía problemas con mis compañeros, como muchos los roces que habían entre compañeros yyy, aparte yo estaba pololeando en ese tiempo, em, y en realidad a mí me daba igual si yo terminaba, seguía, yo sabía que tenía que terminar mi colegio pero hubo un momento en que el curso, ósea... mi ex polola hiso sentir de una forma, ósea dio su punto de vista y muchos de mis compañeros, ¡es que en el curso que estaba habían muchas mujeres¡, entonces obviamente se voltearon para un lado, entonces como ¡no po, como va a estar mintiendo ella¡ y los compañeros hombres dijeron ¡pucha que lata ella¡ y me empezaron a ver de una forma que no era tan así, yyy a mí en realidad me daba igual porque no me interesaba mucho...

Investigadora: ¿Su polola era de su curso?

Álvaro: Sí, en tercero medio pasó eso...Yo la conocí casi terminando primero medio, después segundo y hasta como julio en tercero medio. Yyyy ahí empezamos a tener problemas por cosas que pasaron y hubo un momento que pasó que terminamos y ella, eeh dijo cosas que no eran y a mí en realidad me daba igual, no me afectaba, yo seguía yendo al colegio, seguía con mis estudios y la persona que me creía o quería acercarse a preguntar podía hacerlo. Yyyy yo muchas veces me acerque a mi profesor jefe, hable con la inspectora,

hable con el orientador, hasta llegue hablar con el director, explicándole el tema, diciéndole que por lo menos a mí me cambiara de curso, que ya no me sentía cómodo y en ese momento no me escucharon, ósea, me escucharon pero me dijeron sí, pero no se puede, no hay cupo, pasa esto, esto otro, cambio de profesor, horario y yo decía bueno y me hacía el loco nomas. Cuando llegue hablar con el director, le dije que iba a llegar un momento que va a pasar algo grave y al final la van a terminar echándola a ella o a mí y que no quería cortar así como por lo sano, como se dice. Yyyy en cuarto medio pasó ya lo que, lo que yo le había dicho al director, porque yo obviamente no me iba a echar a morir por una persona, sino conocí a otra persona, eh también la empecé a conocer como amigo y después nos pusimos a pololear...

Investigadora: ¿Del colegio o fuera del...?

Álvaro: No, del colegio yyy, yyy pa' mala suerte era del mismo curso, pero yo siempre, ósea, trate deee, de dar muestra de cariño dentro del curso, cosa que no hubiera nada claro... como por esto lo hizo o que le dijeran cosas a ella, como evitando eso. Yyyy después empezaron a pasar más cosas, eh otras compañeras que jamás había hablado con ellas, eh eh... tiraron como palabras al aire y yo no me metía porque... obviamente mi polola contestaba pero eran...

Investigadora: ¿Además de tener problemas con usted, molestaban a su polola actual?

Álvaro: Claro, y a ella no le interesaba mucho y a mí tampoco. Yyy por ejemplo en mi casa siempre me dijeron que no me metiera en peleas de mujeres, entonces me hice el tonto, miraba para otro lado, salía, pedía permiso para ir al baño. Llega un momento que ya

era mucho las cosas que decían, ósea ya se pasaban y a mí un día ya me colapso eso yyy le grite a ella, le grite a sus amigos, le grité muchas cosas, ehh la profesora se metió...

Investigadora: ¿A quién, a su ex?

Álvaro: Claro, le dije muchas cosas a ella yyy creo que igual me pasé con ella, también con, con, bueno con sus amigos no porque nunca me lleve bien, pero, también la profesora se quiso meter, empezó...no sé si yo lo vi así, pero como que empezó a tirar pal lado de ella y yo me sentí como atacado por todo po, entonces, eeh, los mande a todos bien lejos yyy le dije a mi polola, ya, salgamos de aquí, yyy la profesora no le interesó mucho parece, sino queee cambió de puesto y no hizo nada más. Entonces volví hablar con el director y le volví a explicar, ¿sabe que pasó esto en el consejo de curso y yo quiero saber que puede hacer usted; y me dijo que no hay cupo, que no puedo cambiar a nadie. Yyy los otros compañeros siguieron y ahora empezaron con la mejor amiga de mi polola en ese tiempo y ella no era pa' na calladita, sino todo lo contrario y en un momento que a ella le molestó mucho y se pusieron a pelear... pero asiii, con agresión física, entoncesss, ahí fue cuando el director fue a la sala y habló con nosotros y nos retó, yyy me sacó a mí de la sala y me dijo ¿cómo había pasado esto?, entonces yo le dije: sabe yo hablé con usted el año pasado, le dije que esto iba a pasar y usted no me creyó, entonces me dijo que iba a llamar a mi apoderado y yo le dije que yo no tenía problema, yo hablé con usted, hablé con mis papás, mis papás saben todo lo que ha pasado del principio al final, le dije yo, yo jamás les he omitido nada, ellos saben todo, yyy llamaron a los papás de mi ex polola, llamaron a los papás de mi polola en ese tiempo y de la mejor amiga yyy la mejor solución pa' ellos fue cambiarnos de curso, entonces les dije ¿podría haberse evitado todo esto, hace exactamente un año;, le dije, me dijo, sí pero era difícil...y yo le dije pero era mejor evitar eso, ósea usted se hubiese evitado

miles de dramas, conversaciones, le dije...yyy no quiso usted, le dije y mis papás están súper enojaos y me imagino que los papás de ella también... Y en ese sentido el colegio no intervino cuando un alumno dijo algo...entoncee, después yo hablaba con miii, con mi papá, con mi amá, con mi amigos, con mi hermano y les decía que ¿Qué pasaba cuando un alumno, no sé, sentía mal, pero en otro sentido? Cuando son como droga, no sé, amenazado por otros compañeros...ósea ¿¿¿el colegio tampoco se va a meter?¿¿¿...le dije y le dije que quizás no son todo, quizás hay inspectores que si se meten y hay profesores que si se meten, porque yo si tuve ayuda de profesores...un profesor que se acercó a mí y me dijo que sabía lo que pasaba y que él entendía todo y que sabía cómo era esa persona y sabía cómo era yo, pero que tampoco...ósea que él era profesor y que tampoco podía hacer una diferencia muy notoria, sino que él tenía que tratar a todos por iguales. Y siento que en ese sentido, el colegio nunca intervino.

Investigadora: ¿Y en qué momento de todo este problema usted empezó a faltar...?

Álvaro: Cuandooo nos cambiaron de curso, porque en el otro curso dijeron ¡aah viene esta persona, vienen tres personas y dijeron una es de esta forma, el otro es de esta otra forma y la mejor amiga es igual; Y en ese momento fue comoo muy fome para nosotros tres, bueno ma pa' ellas, pa' ellas dos porque eran mujeres, a mí no me interesaba, yo siempre, ósea estoy acostumbrado aah, a si no me aceptan...no me interesa, ósea yo no voy a cambiar mi forma de ser, pero ellas era, era como pucha...¿Por qué pasa esto? Yyyy...

Investigadora: ¿Y el curso al que ustedes habían llegado, porque pensaban eso?

Álvaro: Por las mismas cosas que decían del otro curso, porque habían personas que en primero y en segundo medio eran compañeras, en tercero y cuarto se cambian por

especialidad, entonces claro, se separan amigas pero siguen siendo amigas a dentro del colegio, entonces les dijeron cosas y siguió pasando el rumor. Yyyyy dijeron tantas cosas que mi polola en ese tiempo empezó a creer también po, si una persona te dice no, no pasa esto y prácticamente sesenta estén con un rumor...eeh...

