



ESCUELA DE SOCIEDAD, POLÍTICA Y COMUNICACIONES
CARRERA DE SOCIOLOGÍA

Deserción en la Educación Superior: Estudio de las trayectorias de mujeres populares

Estudiante:
Brenda Valenzuela Martínez
Profesora guía:
Javiera Cienfuegos Illanes

Seminario de Grado para optar al grado de Licenciada en Sociología

Santiago, 2024

Agradecimientos

A las seis mujeres que participaron de este estudio, por la generosidad de brindarme sus relatos de vida y trayectoria académica.

A mi profesora guía Javiera Cienfuegos, por su compromiso y entusiasmo con mi investigación, así como su valioso consejo, correcciones, y guía en el camino hacia la titulación.

A mi familia y amistades, por sus mensajes, cariño y presencia en los distintos momentos y dificultades que enfrenté durante este proceso.

A mi madre Berta Martínez y a mi padre Benjamín Valenzuela, por brindarme la oportunidad que ellos no tuvieron de acceder a la educación superior. Su amor incondicional ha sido mi motivo para seguir adelante. Este logro es suyo y mío.

Índice de contenidos

I.	Introducción	Pág. 6
1.1	Presentación del problema	Pág. 7
1.1.1	Antecedentes del estudio	Pág. 8
1.2	Relevancia del estudio	Pág. 11
1.3	Objetivos del estudio: ¿Cómo abordar la deserción?	Pág. 12
II.	Marco Teórico	Pág. 13
2.1	Deserción en la Educación Superior	Pág. 13
2.2	Factores de la deserción	Pág. 14
2.2.1	Factores Familiares	Pág. 14
2.2.2	Factores Personales	Pág. 15
2.2.3	Factores Institucionales y Académicos	Pág. 16
2.3	Capital Cultural, Capital Humano y Reproducción Social	Pág. 18
2.4	Opción Teórica	Pág. 20
III.	Marco Metodológico	Pág. 22
3.1	Unidad de Análisis	Pág. 22
3.2	Tipo de Estudio	Pág. 22
3.3	Universo y Muestra	Pág. 24
3.4	Técnicas de recolección de datos y justificación	Pág. 26
3.4.1	Instrumento: Entrevista en profundidad	Pág. 27
3.4.2	Historia de vida o autobiografía sociológica	Pág. 27
3.5	Método de análisis de los datos	Pág. 29
3.6	Consideraciones Éticas	Pág. 30
IV.	Trabajo de campo	Pág. 31
4.1	Perfil de las entrevistadas	Pág. 34
4.1.1	Caracterización geográfica	Pág. 34
4.1.2	Caracterización socioeconómica	Pág. 36
4.1.3	Temporalidad de los estudios superiores	Pág. 37
4.1.4	Instituciones de educación superior	Pág. 38
4.1.5	Áreas de estudio y carreras cursadas	Pág. 38
4.2	Análisis Temático	Pág. 40
4.2.1	Familias de códigos	Pág. 41
4.2	Categorización de temas	Pág. 43

V.	Resultados	Pág. 47
5.1	TEMA 1: Influencia del contexto familiar y la brecha residencial en las trayectorias educativas.	Pág. 47
5.1.1	Subtema 1: Contexto y apoyo familiar	Pág. 47
5.1.2	Subtema 2: Expectativas familiares en torno a la educación superior	Pág. 49
5.1.3	Subtema 3: Roles de género en el hogar	Pág. 50
5.1.4	Subtema 4: Brecha residencial	Pág. 51
5.1.5	Subtema 5: Barrio y vulnerabilidad	Pág. 52
5.1.6	Subtema 6: Agotamiento y falta de descanso	Pág. 53
5.2	TEMA 2: Experiencias y dificultades en las trayectorias educativas de deserción.	Pág. 54
5.2.1	Subtema 7: Motivaciones de ingreso a la educación superior	Pág. 54
5.2.2	Subtema 8: Expectativas iniciales	Pág. 56
5.2.3	Subtema 9: Dificultades en la trayectoria educativa	Pág. 57
5.2.4	Subtema 10: Desempeño académico	Pág. 58
5.2.5	Subtema 11: Integración a la comunidad educativa	Pág. 60
5.2.6	Subtema 12: Rol de los docentes	Pág. 62
5.2.7	Subtema 13: Prácticas Profesionales	Pág. 63
5.3	TEMA 3: Factores determinantes de la deserción en la Educación Superior y sus consecuencias socioemocionales	Pág. 65
5.3.1	Subtema 14: Sentimientos previos a la deserción	Pág. 66
5.3.2	Subtema 15: Causas determinantes de la deserción	Pág. 68
5.3.3	Subtema 16: Grado de apoyo institucional ante la deserción	Pág. 70
5.3.4	Subtema 17: Grado de apoyo familiar ante la deserción	Pág. 72
5.3.5	Subtema 18: Consecuencias socioemocionales de la deserción	Pág. 74
5.4	TEMA 4: Trayectorias post deserción de la Educación Superior y expectativas futuras: Proyecciones laborales y educativas	Pág. 75
5.4.1	Subtema 19: Mundo laboral luego de la deserción	Pág. 76
5.4.2	Subtema 20: Continuidad de estudios	Pág. 78
5.4.3	Subtema 21: Expectativas laborales y proyecciones futuras	Pág. 80
VI.	Conclusiones	Pág. 83
6.1	Hallazgos claves	Pág. 83
6.2	Respuesta a las preguntas de investigación	Pág. 88

6.3 Aportes del estudio y nuevos temas de interés	Pág. 92
VII. Referencias bibliográficas	Pág. 94

Índice de figuras, gráficos y tablas

Figura 1 : Codificación	Pág. 42
Gráfico 1 : Tipo de institución	Pág. 38
Gráfico 2 : Áreas de estudio	Pág. 38
Tabla 1 : Evolución de la matrícula de pregrado por institución	Pág. 26
Tabla 2 : Carta Gantt	Pág. 33
Tabla 3 : Caracterización geográfica	Pág. 34
Tabla 4 : Caracterización socioeconómica	Pág. 36
Tabla 5 : Temporalidad de los estudios superiores	Pág. 37

ANEXO

Anexo A: Operacionalización	Pág. 98
Anexo B: Pauta de entrevista	Pág. 100
Anexo C: Consentimiento informado	Pág. 103
Anexo D: Minutas Analíticas	Pág. 106

I. Introducción

El presente documento desarrolla el proyecto de investigación titulado *Deserción en la Educación Superior: Estudio de la trayectoria de mujeres populares*, realizado para los Seminarios de Grado I y II, de la carrera de Sociología, en el marco del proceso de titulación, para obtener el grado de Licenciatura en Sociología y el título profesional de Socióloga.

Los temas que aborda el estudio son: la segregación territorial y la equidad de género en la educación superior, mediante la trayectoria académica de mujeres, provenientes de sectores populares de la Región Metropolitana, que han desertado de la educación superior durante su primera carrera, en cualquiera de las modalidades existentes.

El escrito, desarrolla las temáticas a partir de un ordenamiento en capítulos, comenzando, en el primer capítulo, por el tema de estudio y su relevancia, así como las contribuciones que se buscan aportar al campo de la sociología de la educación y al quehacer de las instituciones de educación superior; para posteriormente abrir las interrogantes que dan sustento a la problemática planteada: Los factores de la deserción y las trayectorias post deserción. Seguidamente, para dar respuesta a las preguntas, se enuncian los objetivos del estudio, que abarcan respectivamente aspectos familiares, personales, académicos, institucionales y expectativas de futuro.

En el segundo capítulo se presenta el Marco Teórico del estudio que brinda un margen de discusiones teóricas previas en torno a la deserción. A partir de ellas, se definen los conceptos a emplear, y se ahonda en las variables que se han escogido investigar. Asimismo, se revisa el pensamiento sociológico de la problemática a partir de los autores Bourdieu, Passeron y Collins, dando una perspectiva global del espacio social desigual en que se encuentran las informantes de este estudio, y las consecuencias de ello. En el tercer capítulo, se definen los alcances del Marco Metodológico de la investigación, dando cuenta de las unidades de observación y análisis, la muestra escogida, su tipo, y las técnicas de recolección de la información.

En el cuarto capítulo, se encuentra una descripción detallada del trabajo de campo desarrollado durante el segundo semestre de 2024, donde se describen las estrategias de acceso a la muestra, así como sus perfiles y hallazgos iniciales. En el quinto capítulo de este documento de muestran la codificación y el análisis temático del estudio, para presentar los temas encontrados y las variables que los componen. Luego, en el sexto capítulo, se desarrollan estos temas y se presentan los resultados de la investigación, acompañados de citas y definiciones.

Por último, en el séptimo capítulo se exponen las conclusiones de la investigación, detallando los hallazgos clave, respondiendo a las preguntas de investigación y relevando la importancia del estudio y su continuidad.

1.1 Presentación del problema

El acceso a la educación superior para las mujeres se ha consolidado en las últimas décadas como un derecho social fundamental en nuestro país. Sin embargo, este avance enfrenta una serie de retos que persisten en el tiempo, donde las estudiantes, en el transcurso de su formación, se enfrentan a una serie de barreras que afectan tanto a su permanencia como la titulación.

Surge el interés de estudiar la deserción en la educación superior a partir de trayectorias femeninas, debido a que trata de un fenómeno aun complejo y multicausal, influenciado, para aquellas provenientes de sectores populares, por diversas dinámicas sociales, económicas y culturales que impactan sostenidamente a este grupo.

Bajo esta perspectiva, es relevante explorar aquellos factores que influyen en la decisión de desertar, desde aspectos personales hasta académicos, incluyendo además condicionantes territoriales y de género. Este estudio analiza a partir de las trayectorias de mujeres populares, los elementos que determinan la deserción, para posteriormente fijar la mirada en cómo continúan sus trayectos de vida luego de esta decisión.

1.1.1 Antecedentes de la investigación

Siguiendo a Palma (2013), existen tres procesos clave que han influido significativamente en la situación actual del sistema de educativo: la masificación de la demanda en educación superior, la privatización de las instituciones educativas durante la dictadura, y los mecanismos de reproducción social por medio de la educación.

Estos procesos de masificación y privatización revelan a su vez, el interés creciente de las mujeres por continuar sus estudios luego de la enseñanza media, especialmente entre aquellas de origen popular que acceden por primera vez a la educación superior. Su ingreso y permanencia en el sistema han contribuido a generar cambios en espacios que estaban orientados exclusivamente a las élites. Como resultado de esta expansión hacia una educación de masas, los planteles educativos comenzaron a recibir a los sectores medios y más vulnerables de la sociedad, ampliando así su alcance en materia social y de género.

Con todo, la *privatización*, es clave para dar respuesta a esta necesidad: provocando una expansión de las instituciones de Educación Superior, ampliando el acceso para las clases medias y afrontando la llegada masiva de las mujeres a los planteles. Este proceso genera, en el ámbito ideológico, una mayor influencia por parte de los grupos dominantes en la educación privada; y en el económico, una gradual disminución de las ayudas del gobierno y, por ende, el traspaso de los costos en educación desde el Estado hacia los individuos y sus familias. (Palma, 2013)

Por otro lado, las teorías sociológicas que se abordan en el Marco Teórico de este estudio, específicamente las Teorías de la Reproducción y el Capital Humano. Estos postulados exploran cómo los determinantes de clase, así como los capitales cultural y humano influyen y muchas veces definen las trayectorias educativas de las y los estudiantes de origen popular. Debido a que, si bien el acceso se ha ampliado, esto no garantiza la finalización exitosa de los estudios. Bajo esta premisa, esta investigación se ha centrado en los factores que determinan el acceso, la permanencia y la deserción.

En la actualidad, dados los procesos anteriormente mencionados, existen una gran variedad de instituciones a las cuales pueden acceder las mujeres de origen popular, que ofrecen la continuidad de estudios académicos y técnicos, luego de la licenciatura escolar. Estos son: Universidades estatales, públicas y privadas, Institutos Profesionales y Centros de Formación Técnica; a esta oferta también se suman las diversas modalidades de estudio: diurnas, vespertinas, telemáticas y/o modelos híbridos.

Las exigencias para ingresar a estas instituciones varían en cada modalidad, sin embargo, la más común de ellas es la admisibilidad determinada por la Prueba PAES. Sobre los beneficios facilitadores, están los beneficios estatales y privados como las becas y créditos; y, por último, la introducida en 2016, Gratuidad en la Educación Superior.

Este beneficio de financiamiento, implementado bajo la administración de gobierno de la expresidenta Michelle Bachelet, ha significado para miles de jóvenes de sectores populares, objetos de este estudio, la consecución de estudios mediante una formación profesional o técnica-profesional. De este modo, los planteles que cumplen ciertos requisitos para su acreditación cuentan la posibilidad de acceder a gratuidad, y, por consiguiente, elevar cada vez más la matrícula de primer año.