Investigadora: ¿Y que se decía puntualmente?

Álvaro: Se decía que yo seguía con ella hablándole, que le había pedido perdón por el problema, que yo siempre estuve con ella como para hacer sufrir a la otra...como ¡NO ES ASÍ, ¡ ella también dudaba, yo la entiendo, ósea...yo también tendría mis dudas, sí, si sigue pasando algo así, pero ella no quiso confiar yyy empezó a creer también...Y ahí yo me empecé a sentir mal, porque ahí ya los dos cursos no, no creyeron nada de lo que yo decía yyy eran curso de treinta personas y tener sesenta personas que hablen de ti...me empecé a sentir un poco incómodo, empecé a faltar, eeh, hacía la cimarra, pero jamás haciendo algo malo, ósea me iba al mall, daba vueltas...

Investigadora: ¿Y con quien iba al mall?

Álvaro: Prácticamente solo, de los, ¿no sé cuánto falte?...dos semanas y media o algo así...como tres semanas más o menos, un mes. Yyyy, yyyy no quería ir, entonces me iba al mall... de repente tenía una amigo que salía como las cuatro, entonces como yo entraba a las dos, hacia la hora y después me juntaba con él, yyy...

Investigadora: ¿Y de dónde era ese amigo?

Álvaro: Vivía por ahí cerca de donde vivía mi abuela, por ahí por Zapadores. Y en algún momento quería contarle a mis papás, pero mis papás tenían sus problemas yyy tampoco quería ser una carga más, pero en ese momento no lo pensé, obviamente uno con el

tiempo madura y dice ¡son tus papás y siempre van a entender, son mayores que tú y pasaron...y quizás pasaron por eso yyy quizás jamás te lo contaron!. Yyyy hubo un compañero que me habló y me preguntó que... ¿Por qué faltaba tanto? Yyy, en realidad le dije que estaba enfermo, me decía...y él siempre le decía al profe que el Álvaro estaba enfermo y sabe que pasa esto y decía, eeh...yyy me llamaba, me preguntaba...y yo decía ¡pucha! ¿Qué hago?

Investigadora: ¿Y qué problema había en su casa?

Álvaro: No, es que, el problema, me refiero al trabajo, quizás, mi mamá llegaba estresada del trabajo, mi papá igual. Igual salían temprano y llegaban tarde yyy mi hermano chico igual iba al colegio, quería jugar, estar con ellos y yo no me quería meter como ahí...

Investigadora: ¿Ósea, sus papás no sabían que usted estaba faltando...?

Álvaro: No, no, ellos no sabían, pero no por culpa de ellos, porque yo me despedía de ellos, los llamaba, les decía estoy en esto yy ¡les mentía!... les mentía y ellos pensando otra cosa, cuando se enteraron se decepcionaron mucho...

Investigadora: ¿Y cómo se enteraron?

Álvaro: Porque ¡usted los llamó! (risa) y les dijo a mi mamá o a mi pa'... no me acuerdo a cuál de los dos fue... pero me llamaron y me dijeron ¿que donde estaba?, pero jamás me retaron, ósea jamás me dijeron de una forma brusca ¡Vente al tiro pa' la casa! sino que me preguntaron tranquilos y quisieron hablar conmigo, obviamente cuando llegue a la casa fue diferente el trato, ósea (risa), me preguntaron que qué pasaba yy ahí les conté y les dije lo que pasaba esto, esto otro, yy me entendieron y me dijeron que tenía que volver a ir y todo.

Investigadora: ¿Anteriormente usted dijo que sus papás sabían todo el conflicto...?

Álvaro: Sí, sí sabían...

Investigadora: ¿Entonces ellos no sabían que esto había continuado?

Álvaro: No, ellos jamás supieron que esto había continuado, yo de repente les decía ¡nooo, esto sigue pero no me importa! Pero cuando empezó a que mi ex polola comenzó a creer lo mismo, de esa parte, ahí en adelante no les conté nada, yo me quedé callado, porque para que mis papás vuelvan a pasar por lo mismo; volver ir al colegio, volver a hablar con los profesores, con los papás de ella. Para evitarme todo ese drama, lo quise hacer de otra forma yo y no resultó...

Y ahí le dijeron...

Álvaro: Me dijeron que tenía que volver al colegio, que me quedaban cuatro meses, cinco meses, no me acuerdo cuanto tiempo era...pero básicamente era eso, me decían que volviera que quedaban cuatro meses, que después si no quería volver a verlos más, no los veía simplemente, que estuviera tranquilo, que confiara en mí mismo nomas, y que si habían compañeros que se me acercaran bacan y si no que estuviera solo, si al final las pruebas las hacía solo, los trabajos los hacía solo, tús notas son pa' ti, me decían.

Investigadora: Usted después vuelve al colegio, ¿no cierto??

Álvaro: ¡¡Mm¡¡

Investigadora: Después que se llama y todo, el colegio hizo algunas acciones para que usted pudiera terminar sus estudios, ¿se acuerda que acciones se hizo?

Álvaro: Usted me acuerdo que habló con los profesores y les pidió si me podían hacer, ooh rendir pruebas que obviamente no hice en un mes, eso fue como en septiembre o agosto y es cuando se hacen muchas pruebas, yyy eran como siete u ocho prueba que debía, eran como una prueba por ramo yyy me acuerdo que muchos profesores hablaron conmigo, obviamente no les explique el por qué, simplemente les dije que había tenido un problema muy grave y queee necesitaba hacer las pruebas, yy muchos profes accedieron hacérmelos, así de un día para otro y otras obviamente, tambiénn dudaban un poco, dee, sí debían hacérmela o no...ellos estaban en todo su derecho, quizás a no hacérmelas porque hay un plazo, tienen que poner notas, tienen que tener todo al día ellos, yyy así lo hicieron.

Investigadora: Además, se conversaba con usted un poco seguido para saber cómo estaba, cómo iban las notas, se llamaba a su familia para contarles como estaba. ¿Que de todas las cosas que se hizo en el colegio para usted fueron significativas para que pudiera terminar?

Álvaro: Eeeeh, hubo un día que yo estaba en educación física, fue como la primera semana que yo volví yyy estaba sentado solo, porque quería estar solo y un compañero se me acercó, y me saludo y me empezó a conversar y me dijo ¡oye si no te molesta! ¿te puedo preguntar qué fue lo que realmente te pasó? Y de sesenta compañeros, uno se me acercó y me preguntó qué me pasaba y yo le conté todo de principio a fin, y me dijo ¡no, yo si te creo! me dijo. Esto puede pasar, me dijo, si hay muchas personas que son de esa forma, que mienten de esa forma...yyy quizás eso fue lo que cambió, que una persona te dijera ¡yo si te creo, yo si confío en ti! y me empezó a invitar hacer trabajos, y ellos eran un grupo de seis hombres, entoncesss, los otros también me empezaron a saludar, a preguntarme cosas, yyy por ese grupo me sentí acogido, y entre a ese grupo y me quedé ahí hasta fin de año.

Investigadora: ¿Con los que compraba helado?

Álvaro: Claro, y con ellos riéndome, fueron como algo... súper importante para que yo cambiara mi forma de pensar, obviamente los profesores también hablaban conmigo y usted igual, ósea también se notaba que había un, un, una preocupación, eh, porque, claro habían profesores que les daba igual, ósea, yo creo que dicen si pasan diez o pasan cuarenta a mí me van a pagar igual, yo voy a sacar mi carrera igual o cosa así. Y habían profes que no, que no, yo tengo un curso de treinta y tengo que pasaran los treinta y ¡voy hacer que pasen los treinta!. Y se notaba la diferencia en los profesores.

Investigadora: ¿Y de lo que se hizo de los calendarios, conversar con usted, de llamar a sus papás, que de todo eso cree que más le sirvió para que usted terminara?

Álvaro: Eeehhh, no, yo creo que hablar con usted, fue algo queee, que de repente uno estaba en la sala, igualll, ósea, estoy con tus compañeros, con la persona que se supone que estaba pololeando contigo, en el otro curso estaba la, la persona que inventó todo el problema y también verlo ahí todo el día, también en una parte te incomodaba o te sofocaba, era como que uno quería estar afuera, estar tranquilo, y que usted me sacara para conversar un rato, para estar tranquilo, para saber cómo iban las cosas, me hacía bien, ósea me hacía relajarme y conversar de otras cosas que no fueran de lo que fuera el colegio, o notas o cosa así.

Investigadora: ¿Qué acciones usted cree que se puede implementar en el colegio, que no estemos haciendo para que otros niños o jóvenes no dejen de ir al liceo o no vivan su experiencia?

Álvaro: Quizáaa, por ejemplo cuando hay problemas, un poco escuchar a los alumnos, sobre qué pasa con el problema, igual algunas veces los alumnos no dicen la verdad o uno de los dos miente, también es un poco complicado, yo entiendo pa' un profesor o pa' un director, eh, entender las dos partes, cuando no pega ni junta, ósea cuando una persona te cuenta algo y la otra te cuenta otra cosa. Yyyy, quizás escuchar a los alumnos y, y poder separar al tiro lo que está pasando, ósea cambiarlos de curso, ooooh decirles que sí siguen con lo mismo, eeh se van a tener que tomar medidas de otra forma. No que, en ese momento no se hizo nada, ósea ni siquiera una conversación, ¡no fue nada! yyy, siento que en ese sentido fallaron, yyy, bueno el director, porque él era como la máxima autoridad en el colegio, yy no quiso escuchar...a mí por lo menos, no sé si a ella la habrá oído en algún momento, yo fui y no quiso.

Investigadora: Y si pudiera cambiar algo ahora ¡ya!. ¿Qué cosas cambiaría del colegio?

Álvaro: Mmmmm (silencio). No, no sé en realidad, es que siento que el colegio funciona bien, tiene buenos profesores, eeh, yyy, no sé, quizás...no, no sé en realidad que cambiaria. Por lo menos yo, con profesores y orientadores, las personas como autoridades siempre me sentí bien, ósea jamás un profesor me hizo sentir mal en el sentido de querer irme, solo con la profesora que tuve el problema en ese tiempo, pero después, obviamente, la profesora se acercó a mí y yo me acerqué a ella y conversamos prácticamente toda la clase que había que hacer un trabajo y conversamos prácticamente toda la clase, conversamos afuera, y yo le pedí disculpa obviamente por el trato que le di, porque, ósea, la trate prácticamente como si fuera un amigo. Y ella igual me dijo que tampoco podía hacer esa diferencia, sino que ella vio algo en ese momento y que obviamente tendió a defender a un

alumno, yyy que estaba mal lo que estaba haciendo. Y le pedí disculpa, ella a mí y después, al final prácticamente hablábamos todos los días, nos saludábamos, conversábamos, yyy fue algo que igual me hizo cambiar con el colegio, con los demás profesores y alumnos. Y mi actitud sobre todo, porque tenía una actitud muy diferente al principio y después otra.

Investigadora: ¿Se acuerda del último día de clases?

Álvaro: Yo me acuerdo queeee, por ejemplo en primero medio yo era de una forma, yyy hubo un profesor que era de educación física que siempre me decía ¡quédate quieto, deja de hacer esto, esto otro! yyy era muy inquieto y hablaba siempre con mis papás, pero jamás diciéndole algo malo, sino que decía ¡no se queda quieto, no hace caso, quiere estar jugando a la pelota todo el día! y él después en cuarto medio, tercero medio me decía ¡antes eras diferente!, me decía, ¡ahora quería estar sentao, no te importa nada, haci lo justo y necesario, terminai la prueba y te vay pa' allá, te sentai, te vay a otro lado! y no fue solo él, sino lo vieron dos o tres profes que también me dijeron lo mismo. Yyyy yo, y yo, ¡quizás yo no me daba cuenta, pero era verdad! yo después conversando con el compañero que se me acercó, él me dijo que era verdad que yo era así, que él, ósea que él en primero medio jamás me habló y en segundo tampoco pero él me decía ¡yo te veía y erai de otra forma, siempre erai el florero del recreo! y después me decía ¡cambiaste, nadie te veía, yo pensé que te habiai ido y tú cambiaste tu forma de ser. Y ahora cacha te estay riendo con nosotros, estay de otra forma! me decía ¡es bueno verte así, ósea, que nosotros hubieras cambiado a una persona! me decía ¡se siente diferente, se siente bacani me decía y se reía conmigo, y fue como muyyy, mucho la actitud que cambió.

Investigadora: ¿Y qué dijo su familia después en su graduación?

Álvaro: Cuando, bueno yo, yo no quería ir a la graduación, porque al final de too, a pesar que cambio todo, saque mi cuarto medio, eeh, yo no quería estar con mis compañeros, con ninguno de los dos cursos, yo quería simplemente recibir mi diploma y irme, pero mi mamá me dijo que era un momento importante, que era diferente, eh, que era algo que se vive una sola vez en la vida, entonces y yo le dije que daba igual que yo quería solo mi cartón. Entonces, emmm, mi papá como que era...mi mamá era la que siempre hablaba, mi papá escuchaba nomas y me aconsejaba, pero ese día se me acercó y me dijo ¡piénsalo porque es una cosa que pasa una vez en la vida! me dijo, y tus compañeros y compañeras pudieron haber sido de muchas formas pero tú estuviste cuatro años en un colegio donde aprendiste y no tan solo podí llevarte lo malo, también aprendiste cosas buenas, me dijo pololeaste, te reíste y querai o no lo pasaste bien con esa persona. Me dijo, ¡sí tú querí, me dijo, nos avisai pa' poder pedir permiso en el trabajo e ir! Y fue algo que yo sentí y dije ¡pucha, igual en todo caso tiene razón! ósea no lo pase mal, igual me reí con esas personas, igual la pasé bien, con mis compañeros con los que pelie, igual me reí en algún momento ¡no puedo estar así tampoco, con esta actitud! ósea, también tiene razón es una cosa que pasa una vez en la vida...¡ya, voy a ir! Y me acompañaron ese día, (se ríe) estaban más felices ellos que yo obviamente, porque yo tenía a mis compañeros al lado, era como incomodo estar callao, pero, pero...Después hable con ellos y me hicieron cambiar de opinión y fui, me saque foto, me reí mucho...

Investigadora: ¿Y estuvo con sus ex compañeros?

Álvaro: Sí, estuve con los seis compañeros al lado y nos reímos mucho, nos sentamos junto... ¡si no, hay que sentarse por nombre! y nosotros los seis en la fila, después igual nos cambiaron, pero los seis juntos haciendo desorden.

Investigadora: Álvaro, quisiera agradecer por la apertura y por darme la entrevista.
¿Le gustaría agregar algo más?