Como resultado de las reformas que ampliaron el acceso a la Educación Superior, se puede observar a partir de los datos de cobertura total del sistema, particularmente en torno al género, que en las últimas décadas se ha presentado un incremento de la matrícula femenina en todas las instituciones. El acceso de las mujeres a los planteles educativos llega en 2023 a un 48.6% de la matrícula. Así mismo, observando el dato de primer año en educación superior, este porcentaje se sitúa en un 52.2%. En cuanto al tipo de institución, las estudiantes se concentran mayormente en Universidades y Centros de Formación Técnica. (Informe de Brechas de Género en Educación Superior, 2023).

Las cifras actuales, han sido además resultado de los cambios sociales que el país ha experimentado y dan cuenta de políticas educativas que van en la dirección de alcanzar mayor equidad de género.

Según consiga el Informe de Brecha de Género 2023, los datos han sido positivos en cobertura de la educación superior para las mujeres durante los últimos diez años, sin embargo, al observar en los últimos cinco años, se tiene que este aumento ha ido variando, con una baja en la matrícula femenina de primer año durante el 2020.

Por otro lado, en torno a la retención del alumnado al primer año de ingreso a la educación superior, las estudiantes comprenden un 77.9% en el año 2022, en todas las modalidades educativas de educación superior, siendo la mejor cifra, la retención en los Centro de Formación Técnica (Informe de Brechas de Género en Educación Superior, 2023). Con todo, al revisar datos de titulación, se tiene que son ellas quienes egresan y se titulan en mayor porcentaje.

Por último, la información disponible sobre deserción más reciente es de 2019, en ella se presenta que un 25.8% de las mujeres abandonan sus estudios superiores durante el primer año, pero que, sin embargo, un 51.2% retoman su calidad de estudiante durante los tres años siguientes. Por lo tanto, en Chile las mujeres están accediendo, quieren permanecer y culminar sus estudios superiores. (Deserción y Reingreso a la Educación Superior en Chile, 2019).

Resulta relevante tomar en cuenta estos datos, ya que aun cuando evidencian un avance en materia de acceso, permanencia y titulación, persiste un porcentaje de estudiantes que deserta de su carrera, ya sea esta universitaria o técnica. Esta situación se incrementa durante la pandemia del COVID-19 (Diario La Tercera, 2022).

En especial, para las mujeres provenientes de sectores populares, existen una serie de condicionantes a nivel económico, familiar y personal que pueden influir en esta decisión. Pues, a pesar de los esfuerzos en materia de políticas públicas, es innegable que las mujeres estudiantes deben lidiar durante su trayectoria educativa con diversos elementos como estereotipos a la hora de elegir su carrera, problemas financieros, conciliación en muchos casos de la vida familiar, laboral y estudiantil, entre otros. De ahí, que indagar en sus trayectorias de deserción fue el foco de este estudio en que se buscó conocer cuáles de estos factores, o cuáles otros – no considerados aún – han influido su decisión de dejar parcial o definitivamente sus estudios superiores.

1.2 Relevancia del estudio

La importancia de investigar sobre deserción en la educación superior en trayectorias de mujeres populares, dice relación con generar conocimiento en torno a una problemática que sigue ocurriendo cada año en los planteles de educación superior, indagando en las causas de esta - que pueden ser múltiples - para ser capaces de abordar indicadores lo suficientemente bastos que den cuenta de las dificultades actuales que enfrenta el estudiantado.

Para ello se tomaron en cuenta nuevos indicadores tales como: la Gratuidad en la Educación Superior, que releva a un segundo plano las dificultades económicas que estudios anteriores han constatado como una de las respuestas principales a este fenómeno; así como también elementos de emergieron de las Brechas Territoriales y Brechas de Género.

La relevancia y el aporte práctico que plantea esta investigación es el de proveer a las instituciones educativas y al público de interés, que pueden dar cuenta de aspectos emergentes, no considerados, en el estudio del estudiantado que abandona la formación académica.

Por otro lado, el aporte metodológico que este estudio brinda desde la Sociología de la Educación es el de abordar el fenómeno de la deserción mediante un insumo cualitativo, que da como resultado un relato de vida. Este tipo de tratamiento de la información da posibilidades más amplias de entendimiento de problemáticas que han sido ampliamente estudiadas desde la metodología cuantitativa, concluyendo causas de deserción a partir de alternativas de respuesta que pueden no ser lo suficientemente bastas para encontrar factores emergentes en esta materia.

Por último, en cuanto a su relevancia conceptual, se presenta una doble desigualdad: el cruce de los roles de género asignados, por una parte, y por otra, el origen social popular, que sitúa la trayectoria de vida de estas mujeres en dos espacios sociales que les son desigual. Dar espacio al análisis conjunto de ambos elementos representa una oportunidad de obtener causas de deserción que no son únicas ni excluyentes, sino que pueden estar determinadas por más de un factor.

En la tarea de que este conocimiento cualitativo sea un aporte a la comprensión amplia de los factores que influyen en la deserción en la educación superior, y a las expectativas después de esta decisión, emergen las siguientes preguntas: *¿Cuáles son los factores en las trayectorias de mujeres populares, que influyeron en su deserción de la educación superior?; ¿Qué expectativas laborales y educativas tienen después de la deserción?*

1.3 Objetivos del estudio: ¿Cómo abordar la deserción?

La problemática que presenta esta investigación se abordó a partir de dos objetivos principales, el primero, fue identificar aquellos factores presentes a lo largo del relato de vida de mujeres de origen popular, que influyeron en su decisión de desertar de la educación superior. En este primer punto se decidió indagar en los distintos hitos o hechos relevantes en la historia familiar y personal de las entrevistadas, que dan cuenta de diversas etapas de sus vidas, así como del período que rodeó su proceso de formación académica inconcluso.

Bajo este primer objetivo también, se persiguió ahondar en el rol institucional y la vida académica, para, a partir de estos, describir factores subyacentes tales como el financiamiento, la integración a la comunidad educativa, la vocación, las expectativas presentes en primer año, el rol docente, entre otros, todos elementos que podrían afectar de manera positiva y/o negativa la permanencia/deserción de la educación superior.

Una vez encontradas estas influencias determinantes para el abandono de los estudios por parte de las mujeres populares, en un segundo objetivo general, se buscó conocer las expectativas que se tienen en torno al futuro laboral y educacional, una vez concretada la decisión de deserción.

Para ello, el análisis estuvo orientado en generar un panorama retrospectivo respecto de las experiencias laborales de las entrevistadas, para, por último, plantear un ejercicio de reflexión en torno a las expectativas actuales, la posibilidad de retomar o volver a los estudios, con el foco en las vocaciones y cambios en proyectos de vida de cada una de ellas.

II. Marco Teórico

Para dar sustento teórico a la problemática que aborda el presente estudio, se exponen a continuación las definiciones y alcances de las conceptualizaciones a emplear, como lo son la Deserción en la Educación Superior y los Factores de la deserción en Educación Superior.

En torno a la sociología clásica, se trabaja con autores que abordan la diferenciación de clases mediante la Teoría de la Reproducción y se abordará el concepto de Credencialismo y movilidad social desde la Teoría del Capital Humano.

2.1 Deserción en la educación superior

En un primer acercamiento a este concepto, un autor que ha trabajado ampliamente los modelos de deserción en la Educación Superior es Tinto (1982), quien ha definido la problemática como *una situación a la que se enfrenta un estudiante cuando aspira y no logra concluir su proyecto educativo*. En estudios posteriores, agrega que se trata del proceso de *abandono, voluntario o forzoso por parte del estudiante de una institución educativa en la cual estaba inscrito sin haber completado su programa de estudios, mediado por circunstancias internas o externas*. Revisando ambas definiciones, se evidencia una amplitud en la mirada del autor, respecto a los condicionantes de este abandono; así mismo, aportando a este enunciado, Bean (1980), menciona que *la deserción es el resultado de un proceso complejo influenciado por una variedad de factores, incluyendo la integración académica y social, la satisfacción con la institución, y los compromisos externos del estudiante*.

Bajo otro punto de vista, Braxton et al. (2000), describen la deserción como *la interrupción permanente de los estudios por parte de los estudiantes antes de la obtención de su título universitario*. En esta misma línea argumentativa, Himmel (2002) asegura que se trata del *abandono prematuro de un programa de estudios antes de alcanzar el título o grado, y comprende un tiempo suficientemente largo como para descartar la posibilidad de que el estudiante se reincorpore*.

Complejizando estas posturas, González (2005) plantea que la deserción además de ser el abandono de los estudios superiores, es también *un proceso que acarrea consecuencias en variados ámbitos, a saber: sociales, dada la relación entre expectativas personales y familiares; emocionales, en medida en que suscita una ruptura en las aspiraciones de los jóvenes en relación a sus logros; y consecuencias*

económicas, ya que los estudiantes desertores se encuentran en una posición desfavorable en relación a aquellos que poseen las credenciales educativas en el mercado laboral.

2.2 Factores de la deserción

La revisión bibliográfica en torno a la deserción en la educación superior da cuenta de factores múltiples, que se relacionan con elementos tales como la situación socioeconómica del estudiantado y sus familias, la falta de orientación vocacional, patrones propios del sistema cultural del que participan, problemáticas en el rendimiento académico, elementos que refieren al mundo individual-psicológico, las relaciones que se configuran al interior de cada familia, entre otros. (Olave, Rojas y Cisneros, 2013)

A continuación, se exponen tres apartados que engloban algunos de estos elementos: los factores Familiares; Personales; y factores Institucionales y Académicos.

2.2.1 Factores familiares

Los núcleos familiares durante el proceso formativo, en cualquiera de sus etapas, son muchas veces determinantes para el éxito o fracaso de las trayectorias educativas de las y los estudiantes. Elementos como el grado de apoyo o los conflictos al interior de la familia dan cuenta de los contextos que viven los estudiantes durante este período de sus vidas.

De acuerdo con los autores De la Garza, Balmori-Méndez y Galván Romero (2013), el apoyo financiero que brindan o no las familias es uno de los factores que consideran los estudiantes al tomar la decisión de abandonar los estudios, por lo que la situación socioeconómica es gran medida determinante.

Sin embargo, existen también aspectos socioculturales referentes a la formación de los padres junto a la motivación que el núcleo manifiesta frente al camino que emprende el estudiante.

Ghignoni, (2015) plantea que *cuanto mayor es el nivel educativo de los padres y sus condiciones económicas, serán mayores las probabilidades de que los estudiantes completen sus cursos, así como cuanto menor sea la escolaridad y menor sea la capacidad financiera, mayores son las posibilidades de interrumpir su formación y pausar sus estudios, especialmente en condiciones de crisis financiera.*

Para comprender mejor los alcances de este factor, en el estudio realizado por Chalela-Naffah et. al (2020), se exploran tres elementos de la vida familiar que pueden influir a estudiantes en la decisión de desertar sus estudios.

El primero de ellos, son los **aspectos claves de la vida familiar**, la composición familiar, el nivel de estudios de los padres, los conflictos presentes, la situación socioeconómica familiar, el espacio barrial en el que se forma el estudiante, la vulnerabilidad de la familia, entre otros. Un segundo elemento es el **apoyo familiar** durante la formación, las expectativas asociadas a la formación del estudiante, los apoyos económicos y emocionales al estudiante, el espacio propicio para estudiar, entre otros. Por último, las **responsabilidades al interior de la familia**, que implican aspectos como el rol del estudiante dentro del núcleo familiar, estudiantes que son proveedores, estudiantes trabajadores, la maternidad durante la etapa estudiantil, los tiempos destinados al estudio versus los tiempos del hogar y la maternidad.

2.2.2 Factores personales

Respecto a los factores personales, estos comprenden características tales como el género, la edad, la discapacidad, el establecimiento educacional de origen, los tiempos que manejan los estudiantes que trabajan, entre otros, suelen manifestarse como problemáticas en torno a la salud mental de los estudiantes, expresados en el estrés, la ansiedad y la depresión, que afectan a la motivación, la emocionalidad, y la capacidad adaptativa durante la educación superior. (Pereira y Vidal, 2021).

La literatura indica que los elementos más recurrentes y que ocasionan estos trastornos, refieren a la crisis vocacional, la falta de motivación, la insatisfacción de expectativas, la confianza en sí mismo, la merma en la autoestima y autoconcepto. (Pereira y Vidal, 2021) Estos elementos se explican en lo que Martínez (2009) llama *factores de desesperanza o indefensión aprendida*, donde el estudiante no logra

afrontar situaciones complejas, generando una incapacidad de reacción, para posteriormente abandonar su meta inicial. Esto ocurre debido a que el estudiante asume a priori que, independiente de las acciones que tome al respecto, finalmente fracasará.

Analizando la deserción desde las circunstancias que afectan a las mujeres, se deben considerar los roles que tradicionalmente se han atribuido al sexo femenino, que hacen que muchas mujeres abandonen sus carreras por cuestiones familiares, de la pareja, embarazos, servicios de cuidado a familiares de sus padres u otros familiares, encargarse de la maternidad y crianza de sus hijos, entre otros motivos inherentes a su realidad (Pereira, 2016).

Se observa que ellas reportaron aumento en su percepción de soledad y mayor exposición a factores complejos en torno a estas responsabilidades domésticas y del uso del tiempo; estos elementos han ocasionado una pérdida del bienestar, debido a que también se encuentran ligados a *una menor percepción de apoyo social, un empeoramiento de su salud mental y experimentación de emociones negativas asociadas al riesgo en salud y a otras consecuencias derivadas de la pandemia por COVID-19*. La brecha de género se ha incrementado a nivel global, siendo las mujeres quienes muestran mayor sintomatología en lo que a malestares psicológicos refiere: síntomas de depresión, ansiedad y estrés (Salinas-Oñate et. al, 2023).

2.2.3 Factores Institucionales y Académicos

Siguiendo a González (2005) se pueden diferenciar dos tipos de abandono en los estudiantes de la educación superior, que dicen relación, por una parte, con el tiempo en que ocurren (Inicial, temprana y tardía) y por otro, con respecto al espacio (institucional, interno y del sistema educativo).

En este estudio, se aborda la deserción debido a factores institucionales y académicos, que Tinto (1989) analiza bajo una serie de periodos críticos en la relación del estudiante con su institución. El primero de ellos ocurre en el proceso de admisión, donde ocurre la *etapa de indagación* en que los estudiantes se forman las primeras impresiones sobre las características sociales e intelectuales del

plantel, desarrollando expectativas en torno a las características de lo que será su vida estudiantil y/o académica, lo que podría resultar en decepciones tempranas.

El segundo elemento es el *transitar desde la enseñanza media a la educación superior*, en este período los estudiantes manifiestan dificultades que se relacionan con la capacidad de adaptabilidad a la formación académica en la sala de clases como en los distintos espacios de integración institucional. Tinto indica que el cambio abrupto que ocurre en esta transición afecta en el grado de ajuste exigido, que muchos estudiantes no se sienten capaces de cumplir.

La sensación de estar 'perdido' o de no ser capaz de establecer contacto con otros miembros de la institución expresa, en parte, la situación anímica en que se encuentran muchos estudiantes. (Díaz, 2008, 6)

Tinto afirma que una adecuada integración social a la institución es determinante para persistencia, sin embargo, Díaz (2008) sostiene que, si existe claridad en las metas, esta es motivación suficiente para no abandonar, aunque no haya integración.

En relación con los factores académicos, los estudios demuestran que la satisfacción en los resultados académicos es un factor de permanencia; aquí es donde la labor docente resulta determinante, puesto que además de los factores individuales (...) *los esfuerzos deben enfocarse también en aspectos como las expectativas, el apoyo, la evaluación y retroalimentación, la participación en diversos aspectos de la clase, el apoyo académico contextualizado, entre otros.*

Finalmente, *se valora positivamente el planteamiento de estrategias de comunicación con los estudiantes que tengan riesgo de deserción con el fin de generar una cultura de diálogo y acompañamiento activo (Cárdenas Valencia y Aguilar-Vélez, 2018).*

2.3 Capital cultural, capital humano y reproducción social

En la obra *La Reproducción* (1970) los autores P. Bourdieu y J. C. Passeron teorizan en torno a las formas en que se ejerce la transmisión cultural de las sociedades e identifican los principales obstáculos que se presentan en la trayectoria educativa del estudiantado perteneciente a las clases más bajas de la sociedad.

El primero de estos obstáculos se evidencia cuando los jóvenes y sus familias se reconocen en un *espacio social* que les es desigual. Para comprender esta teorización, se debe revisar la obra *Poder, derecho y clases sociales* (2001), en la que Bourdieu define el concepto de capital, atribuyéndole el funcionamiento de las sociedades y su estructura.

(...) de tal modo en que los agentes o los grupos son distribuidos en él; y están en función de su posición en las distribuciones estadísticas según los dos principios de diferenciación más eficientes: el capital económico y el capital cultural
(Bourdieu, 2001).

A partir de estas distinciones en el campo social, las diferencias de los estudiantes de origen popular se hacen evidentes en distintos indicadores del sistema educativo, como la *brecha económica, que influye en el rendimiento y el sistema que, a la vez, lo reproduce. Contribuyendo a la segregación en vez de disminuirla.*

El capital puede presentarse material o interiorizado, el capital cultural, por ejemplo, es capaz convertirse también en capital económico y se institucionaliza por medio de títulos académicos. *A través de él, se da reconocimiento institucional al capital cultural poseído por una persona* (Bourdieu, 2001).

Quienes alcanzan la obtención de estos títulos *o credenciales*, son los estudiantes que el sistema educativo valora más y mejor. El éxito académico, por tanto, evidencia la preferencia por los ya “previamente elegidos”, esto es, quienes cuentan con un Capital Cultural previo.

Un segundo obstáculo que plantean los autores es que las instituciones no se hacen cargo de estas carencias culturales del estudiantado, por lo que *tienden a reproducir las estructuras por medio de las cuales existe una distribución desigual del capital cultural entre los grupos sociales, propiciando la reproducción de clases y de la estructura social* (Bourdieu y Passeron, 1970). Se entiende que la forma en que se

ejerce la transmisión cultural explica que determinados grupos tengan prácticamente garantizado el éxito o el fracaso en su paso por el sistema educativo.

El tercer y último obstáculo es que no todos los individuos disponen de los medios económicos y culturales para prolongar su educación (más allá del mínimo necesario para la reproducción de la fuerza de trabajo menos valorada). Ya que *un individuo sólo puede prolongar el tiempo destinado a la acumulación de capital cultural mientras su familia pueda garantizarle tiempo libre y liberado de la necesidad económica* (Bourdieu, 2001) Además, el rendimiento social y económico de un título académico obtenido depende del capital social, igualmente heredado, que pueda respaldarlo.

El autor Randall Collins, por su parte, en la obra *Teorías funcionalista y conflictual de estratificación educativa* (1986) señala que la lucha de los grupos sociales ha sido históricamente por el acceso a la educación, pero también por el monopolio de esta; esto se explica en que las posiciones de poder y prestigio se adquieren por medio de la diferenciación entre los grupos, y no sólo de los conocimientos, sino que sobre todo por medio de los estilos de vida.

Por tanto, no es tampoco la productividad de los individuos lo que determina la obtención de buenos empleos, sino las formas de presentación y los estilos culturales diferentes que cada uno pueda ofrecer. La clave está en el distanciamiento que se pueda desarrollar respecto de otros grupos sociales. Identificando en este punto a la educación como el mecanismo fundamental para la diferenciación de grupos y como la institución que otorga *credenciales* que permitirán el acceso a mejores empleos.

Existe una demanda de los sectores populares por acceder a la educación, esto se explica según Collins en la promesa de movilidad social ascendente que ésta ofrece. *No se trata entonces de buscar una mayor cualificación profesional por medio de la formación educativa, sino que refiere a las posibilidades de acceso a la cultura de elite que ésta provee.*

El conflicto en la teoría credencialista radica entonces en el interés por alcanzar las escasas posiciones de poder y prestigio presentes en las sociedades. Siendo la competencia entre grupos sociales, la forma de situar a sus miembros en los distintos espacios dentro de una jerarquía vinculada al sistema educativo. El autor señala además que existen intereses colectivos que conducen a los individuos a acciones

homogéneas, y que guiados por la coacción interna de los grupos sociales a los que pertenecen o desean pertenecer, actúan de igual manera hacia la noción de “éxito” de las distintas sociedades.

2.4 Opción teórica

Los objetivos de este estudio plantearon la necesidad de indagar en torno al fenómeno de deserción de la educación superior para el caso de las mujeres populares y los factores que lo influyen. Para ello, en primera instancia se han revisado posturas respecto de qué entendemos por deserción.

A partir de los aportes de Tinto y González, se devela un primer antecedente: la estudiante, en este caso, se ha inscrito voluntariamente a un plan de estudios, con ciertas motivaciones profesionales y/o personales; así mismo, lo ha abandonado de manera voluntaria o por motivos que pueden ser múltiples y de fuerza mayor. No ha sido obligada por parte de la institución de educación superior a desertar (como ocurre con la eliminación académica o expulsión). Por lo tanto, las decisiones de aproximación conceptual se conciben en cuatro planos.

En primer lugar, a lo largo de este capítulo, se han planteado factores que provienen desde el mundo íntimo y familiar, y otros que cruzan la decisión de deserción por medio de aspectos socioculturales y socioeconómicos, se han definido tres aspectos a analizar, como lo son los aspectos claves de la vida familiar, el apoyo familiar y las responsabilidades al interior de la familia.

En segundo lugar, se desarrollan los factores personales que enfrentan las estudiantes, entre ellos, la falta de motivación, la emocionalidad y la capacidad adaptativa. Particularmente en las mujeres existen motivos inherentes a su realidad popular, que dicen relación con la preeminencia de los roles de género al interior del hogar, la sensación de menor apoyo por parte de la sociedad y como consecuencia, el deterioro de su salud mental.

En tercer lugar, en relación con las teorías de la sociología clásica que acompañan la formulación de esta investigación, a partir de los postulados de Bourdieu y Passeron, se entiende que origen social de las estudiantes limita los espacios a los que este puede acceder en el medio social, en este sentido, el lugar de nacimiento de la mujer popular será más determinante que la motivación y potencialidades de estas.

En esta teorización devela obstáculos en la trayectoria educativa, donde el primero de ellos es el reconocimiento del estudiante y su familia en un espacio social que le es desigual. Esto se explica, dicen los autores, a partir de la diferenciación entre Capital económico y Capital cultural. El capital económico que aborda la brecha económica que persiste durante toda la formación académica del estudiante que desea ingresar a la educación superior, influyendo en el rendimiento y contribuyendo a la segregación que, para el caso de la muestra de este estudio, corresponde además a una brecha territorial; y por otro lado, el capital cultural, heredado de los padres y desarrollado a partir de la academia, tiene por requisito a su vez, ser validado mediante el reconocimiento institucional, esto es, mediante la obtención de credenciales académicas.

Siguiendo esta línea argumentativa, partir de la teoría Credencialista o del Capital Humano, se entiende que detrás de la obtención de estos títulos académicos se encuentra la promesa de la movilidad social para los sectores populares, por lo cual, miles de jóvenes apuestan por la educación superior motivados también por alcanzar un nuevo estilo de vida y una diferenciación de los grupos sociales.

La distribución desigual de estos capitales, indican los autores, determinarán el éxito o fracaso de los estudiantes. Por ello, indica Díaz (2008) que el (re) conocimiento de estas diferencias constituye la base para elaborar políticas públicas eficaces con el fin de aumentar la retención estudiantil. Tinto aporta, además que no es claro que todos los tipos de abandono requieran la misma atención o exijan similares formas de intervención por parte de la institución, siendo ésta la gran dificultad que enfrentan las instituciones educativas (Tinto, 1989).

III. Marco Metodológico

3.1 Unidad de análisis

La **Unidad de Análisis** de este estudio fue la **deserción de la educación superior**, se indagó sobre ella a partir de los objetivos propuestos en los que se buscó conocer los **factores** que llevan a las estudiantes de sectores populares a abandonar sus estudios superiores.

Las mujeres informantes que participaron de la investigación constituyen la **Unidad de Observación**, son aquellas que han accedido a la educación superior en instituciones de las distintas modalidades existentes (Universidades, Centros de Formación Técnica y/o Institutos Profesionales), y que posteriormente han desertado de estos. Este estudio ha recogido específicamente, sus trayectorias.

3.2 Tipo de estudio

De acuerdo con las tipologías que establece el académico e investigador Restituto Sierra Bravo en la obra *Técnicas de Investigación Social* (1983), se distinguen para este estudio los siguientes alcances metodológicos:

La finalidad de la investigación es de carácter *básica*, ya que este estudio obtuvo relatos a partir de las experiencias personales que derivan de la trayectoria vital y educativa de las informantes. Al explicar la relación entre los factores académicos, personales y familiares que derivan en la deserción de las estudiantes de educación superior, este estudio puede servir para desarrollar posteriormente investigaciones aplicadas que permitan a las instituciones educativas prever la deserción y desarrollar apoyos efectivos a sus estudiantes.

A partir de su amplitud, el estudio tiene un enfoque *microsociológico*, al tratarse de una investigación que busca estudiar variables y sus relaciones en torno a un grupo acotado de la población. En palabras de Sierra Bravo, a grupos pequeños y medianos. Los datos, al provenir de una pequeña muestra de mujeres de origen popular, representan a un sector acotado del universo de mujeres que acceden y desertan de la educación superior.

Por lo que, de acuerdo con los objetivos de investigación se profundizó en las trayectorias de este grupo específico y no así, la interpretación macro sociológica de la información vinculada a sociedades, comunidades y grandes sectores sociales.

Conforme a las fuentes de investigación, este estudio se sustentó en la obtención de datos *primarios*, es decir, el material de análisis es de primera fuente mediante entrevistas con las informantes, protagonistas de sus propias historias de vida.

El carácter del estudio es *cualitativo*, ya que se recogieron los datos a partir de un modelo que sea capaz de abordar problemáticas propias del mundo empírico, esto es: *la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable* (Bogdan y Taylor, 1984, pág. 20) Los autores desglosan características de esta modalidad, de las cuales para efectos de este informe se rescatan cuatro:

La primera es el *carácter inductivo*, por lo que se desarrollan conceptos, intelecciones y comprensiones a partir de pautas. Es decir, por medio de preguntas, objetivos, hipótesis, marco teórico (conceptual) y el presente marco metodológico.