Álvaro: No nada, solo queeee, gracias a usted por haber llamado a mis papás, quizás si no los hubiese llamado, eh, se habrían enterado ellos y quizás ya no hubiese sido un mes, si no hubiese sido dos o tres y habría sido tarde pa' volver al colegio, y no hubiese repetido por nota, sino por asistencia, yyy gracias a usted volví al colegio, ósea usted fue la que, la que realmente hizo cambiar realmente mi mente y decir ¡no, estoy haciendo las cosas mal; ósea nadie va a ver por mi futuro después, yo tengo que ver por mí, tengo que sacar mi cuarto medio, tengo que estudiar, tengo que hacer las cosas bien.

Investigadora: Yo también tengo que agradecer por todo lo que usted me ha enseñado y por participar de esta investigación.

Segunda Transcripción de Entrevista

Entrevista Natalia (se da lectura al consentimiento informado)

Entrevistadora: ¿Cuál es su nombre, edad y en qué curso está actualmente?

Natalia: Me llamo Natalia, tengo 16 años y voy en tercero.

Entrevistadora: ¿Qué le gusta de su liceo?

Natalia: Ehh... el ambiente, que, ósea que también es pequeño que todos se conocen, y entonces todos los profesores están más preocupados de los niños al ser más pequeño el liceo.

Entrevistadora: ¿Qué cosas no le gustan de su liceo?

Natalia: Em, que a veces hay problemas pequeños, quizás no con tantas personas, y los profesores, ooh auxiliares del liceo no se dan cuenta, entonces igual es perjudicativo para...

Entrevistadora: ¿Qué tipos de problemas Usted ha visto...?

Natalia: Como... quiza... ¡acoso!... Em quizás, quizás algún profesor trata mal a otro niño, en clases, ósea tal vez, como diciéndole que es tonto o alguna cosa, quizás eso lo encuentro inapropiado.

Entrevistadora: ¿Y qué opina de las normas, las reglas del colegio en las normas...?

Natalia: Ósea lo del uniforme, ¿que usen todos el mismo uniforme?

Entrevistadora: ¡Mm;

Natalia: Ósea encuentro que está bien porque, quizás, igual los niños a esta edad se preocupan más de la ropa y quizás uno no tiene para cambiarse todos los días y otros sí, entonces la gente sí se da cuenta, los niños de eseeee, de ese sistema, ósea que otros tienen más y otros tienen menos.

Y de los profesores, igual no son todos, pero algunos casos son así, quizás no salen a flote y no se dan cuenta.

Ósea lo encuentro bien, ósea hay profesores que se exceden con las anotaciones y otros profesores que anotan cuando es debido.

La mayoría enseña bien, ósea si uno toma atención y uno quiere aprender, aprende al tiro porque hay profesores que enseñan bien. Los que no, ósea hay profesores que dan su clases y no le importa que...si uno tiene consulta o algo, no se preocupan de eso, igual son pocos.

Entrevistadora: ¿Usted me podría contar qué problemas le afectaban para que dejara de asistir a clases?

Natalia: Ósea...yo me enferme, entonces...yo no quería salir de la casa, no quería ir al liceo, me daba miedo y ósea con los problemas de la casa, entonces no asistía al liceo y...y yo nunca fui hablar al liceo, entonces cuando ya fui hablar, ya habían pasado tres meses, el liceo medió como recomendación que diera pruebas a final de año para pasar de curso.

Investigadora: Entonces usted me dice que había problemas al interior de la familia...

Natalia: Sí...y de eso me enferme.

Investigadora: ¿Usted me podría decir que tipo de problema?

Como...separación de los papás.

Entrevistadora: ¿Y existía algún tipo de problemas al interior del liceo que pudo afectar a que usted dejara de asistir?

Natalia: Ósea (silencio), ósea, algunos problemas con otras niñas...

Entrevistadora: ¿Otras estudiantes...?

Natalia: Otras estudiantes, quizás de otro curso pero que...eran más y...por ejemplo pasaban a llevarte, te decían malas palabras, entonces yo no, no...no era así, yo no iba a pelear con ellas al liceo. Y con él profesor que tenía malas intenciones conmigo y... al estar en su clase yo me sentía incomoda, entonces se me hacía incómodo ir al liceo, más los problemas que tenía en la casa.

Investigadora: ¿Qué acciones que realizó el liceo fue importante para que Ud., no abandonara sus estudios?

Natalia: Ósea, que yo al principio, la primera vez que fui, fui a retirar mis papeles pa' que, repetir y el colegio me dieron como...el orientador me dio como una charla, me dijo que no porque aún habían opciones de seguir en el liceo y pasar de curso, porque es importante pasar de curso, yyy, yyyy me dijo que diera las pruebas porque...he, poniéndole empeño cualquiera pasaba, yy eso.

Investigadora: Y en cuanto al plan que hizo el liceo especialmente para usted, por ejemplo calendarios de pruebas, llamadas a sus apoderados y a usted...

Natalia: Sí, tuve hartas juntas con usted, con el director, la CAP y el orientador, con todos los profes...

Hubo también una reunión con la profesora jefe... Sí, que era en ese tiempo... Eh... la profesora de religión... ¿Cómo era que se llamaba...?

Entrevistadora: Nancy...

Natalia: Nancy, la profesora Nancy (silencio)

Entrevistadora: ¿Y qué más hizo el liceo que para usted fue importante?

Natalia: Ósea que me apoyó po, porque... Eh... Eh... porque cuando yo fui a retirar los papeles perfectamente me podrían haber pasado los papeles y yo haber ido a otro liceo y haber quedado repitiendo, pero ellos insistían en que yo pasara de curso... porque...

Entrevistadora: ¿Le nombro algunas acciones que hizo el colegio?

Natalia: (Risa de Natalia) Si, es que no me acuerdo de todo...

Entrevistadora: El colegio vino a su casa a verla a usted y su familia...

Natalia: Sí, la asistente social.

Entrevistadora: Y después la derivaron a un centro para que la trataran...

Natalia: Sí, y aun me tratan en ese mismo centro que me citaron...

Entrevistadora: También se habló con los médicos que la trataban...

Natalia: Sí, para las licencias correspondientes pa'... para tapar los días que falté
(silencio)

Entrevistadora: Y retomamos un poco a los papás, ¿se acuerda?

Natalia: (Risa de Natalia) Siii

Entrevistadora: De todo esto ¿qué fue lo más importante para usted?

Natalia: Ósea, creo... en general, porque igual hubo harta preocupación de parte de todo, ósea igual la asistente social que es usted, movió todo porque...lo de los papás, nos vino a ver, después nos citó al programa, después al psiquiátrico...entonces...todo, todo súper bien, como que eso nos movió a pasar a más adelante.

Entrevistadora: Natalia... ¿Qué acciones cree usted que el liceo debe implementar para que otros jóvenes no abandonen el liceo? ¿Qué cree que falta?

Natalia: Emmm...creo que...quizás ponerle más atención a las clases que hacen los profesores, porque quizás los profesore...ósea, quizás vaya un inspector o el mismo director a ver como lo hacen los profesores y ver como esos profesores...eeeh...eh hacen las clases po, ósea a ver como hacen las clases, como tratan a los alumnos y todo el tema. Y quizás que los inspectores sean un poco maa, que estén más pendientes de los niños.

Entrevistadora: ¿Si usted pudiera hacer cambios en el colegio, qué cosas haría ahora ya?

Natalia: Ósea pondría más asistentes sociales (risa de Natalia), no sé, no sé qué podría ser, ósea pondría más vigilancia, más atención, ósea igual hay harta pero...no sé.

Entrevistadora: Para finalizar la entrevista ¿a usted le gustaría agregar algo más?

Natalia: Eeeeeeh no, que estoy a gusto connnn participar de la entrevista con usted

Renée (risa de Natalia)

Entrevistadora: Yo quisiera agradecerle la participación y disposición, espero que nos saquemos un siete.

Natalia: (risa de Natalia) Ojalá que sí...

Tercera Transcripción Entrevista

Investigadora: Primero que todo agradecer a usted por acceder a participar de la investigación a través de esta entrevista. Ante esto voy a dar paso a leer el consentimiento informado (Ver anexo)

¿Cuál es su nombre...?

Krad: Krad...

Investigadora: ¿Qué edad tiene y en qué curso está actualmente?

Krad: ¡Ya! mi nombre es Krad, tengo quince años y voy en segundo...medio.

Investigadora: ¿Qué cosa le gusta de su liceo?

Krad: Eeh, mis compañeros, mi, eeh, el compartir con ellos, el...como que, es como tipo familia entre todos, eso me gusta, porque aunque haiga problemas, a veces pelean entre ellos mismos, como que se solucionan, yyy, y eso me gusta...

Investigadora: ¿Y tiene como un grupo específico?

Krad: Sí, ósea nosotros sí, pero, ósea todos en general tienen grupo, pero siempre empezamos como hablar entre los grupos y eso es bueno.

Investigadora: ¿Hay una buena relación entre los grupos?

Krad: Sí.

Investigadora: ¿Qué cosas no le gusta de su liceo?

Krad: ¿Qué cosas no me gustan? El espacio, el espacio, porque hay gente que, eeh, que tiene... ¿a ver como lo explico, a ver? Gente que no tiene, no sabe controlarse en un

espacio reducido, significa que cada vez que ellos quieren correr, jugar, lesear un rato, em, pasan a llevar a la gente y, eeh, cuando pasan a llevar a la gente, eeh, provoca peleas yy está mal. Eso no me gusta porque un espacio muy reducido provocan pelea, emm, eso me gustaría que cambiara, por ejemplo ampliar la...el gimnasio para que los chicos jueguen, wueveen, no sé, hagan lo que quieran (se ríe) y así no molesten al resto.

Investigadora: ¿Y hay algo más que no le guste?

Krad: otra cosa que no me guste...mmmmm, no, hasta el momento no.

Investigadora: ¿Y qué opina de las normas, la enseñanza, las relaciones estudiante profesor?

Krad: Ósea, las relaciones estudiante profesor es buena, nadie tiene conflicto con los profes, pero el modo de enseñar no me gusta, porque hay profesores queeee, quem no saben ayudar a lo, a los que menos saben, siempre como que dicen a la primera y el que no sabe, ya queda atra y por eso hay gente que repite y que...que tiene súper malas notas.

Investigadora: ¿Y eso se da siempre?

Krad: En algunos ramos, no, no todos los profesores son iguales, por ejemplo matemática, eh, es medio pesaito yyy la de biología, son esos dos ramos los que maaa, ósea dejan más atrás a los estudiantes.

Investigadora: ¿Cómo, en que se nota?

Krad: En, en el modo de enseñar, ellos escogen a los que más saben para ayudar y los que no saben los toman como porro y lo dejan de lao.

Investigadora: ¿Y le han dicho alguna vez...?

Krad: Sí, les hemos dicho, yyy, ósea, han habido reclamo, eh, discusiones y varias cosas, pero aun así, como, como que sigue la historia, se repite, ósea como que se repite... la misma historia.

Investigadora: ¿Qué ha pasado cuando no los han escuchado?

Krad: La mayoría de la gente que reclama y no lo escuchan, em... deja too de lao y, y se ponen hacer otras cosas, como por ejemplo si tienen problemas con una materia reclaman y si no lo escuchan, como queeee, bueno, eh, se tiran para atrás y no hacen caso en na, como que dejan, ósea no le hacen caso ni a los profes, ni nada, son como que se encierran en sí mismo, yyy como no los escuchan, es su opinión la que vale, nadie más.

Investigadora: ¿Y qué piensa de las normas, las reglas del colegio?

Krad: Mmmm, las reglas, es que igual se pasan a llevar las reglas, yy los profes y, y los inspectores...eh, dejan pasar eso, por ejemplo el modo de vestir, hay gente que va como quiere, siendo que la norma sale que, se tiene que ir con ropa de...la, la que le entregaron, y se supone que esa es una norma y la dejan pasar, los eh, los tatuajes, eh, ¿Qué más?, los aros en la cara, ósea en la oreja es como pasable pero la cara, en, en ¿Cómo se llama? En la ceja...en la nariz, en la boca, eh incluso he visto hasta en la garganta po, en, en el estómago...entonces.

Investigadora: ¿Y a usted qué le parece eso?

Krad: Ósea a mí me da igual si ellos quieren usar cosas así, es problema de ellos...perooo, las normas no son, no son muy correctas, ¿para que ponen normas si no las cumplen? Si a mí, en lo personal, me da igual que usen lo que quieran, porque es su vida, si

quieren vivirla así, eeh, es bueno, ósea que disfruten mientras puedan, y si quieren hacerse esas cosas, bacan por ellos.

Investigadora: ¿Usted me podría contar qué problema le afectaba el año pasado por la que dejó de ir al colegio?

Krad: (Silencio). Fueron dos motivos: el primero fue por él, el, por mi abuela que estaba... enferma, me acuerdo... queee tenía cáncer a la vena, ósea que se le secaba la sangre, algo así era...yyy, yo me quedaba en la casa porque en cualquier momento se moría...entoncees, yo me quedaba porque no quería pasar tiempo sin ella...yy...me quedaba cuidandola, abrazándola...eh...siempre me quedaba a su lado esperando que...su fin llegara...

Yyy, el segundo motivo, eeh, fue porqueee, no me sentía a gusto en el colegio...porque me sentía comooo...como solo, como que...como que nadie estaba cerca mío... ¿me entiende?

Como eran recién conocidos, estaba recién entrando al liceo, eeem, a nadie le importaba...entonces si me pasaba algo o algo bueno, eh, nadie sabía y aunque lo supieran a nadie le importaría y esos fueron como los dos motivos por lo que deje de ir al colegio.

Investigadora: ¿Qué pasó con su abuela?

Krad: Emmm, mi abuela...eh, falleció como...julio...creo, eh, el quince de julio, ahora me acuerdo, yyy estuvimos de luto como un mes y ahí...yo...yo como que me encerré en mí mismo... no quería hablar con nadie y, eh, eeeh... lo único que hacía era dormir, jugar en el computador y comer po, más que nada esa era como mi rutina, porque no quería salir, ni compartir, ni siquiera con mi...mi familiares... entoncee, como que me puse autista, si se

podría decir... y eso, me puse súper en mí mismo, no quería hablar con nadie, no quería compartir, lo único que pensaba era dormir.

Investigadora: ¿Y en el colegio hubo algún problema que gatillara aún más su inasistencia?

Krad: Antes que dejara de asistir al liceo por el tema de mi abuela... eh, no, nunca tuve un problema... ósea discusiones o, o malos tratos, ni siquiera un tipo de garabato, siempre era súper sociable con los cabros yyy nunca tuve como tipo, eeh, ni siquiera un weón, ni, ni otro garabato, nada, siempre fue súper buena... buena onda. Nunca tuve una pelea o una discusión con nadie.