El segundo aspecto es el desarrollo de una perspectiva holística, en que las informantes deben ser consideradas como un todo y no reducidas a variables, situadas siempre en el contexto en que se les investiga. Considerando las características sociales, culturales, el propio pasado y sus perspectivas futuras, así como su situación actual y el entorno en que se sitúan al momento de la aplicación de los instrumentos.

En tercer lugar, en investigación cualitativa el investigador “suspende” o “aparta” sus propias creencias, perspectivas y disposiciones en torno a la problemática a la hora de interactuar con las informantes.

En palabras de Bruyn (1966) que *el investigador cualitativo ve las cosas como si ellas estuvieran ocurriendo por primera vez*. Por lo que nada se da por sobreentendido y todo es un tema de investigación.

El cuarto y último aspecto es el carácter humanista de la metodología cualitativa, donde el modo en que se estudia el tema expuesto va a influir inevitablemente en cómo se verá y analizará posteriormente el problema. *Llegamos a conocerlas* (a las personas) *en lo personal y a experimentar lo que ellas sienten en sus luchas cotidianas en la sociedad* (Bogdan y Taylor, 1984, pág. 21).

La naturaleza de la investigación es *empírica*, ya que el estudio se ha fundado en la obtención de información mediante la aplicación del instrumento de medición entrevista.

De acuerdo con el marco o contexto en que tiene lugar la investigación, esta se realizó como un estudio de campo en terreno, visitando a las informantes en sus propios barrios, y acudiendo a realizar las entrevistas idealmente en sus viviendas particulares.

Por último, en torno al tipo de estudio al que esta investigación da lugar, se puede aseverar que mediante el relato sobre las trayectorias de las informantes, que cada entrevista dió como resultado un *estudio de caso*, los cuales, reconocidos por su carácter biográfico, permiten y busca reconstruir mediante los relatos, procesos vitales de una persona, es decir, estudiar a profundidad a una persona, familia o institución en sus diversos aspectos.

3.3 Universo y muestra

El universo desde el que se ha recogido la muestra para este estudio corresponde a mujeres provenientes de sectores populares en la Región Metropolitana que han accedido a la educación superior formal mediante cualquiera de las modalidades existentes: Universidades, Centros de Formación Técnica y/o Institutos Profesionales, y posteriormente desertado de ella. Para desarrollar la muestra cualitativa de las informantes, se buscó que fuera representativa de la unidad de análisis o grupo social al que se quiere acceder.

En el presente estudio, se optó por el muestreo de tipo **no probabilístico**, el cual insta a tomar una serie de decisiones metodológicas con respecto a la población escogida.

Una de ellas fue determinar el tipo de muestra en relación con los objetivos de la investigación y finalidades de esta.

En esta investigación los objetivos van en miras de reconstruir trayectorias educativas para, a partir de ellas encontrar las causas que influyeron la deserción; asimismo, conocer las perspectivas futuras después del abandono académico.

El tipo de muestreo escogido fue la Muestra de Casos-Tipo, la que se utiliza tanto en investigación cuantitativa como cualitativa. Siendo su objetivo la riqueza, profundidad y calidad de la información por sobre la cantidad y la estandarización, esta ha sido empleada regularmente en estudios donde el objetivo es *analizar los valores y significados* construidos por un grupo social.

De acuerdo con los objetivos que persigue este estudio, la muestra se orientó a contactar a seis (6) mujeres desertoras de sectores populares que cumplieron el siguiente perfil:

- Haber desertado de la educación superior entre los años 2013 y 2023, cursando cualquiera de las tres modalidades de instituciones de educación superior: Universidad, Centro de Formación Técnica o Instituto Profesional.

El rango de años escogido buscó dar cuenta de trayectorias estudiantiles que abarcaron las distintas modalidades actuales de financiamiento y beneficios en la educación superior: Becas del mundo privado, Becas de arancel internas o mediante FUAS, Beca de alimentación (JUNAEB), Crédito con el Aval del Estado y Gratuidad en la Educación Superior.

Se consideraron como entrevistadas mujeres que estudiaron en cualquiera de las modalidades de instituciones de educación superior, en modalidades diurna o vespertina, presencial u online.

Se excluyeron de la muestra los programas de postgrado y de segunda titulación, debido a que el enfoque estuvo centrado en aquellas mujeres que ingresaron por primera vez a la educación superior.

- Contar con al menos una estudiante desertora de Centro de Formación Técnica y/o una exestudiante de Instituto Profesional.

Este criterio tiene la finalidad de abarcar la mayor diversidad posible dentro de la muestra, y además, dar cuenta de diversidad evidenciada en la evolución de la matrícula de pregrado en Chile desde 2013 a 2023, en la que se muestra una sostenida preferencia por la formación universitaria, pero también un aumento significativo de estudiantes en Institutos Profesionales. No así en los Centros de Formación Técnica, que han visto estancada y disminuida en algunos tramos su matrícula.

Tabla 1: Evolución de la matrícula de Pregrado por institución

Tipo de Institución	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023
Universidades	625.01 1	636.56 0	641.66 1	652.21 3	660.84 2	675.46 2	669.37 1	655.26 3	691.37 5	683.21 7	693.66 2
IP	318.56 1	348.02 9	369.95 6	378.32 8	372.36 5	370.57 5	380.84 7	363.41 1	380.15 8	396.82 9	419.01 4
CFT	137.22 4	141.84 1	141.48 5	137.77 1	133.50 0	134.92 8	134.95 2	126.74 0	132.33 4	131.73 3	136.72 5

Elaboración propia a partir del Informe de Tendencias de la Matrícula de Pregrado de Educación Superior CNED (2021) y del Informe de Matrícula en Educación Superior SIES (2023).

- Pertener a alguna de las comunas presentes en el listado de media-alta a alta prioridad social, determinadas por el Índice de Prioridad Social por Comunas de la Región Metropolitana 2022, desarrollado por el Ministerio de Desarrollo Social. Estas son: La Pintana – Lo Espejo – Cerro Navia – San Ramón – Conchalí – El Bosque – Pedro Aguirre Cerda – Lo Prado – San Joaquín – La Granja – Estación Central – Renca – Recoleta – San Bernardo – Quinta Normal.

3.4 Técnicas de recolección de datos y justificación

Para indagar en las trayectorias académicas de mujeres provenientes de sectores populares, y con ello en los factores que han influido en la decisión de desertar de la educación superior, se ha escogido un tipo de entrevista cualitativa, la que, siguiendo Bodgan y Taylor (1984) da cuenta de una herramienta flexible y dinámica, típicamente no directivas, no estructuradas y preferentemente abiertas.

3.4.1 Instrumento: Entrevista en profundidad

De entre los tipos de entrevista cualitativa se ha escogido para este estudio la aplicación de la Entrevista en Profundidad, descrita por los autores como aquella que suscita *reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes*.

(...) tienen por objetivo la comprensión de las perspectivas de los entrevistados sobre sus vidas, experiencias y/o situaciones mediante el uso de sus propias palabras (Bodgan y Taylor, 1984, pág. 99).

Siguiendo el modelo de *conversación entre iguales*, este tipo de entrevista no contempla un cuestionario de preguntas y respuestas, siendo la pauta un elemento que puede o no guiar el relato. Bajo este prisma, el rol del investigador implica, en palabras de los autores, saber qué preguntas y cuándo es pertinente hacerlas.

Para el presente estudio se toma en cuenta esta definición, desarrollando gran variedad de preguntas que fueron desde aspectos generales hacia la identificación de los puntos claves de sus trayectorias, pudiendo estas ser o no aplicadas.

Esta técnica, permitió cimentar el camino para trabajar la unidad de análisis de la investigación: los factores de la deserción, buscando, primeramente, establecer cercanía con las informantes a partir de sus historias de vida, para luego generar el rapport que permitió tocar los temas más sensibles de la pauta.

3.4.2 Historia de vida o autobiografía sociológica

Para responder a los objetivos de investigación planteados fue preciso ahondar en distintos aspectos que constituyen la trayectoria académica de las mujeres populares que han desertado de la educación superior.

Por ello, se planteó la necesidad de abordar la problemática desde cuatro puntos de vista: la trayectoria personal y familiar, la trayectoria institucional y académica, la brecha territorial y brecha de género que pudieran surgir en las entrevistas.

Debido a la amplia gama de elementos a abordar, se toma de los autores Bodgan y Taylor la distinción entre tres categorías de entrevista en profundidad, siendo la primera de ellas las **historias de vida o autobiografías sociológicas**.

En esta modalidad, el investigador trata de aprehender las experiencias destacadas de la vida de una persona y las definiciones que esa persona aplica a tales experiencias. La historia de vida presenta la visión de su vida que tiene la persona, en sus propias palabras, en gran medida como una autobiografía común. (Bodgan y Taylor 1984, pág. 100)

Resulta relevante consignar la diferencia de la entrevista en profundidad que reconstruye la historia de vida con las autobiografías populares, y es que en la primera es el investigador quien va dirigiendo y solicitando activamente el relato, mediante la pauta de temas o pauta de entrevista. De este modo las experiencias y maneras que la persona cuenta su propia historia va direccionada en torno a los objetivos de la investigación y a la construcción de un producto final.

(...) la historia de vida se revela como en ninguna otra modalidad, la vida interior de las personas, sus luchas morales, sus éxitos y fracasos en el esfuerzo por realizar su destino en un mundo que con demasiada frecuencia no coincide con ellas (las personas) en sus esperanzas e ideales. (Bodgan y Taylor, 1984, pág. 100)

Esta última definición aportó un elemento clave para reconstruir trayectorias de la deserción, debido a que sitúa la técnica como un medio para acceder al relato de aquellas sensaciones y percepciones internas que no salen a la luz con frecuencia, esto es: la carga emocional que tuvo el abandono de la educación superior, así como sus posteriores consecuencias.

Guiar a las informantes bajo el enfoque biográfico significó además desarrollar las herramientas analíticas necesarias para confirmar que sus interpretaciones de la realidad fueran aportadas honestamente, es decir, que lo que nos cuenta la entrevistada sobre sí misma fuera en orientación hacia los objetivos del estudio y los intereses sociológicos planteados en concordancia con la Unidad de Análisis anteriormente expuesta.

3.5 Método de análisis de los datos

La metodología cualitativa en su etapa final de sistematización e interpretación de la información, *no se atiene a unas directrices fijas y concretas, pudiendo existir diversos enfoques, perspectivas y orientaciones* (Pérez Serrano, 1994). Así, un análisis válido es aquel que consiste en *reducir, categorizar, clarificar, sintetizar y comparar* la información buscando obtener una visión lo más certera posible.

Esta reducción de los datos permitió facilitar el tratamiento y la comprensión de éstos, logrando una mejor inferencia de los resultados.

Se realizó un análisis temático de la información recogida en terreno, bajo las directrices planteadas por Mieles, Tolón y Salgado (2012), en donde se describe este enfoque como un método flexible, que permite aprovechar la información en toda su extensión.

Este cuenta con una serie de etapas o faces, sin embargo, para efectos de este estudio, se consideraron seis de ellas:

- La primera etapa fue la familiarización con la información obtenida. Esto es la transcripción, lectura y reestructuración de los datos provenientes de las entrevistas.
- La segunda etapa fue el desarrollo de los primeros códigos, organizando los datos en grupos o familias de códigos que constaran de la misma significancia.
- En la tercera etapa, se encontraron/formularon los temas de análisis, considerando como tal a aquel *que “captura” algo importante de la información en relación con la pregunta de investigación, representando un nivel de respuesta estructurada o significado.*
- La cuarta etapa fue la primera revisión de los códigos, agrupando y recodificando se ser necesario, debido a que estos debían mantenerse pertinentes a los objetivos del estudio y en concordancia con la unidad de análisis establecida.
- En la quinta etapa se hizo una segunda revisión de los temas, obteniendo los definitivos y estableciendo una jerarquía en la que también surgieron los subtemas.

- La sexta etapa fue la redacción de los resultados, luego de analizar narrativamente los insumos codificados.

De este modo, las frases y oraciones recogidas en la historia de vida se categorizaron en relación con los distintos temas encontrados, para luego ser distribuidas en un esquema estandarizado que permitió analizar todas las entrevistas. Esta formulación fue pertinente a los objetivos de este estudio, debido a que la herramienta de historia de vida resulta ampliamente exhaustiva en cuanto a los datos recogidos, por lo que el análisis temático plantea una formulación que ayudó a ordenar y generar un análisis ordenado de los datos.

3.6 Consideraciones éticas

En el despliegue de los instrumentos en terreno, se pudo acceder, mediante las herramientas cualitativas a las historias, biografías y realidades actuales de las informantes. Por ello, las consideraciones éticas que se plantearon al salir al campo fueron en conexión principalmente con el enfoque humano de las conversaciones, entendiendo que, si bien las interlocutoras fueron informantes dispuestas a colaborar, son ante todo personas con vivencias, frustraciones y expectativas de futuro.