Investigadora: ¿Ósea las relaciones que había eran...?

Krad: Eran buenas y mala, con algunos me llevaba bien yyy, y con lo otro, ósea, igual me llevaba bien pero no era comooo... era como un ¡hola! y hasta ahí nomás, no era como muy sociable con ellos, pero con la otra gente me la llevaba súper bien, hablábamos, compartíamos, leseábamos, eh, disfrutábamos todo los días de estar ahí, leseando y weviando como siempre.

Investigadora: ¿Qué acciones que realizó el liceo fueron importantes para usted, para que no abandonara el colegio?

Krad: (Silencio) ¿Cómo, cómo?

Investigadora: ¿Qué de lo que hizo el colegio fue importante para usted, para que volviera a estudiar?

Krad: Eh... que ellos se acercaron, ósea, fueron a mi casa varias veces, pidiéndome, creo que rogándome que asistiera al liceo... me, varias veces me dijeron que... que no debía dejar mis estudios porque era lo, lo ideal para sacar a mi familia adelante y eso fue lo que me motivo un poco para asistir yy como recién había muerto mi abuela... igual, en el futuro mi familia va a necesitar algo, y ahí tengo que estar yo, ya mis estudios sacados para poder ayudar en lo que sea, yyy lo que pretendo es que mi mamá deje de trabajar y... y... mantener yo la casa para, para que no se sienta tan agobia.

Investigadora: ¿Usted se acuerda las cosas que hizo el colegio para que usted pudiera terminar sus estudios?

Krad: Eeeh, me acuerdo de... queee me hacían hacer exámenes para subir los promedios ¡me acuerdo! Por ejemplo me hacían estudiar un temario de, de todo el año y si pasaba la prueba me subían el promedio, por ejemplo si tenía un promedio rojo de, de dos y si hacía la prueba y me sacaba un cuatro mínimo, me subía el promedio a cuatro y eso me ayudó caleta para pasar de curso y viendo las notas del año pasado fue bueno hacer esas pruebas.

Investigadora: También se hablaron con los profesores ¿no cierto?

Krad: Si, se hablaron con la, más que nada con la de matemáticas, ósea se hablaron con casi todo pero me, me iba súper mal en matemática y se habló y aceptó hacerme la prueba, gracias a esa prueba... pasé de curso.

Investigadora: Además se realizaron monitoreos con usted, se conversaba constantemente como estaba, cómo se sentía...

Krad: Sí, sí, me preguntaban varias veces como me sentía y... y también me preguntaban varias veces que necesitaba que... que me pasaba o varias cosas así, fue bueno.

Investigadora: ¿Qué cree usted que el liceo debe implementar para que otros jóvenes no abandonen sus estudios?

Krad: ¿Qué debe implementar? Lo que debe hacer es poner, eeh, talleres de... de ayuda como de la autoestima, porque cuando la gente la pasa mal, eeh, se encierra y su autoestima baja y quedan como en el aire, entonces la mayoría de la gente así, como reservada yyy son como antisociales, entonces con los talleres le ayudaría a compartir más, a salir de su círculo y, y crecer, porque si uno está solo... no, no sirve de nada, entonces por eso me gustaría que implementaran como talleres de... de, como deporte, eeh, talleres de... de arte... de, ¿Cómo se dice esto? De actuación, porque hay hartos que les gusta hacer esas cosas, pero como no encuentran el método, lo dejan de lado.

Investigadora: ¡Y si usted pudiera hacer algún cambio, ahora ya, que cambios haría en el colegio?

Krad: ¿Qué cambios haría?...mmm... Lo que cambiaría es el modo de enseñar de los profes, el modo de enseñar, porque hasta ahora el modo de enseñar son muy... muy... ¿si me permite?, muy estúpido, no sonnn.... no son como favorable para el resto, es comooo... ¿Cómo se lo explico? ¡A ver!... los profes, como que, enseñan, ósea enseñan yyy... yyy... y es una pura vez y si no aprendiste, pucha, ¡jodió nomas! Entonces cambiaría eso yyy que los profes por ejemplo ayuden a los que más les cuesta ... yyy dejar de ayudar a los que ya saben, porque. Incluso hoy día, me tocó queee en matemáticas, la profe puso comooo a los más ¡genios! si se puede decir, adelante y a los más porros atrás. Y debería ser al revés po, porque

los que ya saben, deberían estudiar en sí mismo y los que no, debería la profe enseñarle y la profe dejó a todos los porros atrás yyy, ¡como siempre... cómo no saben! empiezan a leer y aaa hacer estupideces. Entonces no sacan nada de, de hacer clases si van a dejar a los más porros atrás... ¡para que no aprendan, más que nada!... porque así no aprenden.

Investigadora: ¿Cómo los divide?

Krad: Eeeh, los pone en grupo, los pone en grupo, los... los más porros los deja a un lado y los maaa...

Investigadora: ¿Pero cómo saben que a los que les va más mal están en un grupo...?

Krad: Los queee... nos damos cuenta cuandooo, vemos a los locos que más tienen como... eeh, como que más son... ¿Cómo se dice?... hiperactivo y tienen muchas anotaciones, por ejemplo a ellos, los deja atrás po. Y los que son como más calmado, siempre se sacan buenas notas y son como más, eh, sociales, se podría decir, los deja adelante. Y ahí hay como una diferencia... ¡porque debería ser todo iguales!... y sí dejan a los más hiperactivo yy porros atrás, obviamente no, no se van a poner a estudiar po, se van a poner a leer yy... y, van a quedar ahí, ósea no van a subir... ósea no van a crecer comooo, como estudiante, van a quedar estancado.

Investigadora: Entonces cuando empieza la clase ¿cambia como...?

Krad: Sí, cambian... la profe de matemáticas siempre dice ¡ya los que estaban acá sentados, vengan a sentarse aquí! Por ejemplo, eh, si están los más genios atrás, le dice ¡ya ustedes vayan adelante y tú cámbiate de puesto atrás! (Silencio)

Siempre pasa lo mismo, entonces ya, como ni ganas dan... porque sí está atrás van a empezar a leer po, y si empiezan a leer, em, no aprenden y, y ahí quedan... ¡siempre

se van a sacar rojo... Porque en el momento de la prueba, eeh, ellos ven la prueba y dicen ¡esto no. ¿Cuándo lo pasaron, cuando... en qué momento dieron, dieron estos ejercicios? entonces es como injusto, si se puede decir, porque... debería ser todo iguales, nooo ¡tú sí y él no!... ¿entiende?

Investigadora: Mmm... ¿Le gustaría agregar algo más?

Krad: ¿Qué me gustaría cambiar?

Investigadora: Lo que usted quiera agregar de la entrevista.

Krad: Que podría cambiar, el... no, no, está todo bien... ¡está todo bien!... no cambiaría muchas cosas, ósea no cambiaría nada, solo el modo de enseñar, eso lo cambiaria.

(Silencio)

Investigadora: ¿Usted antes que dejara de asistir el colegio, además de la enfermedad de su abuela que ya es un proceso complejo, existía algún otro problema en su familia o con su entorno cercano?

Krad: Noo, siempre estamos unios, siempre con... eeh... si hay problema, eeh... estábamos toos... eeh... estaban mis tíos, estaban mis primos, estaban casi todos po, falleció mi abuela yy todos se fueron, ósea como se separaron, ya no... eh, desde que falleció mi abuela, yo no he visto a nadie, ósea a ningún tío, a ningún primo, a ningún sobrino, nada, entonces es como triste, de tener una familia tan unida a pasar a tener una familia... eeh, que ya no quede gente... de... éramos casi dieciocho y ahora quedan como... ¿seis?... ¡de verdad!

Investigadora: Le quiero agradecer la entrevista, Krad, muchas gracias...

Krad: Ya, de nada.

Categoría N°1	Sub categorías Desde Marcela Román	Citas	Sub Categorías Transversales
Factores que expulsan a los y las estudiantes del sistema educativo.	<p>1-Exógeno</p> <p>Jóvenes entre 14 a 17 años, quintiles más pobres, bajos ingresos familiares.</p> <p>Valoración por la educación y escuela.</p> <p>Estructura Familiar: Familias monoparentales, baja confianza de las familias que los hijos lleguen a estudios superiores.</p>	<p>Ósea...yo me enferme, entonces...yo no quería salir de la casa, no quería ir al liceo, me daba miedo y ósea con los problemas de la casa [...] Sí...y de eso me enferme [...] Como separación de los papás. (Natalia, 2018)</p> <p>Fueron dos motivos: el primero fue por él, el, por mi abuela que estaba... enferma, me cuerdo...queee tenía cáncer a la vena, ósea que se le secaba la sangre, algo así era...yyy, yo me quedaba en la casa porque en cualquier momento se moría...entoncees, yo me quedaba porque no quería pasar tiempo sin ella...yy...me quedaba cuidándola, abrazándola...eh...siempre me quedaba a su lado esperando que...su fin llegara... (Krad, 2018)</p>	Marco Referencial y Marco Teórico.

	<p>Proyecto y perspectiva de vida: Mirada sobre sí mismo del joven.</p> <p>El Vecindario: Menor oferta y cobertura de educación secundaria en el entorno inmediato.</p> <p>Edad y género estudiantes. Mayor probabilidad: varones de los primeros años de la secundaria (12-14- años) o Hombres: en situación de paternidad, vivir sin la madre, bajos ingresos, búsqueda e ingreso al mundo del trabajo.</p> <p>Mujeres: maternidad temprana/vida en pareja</p> <p>Contexto geográfico: Más entre estudiantes zonas rurales</p>		

	<p>2-Endógeno</p> <p>Mayor probabilidad de deserción, entre los que repiten.</p> <p>Sobre edad: mayores respecto edad y escolaridad</p> <p>Trayectoria educativa de mayor fracaso: bajo rendimiento/reprobación; no aprende...</p> <p>Asistencia: Mayor inasistencia y frecuencia entre los que dejan la escuela.</p> <p>Significación: Bajo interés y motivación por la escuela.</p>	<p>Yyy, el segundo motivo, eeh, fue porqueee, no me sentía a gusto en el colegio...porque me sentía comooo...como solo, como que...como que nadie estaba cerca mío... ¿me entiende? Como eran recién conocidos, estaba recién entrando al liceo, eeem, a nadie le importaba...entonces si me pasaba algo o algo bueno, eh, nadie sabía y aunque lo supieran a nadie le importaría y esos fueron como los dos motivos por lo que deje de ir al colegio. (Krad. 2018)</p> <p>Los que no, ósea hay profesores que dan su clases y no le importa que...si uno tiene consulta o algo, no se preocupan de eso, igual son pocos. (Natalia. 2018)</p> <p>[...] Em quizás, quizás algún profesor trata mal a otro niño, en clases, ósea tal vez, como diciéndole que es tonto, oh alguna cosa, quizás eso lo encuentro inapropiado. (Natalia. 2018)</p> <p>[...] el modo de enseñar no me gusta, porque hay profesores queeee, quem no saben ayudar a lo, a los que menos saben, siempre como que dicen a la primera y el que no sabe, ya queda atra y por eso hay gente que repite [...] por ejemplo matemática,</p>	<p>Marco Referencias y Marco Teórico</p>
--	--	--	--

	<p>Transición entre nivel primario al secundario:</p> <p>Transición entre modalidad técnico profesional /Científico humanista....</p> <p>Estigmatización y tensa relación con los docentes... Falta de expectativas y confianza en el estudiante por parte del profesor.</p> <p>Problemas de relación entre estudiantes/pares, profes.</p> <p>Profesores no les importan ni los conocen realmente.</p>	<p>[...] yyy la de biología, son esos dos ramos [los que] dejan más atrás a los estudiantes. [...] ellos escogen a los que más saben para ayudar y los que no saben los toman como porro y lo dejan de lao [...]. (Krad, 2018)</p> <p>“[...] han habido reclamo, eh, discusiones y varias cosas [...] por ejemplo si tienen problemas con una materia, reclaman, y si no lo escuchan, como queee, bueno, eh, se tiran para atrás y no hacen caso en na [...]” (Krad, 2018).</p> <p>Incluso hoy día, me tocó queee en matemáticas, la profe puso comooo a los más “¡genios!” si se puede decir, [los sentó] adelante y a los más porros atrás. Y debería ser al revés po, porque los que ya saben, deberían estudiar en sí mismo y los que no, debería la profe enseñarle [...] Entonces no sacan nada de, de hacer clases si van a dejar a los más porros atrás... ¡para que no aprendan, más que nada... porque así, no aprenden!. (Krad, 2018)</p> <p>[...] tenía problemas con mis compañeros, [...] yo estaba pololeando en ese tiempo, [al terminar su relación] [...] mi ex polola [...] dio su punto de vista [acerca de la ruptura] y muchos de mis</p>	
--	--	---	--

	<p>Poca flexibilidad institucional por los estudiantes-trabajadores.</p> <p>Rigidez en aceptación de la cultura y la diversidad de expresiones.</p>	<p>compañeros, [...] se voltearon para [su] lado, [...] y me empezaron a ver de una forma que no era tan así. [Sin embargo] yo seguía yendo al colegio, seguía con mis estudios y la persona que me creía o quería acercarse a preguntar... podía hacerlo. (Álvaro, 2018)</p> <p>[...] yo muchas veces me acerque a mi profesor jefe, hable con la inspectora, hable con el orientador, hasta llegue hablar con el director, explicándole el tema, diciéndole que por lo menos a mí me cambiara de curso, que ya no me sentía cómodo, y en ese momento no me escucharon [...]. (Álvaro, 2018)</p> <p>Cuando llegue hablar con el director, le dije que iba a llegar un momento que iba a pasar algo grave y al final la van a terminar echándola a ella o a mí. [...] En cuarto medio pasó [...] lo que yo le había dicho al director, porque yo [...] conocí a otra persona, [...] y nos pusimos a pololear [...] Yyy los otros compañeros siguieron y ahora [...] con la mejor amiga de mi polola en ese tiempo, y ella no era pa' na calladita, sino todo lo contrario y en un momento [...] se pusieron a pelear... pero asiii, con agresión física [...]. (Álvaro, 2018)</p>	
--	---	---	--