Para ello, se practicó en todo momento la escucha activa, no sólo para la interpretación de los datos, sino que también para el trato respetuoso de estos relatos, comprendiendo que las entrevistadas son mujeres que pasaron por procesos difíciles, como lo fue la decisión de abandonar un proyecto de vida inicial y las consecuencias emocionales que esto trajo.

Asimismo, se adoptó la postura de tomarse el tiempo necesario para cada entrevista, siempre en concordancia con los tiempos de la informante, esta decisión fue relevante para abordar las entrevistas en profundidad, cuya duración se extendió entre una y dos horas dependiendo del caso y del grado de confianza desarrollado. Es por esto, que haber demostrado una actitud cercana y amable fue central para que no aburrir a las informantes y poder tocar los temas complejos que se aparecieron en los relatos.

Por último, se asumió que surgirían historias donde sería preciso abordar temas sensibles, ya que para muchas de las informantes el tema de estudio les trajo recuerdos complejos sobre un duro período de la vida. Para abordar de manera ética esta vulnerabilidad, se desarrolló un Consentimiento Informado (disponible en el Anexo de este informe) leído al inicio de cada entrevista, dicho documento contiene cuatro elementos centrales: confidencialidad, anonimato, alcances y usos de la información a recabar.

Con la firma del Consentimiento por ambas partes involucradas, se pudo respaldar la validez de los datos proporcionados, contando con una autorización por parte de las informantes para grabar las entrevistas, quienes tomaron conocimiento de las particularidades y alcances de la investigación. De este modo, asegurando tanto la fidelidad académica del estudio como el resguardo de la identidad y los relatos.

IV. Trabajo de campo

En la preparación del trabajo de campo, se tomaron una serie de decisiones metodológicas, filtrando inicialmente a posibles informantes de acuerdo con los planteamientos definidos en el muestreo de este informe.

En primer lugar, se tomó la decisión de acotar la muestra a mujeres pertenecientes a sectores populares únicamente de origen o residencia en la Región Metropolitana. Esta determinación estuvo determinada por la necesidad tener la posibilidad de realizar las entrevistas de manera presencial, y a su vez, poder ampliar la red de contactos y nuevas informantes que fueron necesarias.

Por otro lado, el diseño de la pauta de entrevistas fue reformulado para obtener conversaciones más fluidas, sirviendo como guía para obtener información biográfica de la trayectoria de mujeres popular desertoras de la Educación Superior. Este ajuste a las preguntas permitió generar relatos en profundidad, a partir de preguntas semi-estructuradas.

Esta reformulación constó de tres tareas:

1. Eliminar y/o unir preguntas que se leyeron repetitivas o demasiado específicas, es decir, que no dieran espacio a una mayor conversación.

2. Modificar la terminología empleada, de modo que resultara entendible para todos los perfiles de entrevistadas.
3. Agrupar preguntas de la pauta en dimensiones y subdimensiones de cara a un análisis posterior que facilite el ordenamiento de la información.

Estas decisiones permitieron tener claridad y seguridad de la muestra a la que accedió, así como de la pertinencia del instrumento a empleado.

Particularmente en torno a la pauta de entrevistas, la separación temática, ayudó a ordenar las distintas etapas y tópicos de la conversación para, a su vez, poder comunicarlas de manera simple y entendible para las informantes. Estas modificaciones facilitaron que una entrevista extensa como la aplicada, se sintiera amena y no aburriera a las informantes.

En segundo lugar, para el proceso de contacto con las informantes del estudio se utilizaron dos estrategias:

- a) Espacios de fácil acceso: **Ambientes laborales** (compañeras y ex compañeras de trabajo, antiguas jefaturas, colaboradores, entre otros.) **Ambientes académicos** (excompañeras de colegio y universidad, exprofesoras, académicas). **Ambientes vecinales** (vecinas de El Bosque y San Bernardo, personas con participación en grupos vecinales, organizaciones, entre otros). En este mismo criterio, se incluyeron a familiares (tías, tíos, primos, primas, padres, madres y familiares políticos).
- b) Redes Sociales: Mediante las plataformas **Facebook y WhatsApp**, se publicó un aviso buscando informantes, especialmente en grupos que tuvieran alta presencia femenina, como lo son fans clubs de artistas pop y grupos universitarios de carreras humanistas y pedagogías.

Durante el contacto telefónico con ellas mediante Whatsapp, se les invitó a participar del estudio y se clarificaron las dudas respecto de los temas a tratar en la entrevista, así como también las garantías de anonimato y resguardo de la información. De las nueve mujeres contactadas, seis de ellas accedieron a dar la entrevista bajo los alcances presentes en el Consentimiento Informado del estudio.

Una vez fijadas las fechas y horarios para cada una de ellas, la aplicación de entrevistas se realizó orgánicamente durante los meses de julio, agosto y septiembre de 2024 en las comunas de origen y/o de actual residencia de las informantes.

Si bien, el planteamiento inicial del trabajo de campo era acudir a todos los domicilios de las informantes, esto no fue posible, dadas las dificultades que presentaron dos de las entrevistadas en torno a la presencialidad: La primera de ellas se encontraba fuera de la ciudad al momento del trabajo de campo; y la segunda, presentaba un diagnóstico de ansiedad social que, en sus palabras, le impidió realizar la entrevista cara a cara.

Por lo cual, del total de seis informantes que colaboraron con este estudio, cuatro entrevistas se realizaron de manera presencial y dos de manera telemática.

Una vez aplicadas las entrevistas se trabajó el contenido de estas en tres momentos: 1. Transcripción de las entrevistas 2. Formulación de Minutas Analíticas (disponibles en el Anexo) 3. Análisis Temático.

El desarrollo temporal de estas actividades tuvo lugar en las siguientes fechas especificadas en el diagrama de Gantt a continuación,

Tabla 2: Carta Gantt

Nombre de la actividad	Meses y semanas																	
	Julio				Agosto				Septiembre				Octubre				Nov	
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2
Contacto con las informantes		Lucy			Mabelle		Ariana	Sidney Lilia	Carolina									
Aplicación de las entrevistas			Lucy		Mabelle			Ariana	Carolina	Sidney Lilia								
Transcripción de las entrevistas																		
Codificación, formulación de temas y análisis de las entrevistas																		
Revisión y correcciones																		

Fuente: Elaboración propia.

4.1 Perfil de las entrevistadas

Las mujeres que participaron del estudio son de origen popular y desarrollaron sus estudios superiores mientras residían en comunas periféricas y de vulnerabilidad social, alejadas del centro de la ciudad donde se encontraban sus antiguas casas de estudio. Muchas de ellas fueron la primera generación de su familia en ingresar a la educación superior, mientras que en otros casos las o los hermanos mayores lograron el primer acceso.

A continuación, se presenta la caracterización de las entrevistadas en torno a cuatro ejes: Caracterización geográfica; Caracterización socioeconómica; Caracterización temporal de los estudios superiores y deserción; Caracterización del tipo de institución educativa, áreas de estudio y carreras cursadas.

4.1.1 Caracterización geográfica

Con respecto a la territorialidad, las comunas de origen y comunas de actual residencia de las informantes, estas se describen en la tabla a continuación:

Tabla 3: Caracterización geográfica

Nombre (anonimizado)	Comuna de residencia mientras cursaba la Educación Superior	Comuna de la Institución Educativa de deserción	Lugar de la entrevista
Lucy	Recoleta	Independencia	Departamento de Lucy y su pareja, comuna de San Miguel
Mabelle	Quinta Normal	Rancagua	Videollamada vía Zoom
Ariana	San Bernardo	Providencia	Videollamada vía Zoom
Carolina	San Bernardo	Santiago Centro	Casa familiar de Carolina, comuna de San Bernardo.
Lilia	San Bernardo	Providencia	Departamento familiar de Lilia, comuna de San Bernardo.
Sidney	San Bernardo	Providencia	Cafetería en Mall Plaza Sur, comuna de San Bernardo.

Fuente: Elaboración propia.

Como se aprecia en la tabla, la mayoría de las informantes son de la comuna de San Bernardo y aún residen en ella. Cuatro de las entrevistadas residen y residían en la vivienda familiar mientras estudiaban. En comparativa con las comunas de sus antiguas casas de estudio, son mujeres para las que se presenta una importante brecha territorial y dificultades en el traslado hacia las comunas de Santiago Centro y Providencia.

Con respecto a las dos primeras informantes, Lucy, luego de dos cambios de residencia anteriores, entre las comunas de Santiago Centro y San Miguel, reside en la actualidad, en esta última comuna junto a su pareja; sin embargo, su familia nuclear continúa en Recoleta. Mabelle, por su parte, se ha trasladado junto a su núcleo familiar, en diferentes ocasiones entre las comunas de Santiago y Rancagua. En la actualidad se encuentra viviendo en Rancagua, sin embargo, en sus años de estudio, viajaba desde la Región Metropolitana hasta la Región de O'Higgins.

4.1.2 Caracterización socioeconómica

De origen popular, la totalidad de ellas accede a la educación superior gracias a beneficios estatales, privados, ahorros y/u otras situaciones particulares que posibilitaron a sus familias a poder financiar sus estudios.

La tabla 4 muestra el cruce de los niveles educativos de los padres y sus ocupaciones mientras la informante estudiaba, con el medio de financiamiento de la educación superior.

Tabla 4: Caracterización socioeconómica

Nombre de la informante (anonimizado)	Nivel de estudios y ocupación de la madre	Nivel de estudios y ocupación del padre	Medio de financiamiento de la educación superior de la informante
Lucy	Enseñanza media técnico profesional Personal de aseo en Casa Particular	Enseñanza media técnico profesional Funcionario del Banco de Sangre en Hospital Público	Beca familiar de funcionario de Hospital Clínico Universidad Chile + Beca Juan Gómez Millas
Mabelle	Enseñanza media científico humanista Personal de aseo en Hospital Público	Enseñanza básica completa Transportista de camiones CCU	Gratuidad mediante formulario FUAS
Ariana	Enseñanza media científico humanista Personal de aseo en Hospital Público	Enseñanza media científico humanista Transportista de ambulancia en Hospital Público	Crédito con el Aval del Estado + Aporte familiar
Carolina	Enseñanza media técnico profesional Secretaria en Empresa Avícola	Enseñanza media técnico profesional Mecánico Automotriz en Aseguradora de Vehículos	Crédito con el Aval del Estado + Aporte familiar
Lilia	Enseñanza media científico humanista Dueña de casa	Enseñanza media técnico profesional Mecánico en la Fuerza Aérea	Beca talento UNIACC + Aporte familiar
Sidney	Enseñanza media técnico profesional Secretaria en Fiscalía San Bernardo	Enseñanza media técnico profesional Funcionario en Empresa Medioambiental	Beca familiar de funcionario Fiscalía + Crédito con el Aval del Estado + Aporte familiar

Fuente: Elaboración propia.

4.1.3 Temporalidad de los estudios superiores

En la tabla 5 se describen los siguientes elementos: año de ingreso a la Institución de Educación Superior, cantidad de semestres cursados y el año de la deserción. Cruzando estos elementos además con las edades de las informantes en ambos hitos.

Tabla 5: Temporalidad de los estudios superiores

Entrevistada	Año de ingreso a la educación superior	Edad de ingreso	Cantidad de semestres cursados	Año de deserción de la educación superior	Edad de deserción
Lucy	2013	19 años	10 semestres + Práctica Profesional	2018	24 años
Mabelle	2016	18 años	4 semestres	2018	20 años
Ariana	2016	20 años	2 semestres	2016	20 años
Carolina	2013	18 años	6 semestres	2016	21 años
Lilia	2022	22 años	1 semestre	2022	24 años
Sidney	2013	18 años	10 semestres + Práctica Profesional	2022	27 años

Fuente: Elaboración Propia.

Tomando en cuenta estos datos, es preciso consignar que la muestra brinda casos disímiles en cuanto a la permanencia en las instituciones, por un lado, en el caso de Ariana, que sólo se mantiene durante 1 año en su carrera; mientras que otras informantes como Lucy y Sidney llegan hacia el final de éstas, incluso, realizando las Prácticas Profesionales.

También es necesario considerar, en torno a las edades de ingreso y deserción, que todas las informantes desertan aún durante sus veintes, lo que da espacio a la reestructuración de proyectos y perspectivas laborales y educativas. Asimismo, preliminarmente, en torno a los proyectos de vida, no se presentan hijos ni planes de tenerlos en ninguno de los casos.

4.1.4 Instituciones Educativas

Con respecto a las instituciones educativas, en el gráfico 1 se expresa el tipo de institución en el cual las informantes cursaron sus estudios superiores:



Fuente: Elaboración propia.

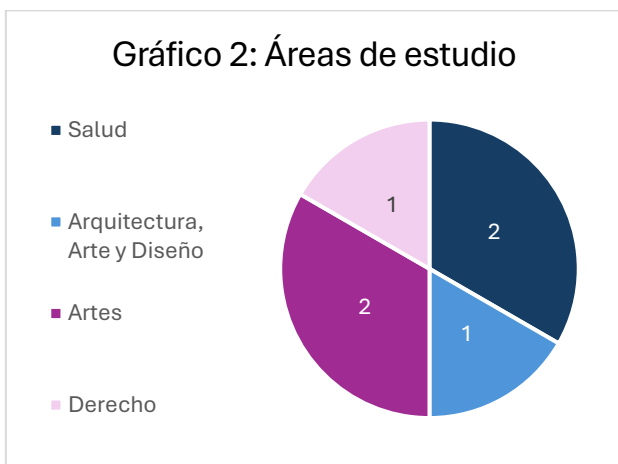
El gráfico ilustra que 3 de las entrevistas conseguidas provienen de informantes que cursaron sus estudios en instituciones universitarias privadas.

Mientras que 2 de ellas pertenecían a universidades estatales, siendo 1 estudiante de estas que accede a una universidad tradicional.

Por último, se tiene sólo 1 caso de una informante desertora de Instituto Profesional.

4.1.5 Áreas de estudio y carreras cursadas

El gráfico 2 muestra las áreas de estudio, y la descripción de las carreras de las informantes.



Fuente: Elaboración propia.

El gráfico muestra que, en el área de Salud, se obtuvieron 2 entrevistas en las carreras de Obstetricia y Puericultura; y en Terapia Ocupacional.

En el área de Arquitectura, Arte y Diseño, se obtuvo 1 entrevista en la carrera de Diseño.

En el área de las Artes, se consiguen 2 entrevistas, en las carreras de Interpretación musical y Fotografía Profesional. Mientras que en el área del Derecho y las Ciencias Jurídicas, se consigue una entrevista en la carrera de Derecho.

Acercas de las áreas de estudio de las estudiantes desercoras, se puede decir en una primera aproximación que éstas responden a tres perfiles:

En primer lugar, están las carreras del área de la salud que, como se ha sabido desde la pandemia hasta la actualidad, es un área de estudio y de trabajo que cuenta con una fuerte carga de estrés y espacios laborales no gratos. En particular, se han conocido este último tiempo de casos extremos de bullying en ambientes de la salud, que inducen a conjeturar ideas acerca de las problemáticas presentes en este sector.

En segundo lugar, están las carreras de los sectores artísticos y diseño, las que, a partir de los relatos, dicen relación con la vocación de las estudiantes que ingresan por primera vez a cursarlas. En estas áreas hay distintos componentes que condicionan la deserción, algunos de ellos van desde el alto costo de los materiales y su insostenibilidad en el tiempo; hasta las altas expectativas y posterior decepción del mundo laboral.

Por último, en tercer lugar, se cuenta con la entrevista de una informante del área de estudio del Derecho. Siendo una carrera tradicional, de larga duración y prestigio inherente, los componentes que condicionan la deserción han de ser múltiples, no obstante, las principales ideas presentes son las altas exigencias, los estereotipos de género y las dificultades para obtener el grado.

4.2 Análisis temático

En este capítulo se presenta el análisis de las entrevistas con un enfoque temático, esto es, estructurado a partir de códigos y temas que surgen de los distintos momentos de la entrevista, dichos momentos reflejan etapas claves en la trayectoria de las mujeres populares que accedieron a la educación superior. Esta lectura intencionada se realiza en cuatro momentos descritos a continuación:

1° La caracterización de las informantes: En la primera parte de la entrevista, se busca realizar una “ficha” de la entrevistada que dé cuenta de sus antecedentes personales, núcleo familiar, situación socioeconómica mientras cursaba la educación superior, y motivaciones que la impulsaron a ingresar a determinada carrera.

2° El paso por la educación superior: El segundo momento de análisis de las entrevistas explora las experiencias asociadas a la trayectoria educativa universitaria o técnica, en las que se dan cuenta de aspectos tales como el financiamiento, la integración, las exigencias, desempeño, grado de involucramiento y apoyos de la institución, entre otros. Estas preguntas ayudaron a proporcionar indicios relevantes sobre las causas de la deserción.

3° La deserción de la educación superior: El tercer momento de análisis y central de la entrevista se enmarca en el acto mismo de la deserción, indagando en los factores determinantes de esta, así como en los sentimientos asociados a la decisión, cruzando expectativas personales y familiares, así como elementos socioemocionales imbricados.

4° Proyectos de vida futuros en torno al trabajo y la educación: El cuarto momento del análisis se enfoca en las expectativas y proyecciones de las mujeres populares en los ámbitos laboral y educativo, dando cuenta de proyecciones actuales y futuras sobre la trayectoria vital, para terminar, con una reflexión solicitada sobre los hitos de la trayectoria educativa cruzada con su visión actual del sistema educativo.

5° Elementos emergentes: En la codificación y análisis de la información, surgen temas no previstos en la operacionalización, que se relacionan con las categorías.

4.2.1 Familias de códigos

El procesamiento de la información se realizó en la primera etapa de manera deductiva, es decir, a partir de una lectura intencionada de las entrevistas, se hizo la codificación primaria, según los Temas y subtemas que se desprenden de la pauta de entrevista (ver en anexo) Resultando el primer esquema de codificación que consta de *5 familias de códigos*.

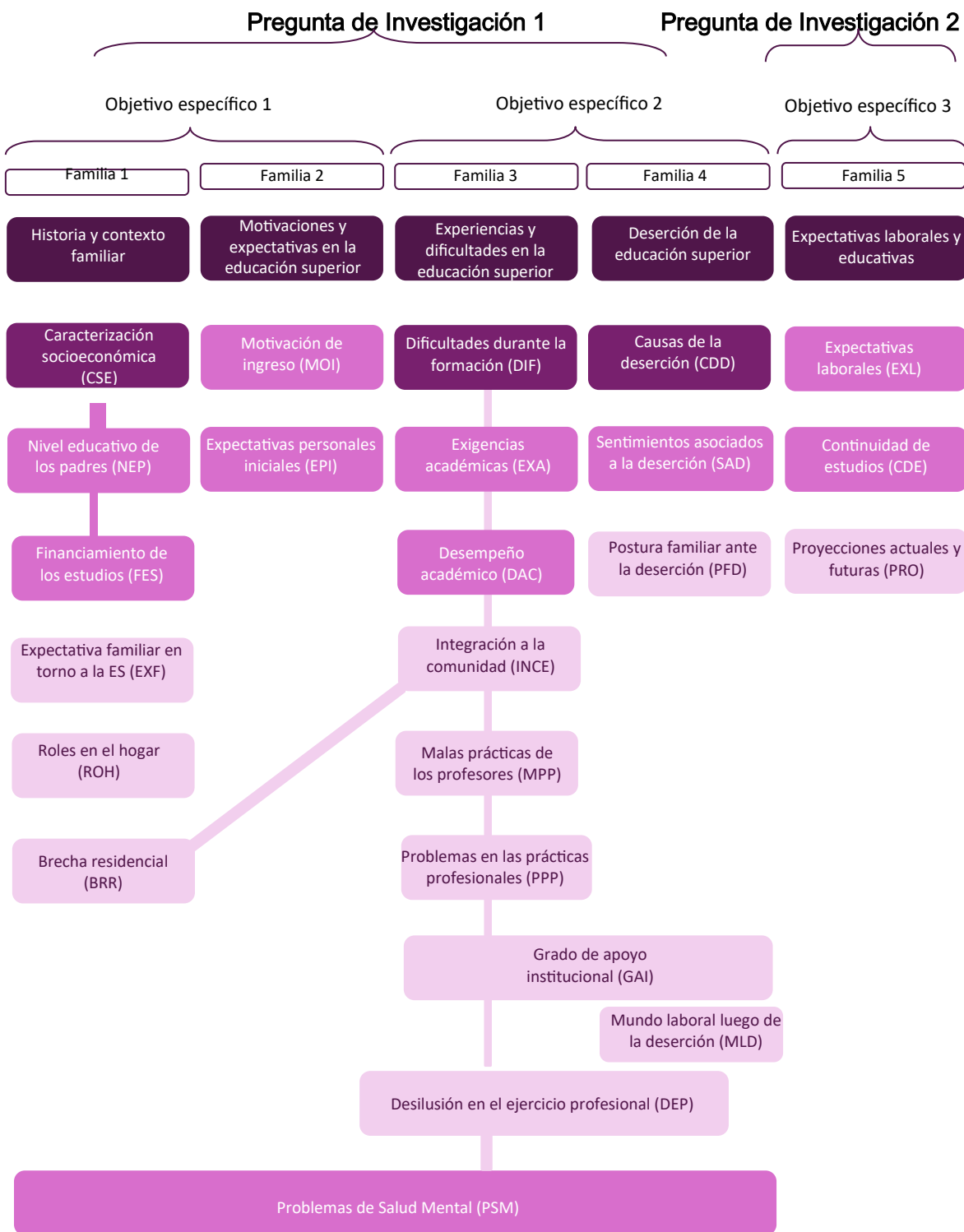
De esta codificación inicial primaria-deductiva, se generan 45 códigos distribuidos en las 5 familias inicialmente creadas.

Luego, se incorpora el método de análisis inductivo, es decir, a partir de las categorías preestablecidas se formulan nuevos códigos/subcategorías emergentes, especificando cada vez más el contenido a analizar.

La codificación de párrafos y citas se realizó mediante la herramienta de análisis cualitativo Atlas.Ti24, a partir de 6 transcripciones textuales de entrevistas en profundidad, semi estructuradas, con enfoque biográfico, que corresponden a 6 informantes de este estudio.

En la figura 1, se presentan las familias de códigos, los códigos asignados, y su relación con las preguntas de investigación y objetivos específicos.

Figura 1: Codificación



4.3 Categorización de temas y subtemas

En el siguiente apartado se presenta una caracterización de los temas encontrados durante la lectura y análisis de las entrevistas. Estos temas y códigos asociados a ellos permiten comprender el contenido de la información recabada sobre las trayectorias educativas y de deserción de las informantes.

TEMA 1: Influencia del Contexto Familiar y la Brecha Residencial en las trayectorias educativas

Este tema permite caracterizar cómo la realidad socioeconómica y familiar de las informantes, influyen en sus trayectorias educativas y en su decisión de ingresar a la educación superior. Aquí se abordan aspectos claves como su contexto familiar, el nivel de apoyo familiar, y las expectativas previas al ingreso a la educación superior de la informante, que incluyen la motivación inicial y las perspectivas de futuro profesional con la primera carrera escogida.

Se describe, además, la existencia de obligaciones domésticas y roles de género que pudieran afectar el desempeño académico, el sentido de la responsabilidad y en última instancia, la decisión de desertar. Estos aspectos destacan cómo el contexto familiar y social de las participantes del estudio, influye en las experiencias educativas y su capacidad de adaptabilidad a las exigencias de la educación superior.

Por otro lado, se examina la brecha residencial entre el hogar y la institución educativa, factor que introduce una de las primeras dificultades a lo largo de la formación académica. Esto es: la distancia geográfica y los tiempos de traslado, que limitan los espacios disponibles para el descanso, la socialización y el estudio, lo cual impacta directamente en el rendimiento y bienestar de las estudiantes.

Códigos relacionados al TEMA 1: (HTO) Hitos de la historia familiar – (NEP) Nivel educativo de los padres – (FIN) Financiamiento de la educación superior – (EXF) Expectativas familiares – (PRP) Presencia parental durante la formación – (COM) Comparación negativa con la familia – (BRR) Brecha Residencial – (BAR) Barrio – (DEL) Delincuencia – (ROH) Roles en el hogar – (PER) Perspectiva de género –

(ORE) Otras responsabilidades – (MOI) Motivación de ingreso a la educación superior – (EPI) Expectativas personales iniciales sobre la formación – (PSM) Problemas de salud mental – (TRA) Traumas asociados a la salud mental.

TEMA 2: Experiencias y dificultades en las trayectorias educativas de deserción

Este tema se adentra en las experiencias de las informantes en la educación superior, centrándose en su percepción de las instituciones que las formaron y el rol de estas en su desarrollo académico y personal. Un aspecto determinante es el grado de apoyo institucional, especialmente durante los momentos en que contemplaron desertar.

Se da cuenta, además, de las dificultades que enfrentaron las estudiantes, como la alta carga académica y su impacto en el rendimiento y bienestar. Este apartado también aborda las malas prácticas de los profesores tanto en el ámbito académico como en el personal, las problemáticas que surgen durante las prácticas profesionales, y los casos de trato discriminatorio relacionados con brechas de género.

En torno a este último punto, se describen las experiencias de discriminación y sesgos de género en el ámbito educativo, ya sea en forma de desigualdad o de las expectativas sociales que impactaron negativamente a las estudiantes durante su trayectoria académica.

Finalmente, se analiza cómo estas dificultades académicas fueron afectando la motivación y percepción de sus propias capacidades para continuar o ejercer la profesión. Lo que, a su vez, desarrolla sentimientos de frustración y otras problemáticas de salud mental más complejas.