		<p>[...] entonces, ahí fue cuando el director fue a la sala y habló con nosotros y nos retó, yyy me sacó a mí de la sala y me dijo ¿cómo había pasado esto?, entonces yo le dije: ¡sabe, yo hablé con usted el año pasado, le dije que esto iba a pasar y usted no me creyó! [...] yyy la mejor solución pa' ellos fue cambiarnos de curso, entonces les dije ¡podría haberse evitado todo esto, hace exactamente un año!, le dije, me dijo, sí pero era difícil... [...] Y en ese sentido el colegio no intervino cuando un alumno dijo algo. (Álvaro, 2018)</p> <p>[...] el otro curso dijeron ¡ahh viene esta persona, vienen tres personas y dijeron: una es de esta forma, el otro es de esta otra forma y la mejor amiga es igual! Y en ese momento fue comoo muy fome para nosotros tres [...] Yyyyy dijeron tantas cosas que mi polola en ese tiempo, empezó a creer también po, [...] Y ahí yo me empecé a sentir mal [...] empecé a faltar, eeh, hacía la cimarra, pero jamás haciendo algo malo, ósea me iba al mall, daba vueltas... (Álvaro, 2018)</p>	
--	--	---	--

Categoría N° 2	Sub Categoría Marcela Román	Citas	Sub Categoría Transversales
Aspectos Significativos para los y las Jóvenes Intervenidos por el Plan de Retención Escolar.	<p>1-Exógenos:</p> <p>Visitas domiciliarias (vinculación con las familias y estudiantes), derivaciones a redes principalmente formales a estudiantes y/o grupo familiar, vinculación del establecimiento con redes formales, solicitud de certificados médicos a los adultos responsables y redes.</p>	<p>Ósea, creo en general, porque igual hubo harta preocupación de parte de todo, ósea igual la asistente social que es usted, movió todo porque...lo de los papás, nos vino a ver, después nos citó al programa, después al psiquiátrico...entonces...todo, todo súper bien, como que eso nos movió a pasar a más adelante. (Natalia, 2018)</p> <p>Eh... que ellos se acercaron, ósea, fueron a mi casa varias veces, [...] varias veces me dijeron que... que no debía dejar mis estudios porque era lo, lo ideal para sacar a mi familia adelante y eso fue lo que me motivó un poco para asistir yy como recién había muerto mi abuela... igual, en el futuro mi familia va a necesitar algo, y ahí tengo que estar yo, ya mis estudios sacados para poder ayudar en lo que sea, [...] (Krad, 2018)</p>	Marco Referencial y Marco Teórico
	<p>2-Endógeno: Trato de docentes a estudiantes, didácticas pedagógicas, tejido social entre pares al</p>	<p>Sí, sí, me preguntaban varias veces como me sentía y... y también me preguntaban varias veces que necesitaba que... que me pasaba o varias cosas así, fue bueno. (Krad. 2018)</p>	Marco Referencial y

	<p>interior del liceo, gestiones de recalendarización de pruebas, monitoreo permanente de caso, intervención con profesores jefes, becas interna de carga pase escolar y uniforme, socioeducación a las familias, estudiantes y profesores según problemáticas.</p>	<p>[...] yo creo que hablar con usted, fue algo queee, que de repente uno estaba en la sala, igualll, ósea, estay con tus compañeros, con la persona que se supone que estaba pololeando contigo [...] en una parte te incomodaba o te sofocaba [...] y que usted me sacara para conversar un rato, para estar tranquilo, para saber cómo iban las cosas [...] y conversar de otras cosas que no fueran de lo que fuera el colegio, o notas o cosa así. (Álvaro, 2018)</p> <p>Si, se hablaron con la, más que nada con la de matemáticas, ósea se hablaron con casi todo pero me, me iba súper mal en matemática y se habló y aceptó hacerme la prueba, gracias a esa prueba... pasé de curso. (Krad, 2018)</p> <p>[...] hubo un día que yo estaba en educación física, [...] yyyyy estaba sentado solo [...] y un compañero se me acercó, y me saludo [...] y me dijo ¿oye si no te molesta, te puedo preguntar qué fue lo que realmente te pasó? [...] y yo le conté todo [...] yyy quizás eso fue lo que cambió, que una persona te dijera ¡yo si te creo, yo si confío en ti! y me empezó a invitar hacer trabajos, y ellos eran un grupo de seis hombres [...] yyy por ese</p>	<p>Marco Teórico</p>
--	---	---	----------------------

		<p>grupo me sentí acogido, y entre a ese grupo y me quedé ahí hasta fin de año. (Álvaro, 2018)</p> <p>Ósea, que yo al principio, la primera vez que fui, fui a retirar mis papeles pa que, repetir y el colegio me dieron como...el orientador me dio como una charla, me dijo que no porque aun habían opciones de seguir en el liceo y pasar de curso, porque es importante pasar de curso, yyy, yyyy me dijo que diera las pruebas porque...eh, poniéndole empeño cualquiera pasaba, yy eso. (Natalia. 2018)</p> <p>No sé, qué a veces uno se sacaba mala nota y decía: ¡Ah ya, no puedo volver hacerlo! Entonces el profe te llamaba y te decía, ya ven Marcelo o ven Álvaro o ven Paloma, no sé y te explicaban las cosas y te decía mira esto es de esta forma o de esta forma yyyy te volvía a explicar [...]. (Álvaro, 2018)</p>	
Categoría N° 3	Sub Categoría Marcela Román	Citas	Sub Categorías Transversales
Retroalimentación al Plan de	1-Factores Endógenos.	[...] Lo que cambiaría es el modo de enseñar de los profes, [...] no son como favorable para el	Marco Referencial y

<p>Retención Escolar LCLCP</p>		<p>resto, [...] como que, enseñan, [...] una pura vez y si no aprendiste, pucha, ¡jodió nomas! Entonces cambiaria eso yyy que los profes por ejemplo ayuden a los que más les cuesta ... yyy dejar de ayudar a los que ya saben [...]. (Krad, 2018)</p> <p>Quizáaa, [...] cuando hay problemas, un poco escuchar a los alumnos, sobre qué pasa con el problema, [...] es un poco complicado, yo entiendo pa' un profesor o pa' un director, eh, entender las dos partes [...] Y poder separar al tiro lo que está pasando [...] En ese momento no se hizo nada, ósea ni siquiera una conversación, ¡no fue nada! yyy, siento que en ese sentido fallaron, yyy, bueno el director, porque él era como la máxima autoridad en el colegio, y no quiso escuchar...[...]. (Álvaro, 2018)</p> <p>[...] quizás ponerle más atención a las clases que hacen los profesores, porque quizás los profesore...ósea, quizás vaya un inspector o el mismo director a ver como lo hacen los profesores y ver como esos profesores [...] hacen las clases, como tratan a los alumnos y todo el tema. Y quizás que los inspectores sean un poco maa, que estén más pendientes de los niños. (Natalia, 2018)</p>	<p>Marco Teórico</p>
------------------------------------	--	--	----------------------

		<p>Por ejemplo había veces que habían trabajos muy difíciles y casi ningún alumno lo lograba entender y el profesor no, no cambiaba la prueba o el trabajo, sino que lo hacía de esa forma y al que le iba mal, le iba mal y al que le iba bien, le iba bien. Y quizás podría haber cambiado la prueba o haber pospuesto la fecha y explicado un poco más sobre el tema. (Álvaro, 2018)</p> <p>[...] Lo que debe hacer es poner, eeh, talleres de... de ayuda como de la autoestima, porque cuando la gente la pasa mal, eeh, se encierra y su autoestima baja y quedan como en el aire, [...] entonces con los talleres le ayudaría a compartir más, a salir de su círculo y, y crecer, porque si uno está solo... no, no sirve de nada, entonces por eso me gustaría que implementaran como talleres de [...] deporte, eeh, talleres de... de arte [...]. (Krad, 2018)</p>	
--	--	--	--