Códigos relacionados al TEMA 2: (DIF) Dificultades durante la formación – (EXA) Exigencia académica – (DAC) Desempeño académico – (FIN) Financiamiento – (CLA) Clasismo – (BRG) – Brecha de género – (VAL) Valoración de la institución – (PRI) Problemas institucionales – (GAI) Grado de apoyo institucional – (INCE) Integración a la comunidad educativa – (DIS) Distracciones durante la formación – (FOC) Falta de ocio – (MPP) Malas prácticas de los profesores – (PPP) Problemas

en las prácticas profesionales – (DEP) Desilusión del ejercicio profesional – (PSM) Problemas de salud mental – (DDC) Dudas de las propias capacidades – (AGE) Agotamiento y estrés – (ANG) Angustia – (AUC) Autocuidado – (NEG) Negación – (FRU) Frustración – (FRA) Fracaso – (PSUI) Pensamientos suicidas – (TRA) Traumas asociados a la salud mental – (RTE) Reflexiones sobre la trayectoria educativa.

TEMA 3: Factores determinantes de la deserción en la Educación Superior y consecuencias socioemocionales.

Este tema describe las causas principales de la deserción a partir de los relatos de las informantes, organizándolas en dos tipos: El primero, incluye las causas personales, que refieren a problemas previos de salud mental, dificultades de integración a la comunidad educativa, y el agotamiento físico y emocional que genera la vida estudiantil mediada por una importante brecha geográfica entre el hogar y la institución educativa.

El segundo tipo engloba factores externos a las estudiantes y sus contextos geográficos y familiares, estos incluyen dificultades que atraviesan durante su formación en la casa de estudios o en las prácticas profesionales. Entre estos se destacan las altas exigencias académicas, el estrés y el posterior desarrollo de cuadros depresivos. Estas dificultades se ven agravadas por malas prácticas, falta de apoyo institucional y presión académica, que, en conjunto llegaron a afectar profundamente el bienestar socioemocional de las estudiantes.

Este tema también aborda el momento posterior a la deserción, incluyendo las consecuencias emocionales de esta decisión y las reacciones del núcleo familiar de las estudiantes. Asimismo, se indaga en el acceso y condiciones laborales a las que pueden acceder quienes han abandonado sus estudios.

Finalmente, se analizan las emociones que surgen con la deserción, como frustración, el fracaso y las dudas de las propias capacidades. En algunos de los casos de este estudio, esta experiencia derivó en consecuencias psicológicas serias, como depresión, trastornos de ansiedad, baja autoestima y pensamientos suicidas.

Códigos relacionados al TEMA 3: (CDD) Causas de la deserción – (PFD) Postura familiar ante la deserción - (SAD) Sentimientos asociados a la deserción – (DDC) Dudas de las propias capacidades – (DEP) Desilusión del ejercicio profesional - (ANG) Angustia – (FRU) Frustración – (FRA) Fracaso – (PSM) Problemas de salud mental – (EPT) Estrés post traumático – (MLD) Mundo laboral luego de la deserción – (RTE) Reflexiones sobre la trayectoria educativa.

TEMA 4: Trayectorias post deserción de la Educación Superior y expectativas futuras.

Este tema ahonda en las metas y expectativas de las informantes luego de haber enfrentado el impacto inicial de la deserción. Se describen sus perspectivas en el ámbito laboral y cómo buscan mejorar sus condiciones de vida.

Se examina además la decisión de volver a estudiar, ya sea retomando sus antiguas carreras o ingresando a otras, así como la posibilidad de continuar en estudios de postgrado en un futuro, reflexionando sobre sus trayectorias educativas y personales desde esta nueva perspectiva.

Códigos relacionados al TEMA 4: (CDE) Continuidad de estudios – (EXL) Expectativas laborales – (PRO) Proyecciones actuales y futuras – (RTE) Reflexiones sobre la trayectoria educativa.

V. Resultados

En este capítulo presentan los resultados obtenidos a partir de la lectura y codificación de las transcripciones de las entrevistas realizadas, estos están organizados según los temas identificados en el capítulo anterior. Cada uno de los temas permite ahondar en distintos aspectos de las experiencias y perspectivas de las informantes de este estudio, relevando cómo se han configurado sus trayectorias educativas.

Para ello, se examinaron las experiencias de cada caso, para luego dar paso a conclusiones comunes de la trayectoria de las informantes, esto es, en relación con sus contextos familiares, su paso por la educación superior en las distintas instituciones a las que acceden, distintas áreas de estudio también, y, por último, centrar la mirada en las dificultades que las llevaron a la deserción. A través de los códigos relacionados a cada tema, se agrupan y sintetizan elementos significativos para el análisis, que engloban los factores personales, familiares, académicos, institucionales y sociales que afectaron sus trayectorias y que influyen en sus expectativas de futuro.

5.1 TEMA 1: LA INFLUENCIA DEL CONTEXTO FAMILIAR Y LA BRECHA RESIDENCIAL EN LAS TRAYECTORIAS EDUCATIVAS DE DESERCIÓN.

5.1.1 Subtema 1: Contexto y apoyo familiar

Al indagar sobre la composición familiar de las informantes durante su paso por la educación superior, los relatos muestran que la mitad de ellas (3) vivían con ambos padres (madre y padre), mientras que la otra mitad (3) convivía únicamente con la madre. Además, 5 de las entrevistadas tienen al menos un hermano o hermana, y en algunos casos, se trata de familias muy numerosas, que incluyen también a tíos, abuelos (abuelo y abuela).

Con respecto a la situación socioeconómica de estas familias, esta se refleja en variables como el nivel educativo de los padres, sus ocupaciones y el tipo de financiamiento que las informantes obtuvieron para sus estudios en la educación superior. Estos elementos, detallados anteriormente en el cuadro 2, evidencian que ninguno de los padres (madre y padre) de las informantes tuvo acceso a la educación superior. En su mayoría, cuentan con estudios técnicos de nivel medio,

los cuales les han permitido acceder a distintos puestos de trabajo como obreros o empleados en instituciones públicas y privadas.

Al describir el nivel educativo de sus padres, algunas de las informantes destacan las limitaciones que ellos tuvieron para acceder a la educación superior:

mi papá, eh, se quedó en la educación básica, y mi mamá, hace poco tiempo niveló sus estudios de media. [Mabelle, familia de 3 hermanos, Quinta Normal]

Mis papás no tuvieron esa posibilidad de acceder como... quizá por falta de apoyo, por lo que yo tengo entendido, no tengo como toda la historia... [Lilia, familia de 4 hermanos, San Bernardo]

Elementos como las dificultades económicas y la falta de apoyo, también aparecen en los relatos al mencionar a sus padres, situación que contrasta con las vivencias de las propias informantes:

(...) mi papá, a él le gusta el área como matemática, siempre fue bueno para los números, también quería ser profesor, también quería estudiar eso, pero no... me parece que no tuvo tampoco quién lo apoyara económicamente (...) porque en esos tiempos igual era un poco más complejo, más complejo el tema de pagar una carrera, por el tema de las lucas. [Lilia, familia de 4 hermanos, San Bernardo]

A pesar de su origen popular, la totalidad de las informantes, gracias al apoyo familiar, cursan la enseñanza media en liceos particulares subvencionados de sus respectivas comunas o de comunas cercanas a su barrio de residencia. Asimismo, en el paso a la educación superior, las familias también ayudan en muchos casos a financiar no sólo aranceles, sino también materiales, alimentación y transporte asociado a la formación académica de las informantes.

(...) ella siempre fue el sustento en la casa, ella sola, cachai, y mis abuelos, los dos pensionados, entonces, y no había otra persona que la acompañara en, en eso, entonces, ella sostenía la casa, me sostenía a mí y en el colegio, me sostuvo cuando entré a la universidad, entonces, eh, bueno, Instituto, im... pero, logró, ella con sus ahorros [Carolina, hija única, San Bernardo]

(...) llevaba comida de acá, porque era la única manera también de... o sea, algo había que amortiguar también el tema de los gastos, o sea, a parte de la carrera en sí mismo, los materiales y más encima la comida, también el pasaje que, menos mal que obviamente dan el pase, pero también eh, significa un gasto po' [Carolina, hija única, San Bernardo].

Este apoyo familiar refleja cómo el contexto social de cada informante, junto a las trayectorias de sus padres y madres, cimientan lo que serán sus propias trayectorias educativas. Estos relatos muestran una importante carga emocional y material que influye en su dudas y decisiones futuras.

5.1.2 Subtema 2: Expectativas familiares en torno a la educación superior

En torno a la decisión de ingresar a la educación superior, los relatos de las informantes son diversos, sin embargo, se encuentran en la búsqueda del reconocimiento y dar alegría para sus familias. Esto debido a influencias como el rendimiento académico destacado en etapas anteriores, junto con la particularidad de ser la primera generación de la familia en ingresar a la educación superior.

Los relatos a continuación dan cuenta del anhelo de los padres de sectores populares porque sus hijas alcancen una movilidad social a la que ellos no pudieron acceder. También se destaca la influencia generacional en torno a las expectativas de que la educación superior provee de una “mejor vida”, y, por lo tanto, se “hereda” la misión de alcanzar esta meta hacia la generación posterior, en este caso, las informantes de este estudio.

(...) igual sentía una presión por parte de ellos yo creo, porque... como ellos no estudiaron estaba siempre como esa idea de que “si eré profesional te va a ir mejor, aunque sea en algo como más Artístico”, lo que sea, como que querían que tuviera... un, una carrera, un título.
[Ariana, San Bernardo].

en ese tiempo, eh, era como... el salir adelante como en plan: mis dos papás no pudieron eh... ingresar a la educación superior, entonces (...) en ese tiempo era como mucha más fuerte esta presión como de, de querer como “hacerlos sentir orgullosos” [Mabelle, Quinta Normal]

(...) cuando mi papá se graduó de cuarto medio, yo ya, yo estaba (risas), porque mi papá estudió tarde, yo tenía como, cuando él se graduó como a los 40 y algo, eh... yo tenía como cerca de 10 años, entonces, fue muy simbólico el hecho de que llegó con su licencia de cuarto medio, todo, las fotos y todo, y él entremedio me dice: “toma, ahora te toca uno, te toca sacar uno a ti, de la misma calidá o superior”. [Sidney, San Bernardo]

También ocurre que, además de la expectativa familiar, se observan presiones dentro del entorno académico, que incluyen a los profesores de enseñanza media. Estas expectativas ajenas refuerzan la idea de responsabilidad orientada al logro académico, dado que se pretende que las estudiantes destacadas sean un “ejemplo” para otros estudiantes de sectores populares, incrementando la carga emocional que estas palabras de aliento puedan generar.

yo me sentí como... como que tenían mucha expectativa conmigo, me sentía muy presionada en ese ámbito, no porque mi mamá me dijera o mi papá me dijera como: “nosotros esperamos tal cosa de ti” o “tenís que hacer tal cosa”, sino porque el, el hecho de que a mí siempre me fue muy bien en básica y media, no sólo mi familia, sino que los mismos profesores ponían como expectativa, así como: “no, la, la Mabe – que me dicen “Mabe” – la Mabe eh, le tengo fe, ella va, va a ser como...”, no sé po’, en ese tiempo estaba la

PSU, entonces decían: “¿te imaginai saca puntaje nacional?”, claro a ese nivel. [Mabelle, Quinta Normal]

tuve mi objetivo bien específico de entrar a la universidad más o menos desde octavo (risas), como que esa fue mi meta eh, por, por un poco también esta cosa del orgullo familiar de poder llevar un título, primer título universitario a la familia... [Lucy, Recoleta]

5.1.3 Subtema 3: Roles de género en el hogar

Durante sus trayectorias académicas, las participantes de este estudio enfrentaron roles y responsabilidades asociadas al género, que, en muchos casos influyeron en su experiencia académica. La investigación muestra cómo, sin ser madres ni cuidadoras oficiales, algunas de ellas asumieron tareas de cuidados y apoyo al interior de sus núcleos familiares. Estas experiencias marcaron una manera de relacionarse con el mundo académico y la noción de responsabilidad, así como con la respuesta emocional ante ciertas dificultades en la formación.

El primer testimonio a continuación ejemplifica cómo los roles de cuidado aparecen en función del género, especialmente en contextos familiares monoparentales, donde sólo está la madre y las hijas asumen responsabilidades que ayudan a manejar las limitaciones de salud de otros miembros de la familia, en ese caso, hermanos. Esto coincide con lo descrito en las teorías de género sobre la asignación de roles en familias de sectores populares, donde son las mujeres en su mayor parte, quienes asumen el rol de figuras de apoyo y cuidados.

(...) en ese tiempo y ahora, bueno, mi hermana mayor tiene epilepsia, ella tiene epilepsia y... mi hermano menor... bueno, y ella, por ejemplo, no... no estudia, no estudia, no trabaja. Mi hermano menor terminó... bueno, ambos terminaron la media, pero... pasa que em, tienen como temas de salud mental, y por eso mismo, igual hay muchas cargas que he tenido que ver yo con mi madre. [Mabelle, Quinta Normal, Hogar monoparental]

Mabelle menciona cómo asume el rol de madre “sustituta”, lo que implica una responsabilidad adicional a sus estudios, y refleja una carga emocional que va más allá de lo académico.

No, yo ahí... soy la hermana mayor cuando está mi mamá, y cuando mi mamá no está soy como la mamá [Mabelle, Familia monoparental, Quinta Normal]

El testimonio de Lucy a continuación muestra cómo las dificultades financieras y la falta de apoyo paterno impactan la dinámica familiar en su juventud, generando una carga laboral prematura en una joven de enseñanza media que repercute en sus decisiones en la adultez.

por situaciones como financieras también tuve que... ponerme a trabajar po', porque bueno, ahí, por cosas familiares habían dificultades con el tema del papá biológico y las pensiones y eso, em... así que ahí me quedé, me puse a trabajar [Lucy, Familia monoparental, Recoleta]

Asimismo, su caso da cuenta además de una situación de violencia intrafamiliar de su padre biológico hacia su madre, por lo que, además de tareas financieras, Lucy asume el rol de soporte emocional de su madre.

(...) yo tomé un rol muy protector con mi mamá, entonces, como que yo estaba ahí en primera línea peleando pa' defenderla [Lucy, Familia monoparental, Recoleta]

por eso me independicé bastante joven también, como llegó un punto en el dije: "ya, yo te cuidé montones", fue, "hubo un cambio de roles aquí, eh, necesito equivocarme, aprender y hacer otras cosas" [Lucy, Familia monoparental, Recoleta]

Esta doble carga, que implica tanto los cuidados emocionales como el aporte económico, refuerza la idea de los roles de género en la distribución de roles que se da dentro del hogar, debido a que Lucy tiene además un hermano que se desentiende de estas problemáticas, dejando a ella la responsabilidad.

En el relato de Sidney a continuación, se muestra cómo el deterioro de la salud mental de la madre repercute directamente en ella, quien asume el rol de "maternar" a su hermana menor, a sus incipientes 14 años. Este testimonio muestra cómo las jóvenes adolescentes de sectores populares asumen roles que escapan a lo esperado para su edad, lo cual afecta su desarrollo personal y académico.

mi mamá tuvo una depresión post parto, que fue bastante grande, (...) y como que... alejó a mi hermana, no quería verla, entonces, fue todo un tema el hecho de tener 14 años y hacerme cargo de mi hermana [Sidney, Familia nuclear, San Bernardo]

(...) yo siento que psicológicamente igual me salté una etapa de la adolescencia, porque mi hermana, como pasó los 2 años conmigo, mi hermana creía que yo era su mamá. [Sidney, Familia nuclear, San Bernardo]

5.1.4 Subtema 4: Brecha residencial

Dentro del contexto familiar y residencial, una de las inquietudes que surgen con este estudio y que se quieren examinar son las brechas geográficas que enfrentaron las informantes durante su trayectoria la educación superior. Para este estudio, se seleccionó una muestra que representa a mujeres provenientes de sectores populares de la Región Metropolitana.

Estos sectores comúnmente coinciden con ser las comunas más periféricas de la ciudad, es decir, aquellas alejadas de los centros urbanos.

En la muestra obtenida, se incluyen cuatro casos de estudiantes provenientes de la comuna de San Bernardo, una de Recoleta, y un caso de Quinta Normal. El caso de esta última comuna es especialmente relevante ya que, si bien no se encuentra tan aislada del centro de la ciudad como las anteriores, se trata de una estudiante que cursó sus estudios en la Región de O'Higgins, lo que da cuenta una de las distancias más significativas en el estudio.

Estas distancias geográficas y los extensos tramos de traslado representan una dificultad considerable, ya que limitan los tiempos disponibles para actividades ocio, descanso, socialización y estudio. A lo largo de los relatos, se verá que esta rutina, frecuentemente insostenible en el tiempo, afecta directamente en el rendimiento, la integración social y el bienestar general de las estudiantes.

5.1.5 Subtema 5: Barrio y vulnerabilidad

La distancia geográfica, sumada a la inseguridad propia de los barrios de origen, generaba temor a exponerse en el espacio público durante la noche y al momento de trasladarse.

hubo un tiempo que hubieron hartos asaltos me acuerdo aquí afuera de mi casa, porque es como vacío igual, no pasaba nadie, cachai. Entonces, de día te podría decir que es igual tranquilo, pero de noche igual como que esa tranquilidad juega en contra y da paso a mucha delincuencia. [Ariana, vive en San Bernardo – estudiaba en Providencia]

(...) salía oscura, em, iba a tomar la micro, de ahí a Estación Central, en Estación Central caminaba a tomar el bus y después en la noche igual llegaba, tomaba micro y tenía que caminar unas cuantas cuadras para llegar a mi casa, y eso igual... eh, me generaba miedo porque... no era, no era muy tranquilo el barrio, habían sectores cercanos donde sabía que pasaban cosas, o que estaba esto del... ¿microtráfico? Entonces, sí, no era muy tranquilo. [Mabelle, vivía en Quinta Normal – estudiaba en Rancagua]

En el relato de Mabelle, se comprende cómo las condiciones del barrio le causaban incomodidad y miedo al regresar a casa, haciendo énfasis en elementos como la venta de drogas, que dan cuenta del contexto de vulnerabilidad social en que debía transitar.

5.1.6 Subtema 6: Agotamiento y falta de descanso

Se puede apreciar también, que la brecha geográfica que se describe no sólo se relaciona a la inseguridad en el espacio público de las estudiantes, sino que además influye en su calidad de vida durante la formación.

En los relatos de Ariana y Mabelle, se ilustra cómo el tiempo que les tomaba trasladarse hacia sus casas de estudios, impacta negativamente al correcto descanso y bienestar.

afecta porque al final son como dos horas del día o más que estai viajando, y cuando tenís el tiempo así como súper apretao', igual afecta. [Ariana, vive en San Bernardo – estudiaba en Providencia]

yo estaba, tenía mis clases a las 08:00 – 08:30 de la mañana, salía como a las 5, 6 de la tarde, me iba a Santiago, llegaba como a las 9 a mi casa, y ahí trataba de estudiar, trataba de alguna forma de aprender a estudiar y estudiar, y me dormía como a las 2, 3 de la mañana pa' levantarme a las 04:30, y era como la rutina de todos los días; y los fines de semana eh, trataba de descansar un poquito de... tener un poquito de vida en familia [Mabelle, vivía en Quinta Normal – estudiaba en Rancagua]

De la casa a la U... de mi casa en Santiago, de ahí a Estación Central era como 1 hora, de ahí, de... hasta Rancagua es como 1 hora y media, como unas 3 horas (...) porque yo salía de mi casa tipo 05:30 hrs., y llegaba justo a las clases de las 08:30 hrs. [Mabelle, vivía en Quinta Normal – estudiaba en Rancagua]

El relato de Sidney evidencia una realidad persistente en los sectores más periféricos de la ciudad: la falta de medios de transporte en zonas interurbanas.

(...) antes no había metro Hospital El Pino, entonces, había una micro que pasaba, que se llamaba Alto Jahuel, y la Alto Jahuel se demoraba como 1 hora y media en llegar a (estación de metro) La Cisterna, y de La Cisterna, tomar todo de vuelta pa' Providencia (..) Saliendo de mi casa, como 2 horas, 2 horas ida, 2 horas vuelta. Y piensa de que yo era diurno, entonces, tenía que llegar a las 08:00 hrs. allá (...) Entonces, me levantaba a las 05:30 pa' hacer todo. [Sidney, vive en San Bernardo – estudiaba en Providencia]

Por último, Carolina da cuenta de una situación que afecta a muchos estudiantes, y que tiene relación con las extensas “ventanas” u horarios libres dentro de la planificación semanal de las clases. Elemento que implica, para estudiantes de sectores populares, una reorganización del uso del tiempo, en el cual no pueden volver a sus casas debido a la lejanía con los planteles de estudio.

yo tenía una ventana de repente, no sé, un día lunes de 3-4 horas, ¡una ventana de 4 horas!, ¿qué hago en una ventana de 4 horas? (...) Me tengo que quedar allá en el centro, porque el trayecto pa' devolverse acá a la casa y después volver, ahí se me fueron las cuatro horas, o sea, entonces, me tocó vivir en el centro sin tener que vivir en el centro, una cosa así. [Carolina, vive en San Bernardo – estudiaba en Santiago Centro]

Las citas expuestas indican cómo la distancia geográfica entre hogar e institución educativa supone una barrera directa en relación con el debido descanso y rendimiento académico de las estudiantes. Se verá más adelante en el análisis, que las largas horas de viaje sostenidas en el tiempo se traducen en una afectación a la salud física y emocional, contribuyendo a un agotamiento generalizado de las informantes.

5.2 TEMA 2: EXPERIENCIAS Y DIFICULTADES EN LAS TRAYECTORIAS EDUCATIVAS DE DESERCIÓN.

En el paso de la educación secundaria a la educación superior, existen una serie de factores que influyen a las decisiones de las estudiantes respecto de a su futuro académico y profesional. Estos elementos abarcan desde aspectos familiares y sociales presentes en la infancia, hasta el desarrollo de intereses y pasiones personales que se transforman en una vocación.

5.2.1 Subtema 7: Motivaciones de ingreso

Se presentarán a continuación las principales motivaciones de ingreso a la enseñanza superior y las expectativas de las informantes en este primer acercamiento a una trayectoria formativa y profesional.

En la cita a continuación, Ariana, por ejemplo, no tenía definida su vocación, optando por la carrera de Diseño Gráfico luego de descartar aquellas para las que sentía “no tenía habilidades”. Basándose en su gusto por el ámbito artístico y sus capacidades para trabajar en línea.

No sentía como una atracción particular por Diseño, pero a veces como que uno va sacando las cosas por... descarte, claro, como... nada matemático, nada científico, ya, algo como más tirado pa' lo artístico, pero tampoco Arte, y... Diseño, yo, me interesaba específicamente el Diseño Gráfico, que era... no sé, porque era... igual pasaba hartoo tiempo en el computador, tenía como manejo de programas y por eso me parecía más interesante que otras áreas del Diseño. [Ariana, ex estudiante de Diseño Gráfico]

Otras informantes ligadas al Arte, como Carolina y Lilia, presentaron un interés en estas disciplinas desde su temprana infancia, viendo en la educación superior el espacio para desarrollar aún más estas habilidades.

yo de hecho, en el colegio, pasaba en academias de canto... percusión, siempre quería estar como metida en cosas de música, hasta que un día tuve como la valentía, por así decirlo, en mi familia, de comentarles que quería dedicarme a la música [Lila, ex estudiante de Música e Interpretación]

aparte de la beca, fue que yo tenía yo creo que esa presión como mía, una presión personal de que sí o sí tenía que hacer algo con alguna carrera universitaria, entonces, yo dije como: “si tanto me gusta la música, ¿por qué no irme por ese lado?”, “¿por qué no estudiar algo con la música, que esté relacionado?” [Lilia, ex estudiante de Música e Interpretación]

en realidad siempre lo tuve claro, siempre me gustó, yo creo que desde, como desde chica tuve acceso a, a en sí mismo la cámara, a encuadres, a... a manipularla, me quedó gustando y es algo que siempre lo supe, no, no sé (...) me gustó la malla, sentí que hacía sentido como con todo lo que leía (..) donde yo era chica entonces, veía, no sé, “iluminación”, veía cosas así y era como: “¡qué bacán aprender eso!” [Carolina, ex estudiante de Fotografía Profesional]

Para las informantes del área de la salud, la motivación por ingresar a la educación superior vino dada a partir de su deseo de contribuir a la sociedad y ayudar a los demás en sus diversas áreas.

Yo siempre, siempre me ha gustado el área como siempre, como así como en plan de ayudar a las personas, soy muy así como... muy empática, muy de piel, siempre queriendo como ayudar de alguna forma (...) “voy a poder ayudar a la gente” (...) en ese tiempo era como más chica, entonces, era como ah, el, el área de la salud es como ¡guau!, ¿cachai? entonces, era como “ah, voy a poder estar aquí, voy a poder ayudar a las personas”, “voy a aprender”, “me va a ir bien”, cachai, en mi mente era como “voy a poder ayudar”. [Mabelle, ex estudiante de Terapia Ocupacional]

unos meses antes que fui a una feria laboral eh, conversé con unas alumnas que eran de Obstetricia y fue como: “no, mira, acá está todo el tema de la salud, el bienestar eh sexual, la educación sexual, la consejería”, y como que dije: “ah, por ahí va lo mío” (...) me gusta el laboratorio, el, la parte como de las “áreas limpias/sucias”, todas esas cosas, los protocolos, eh... sí el, el tema de los derechos y... y el bienestar sexual me movía montones, tenía muchas dudas que quería responder, dije: “esta es la mía, aprendo yo y puedo ayudar a, a la gente que, que quiera” [Lucy, ex estudiante de Obstetricia y Puericultura]

Las dos citas anteriores muestran cómo ambas estudiantes ven el área de la salud como una vía directa para ayudar al prójimo y poder emplear sus herramientas cognitivas y empáticas. Ambas idealizan las posibilidades que el ejercicio de estas carreras puede ofrecer.

Por último, Sidney, quien viene del área de las Ciencias Jurídicas, descubre su interés por el Derecho durante una serie de experiencias concretas a espacios de trabajo de los abogados, que le permitieron visualizar de primera mano el mundo laboral al que deseaba pertenecer.

en el preu me empecé a dar cuenta de que me gustaba mucho, en el preu nos hacían, nos hicieron ciertos acercamientos y ciertos test, y en esos test me salía que tenía como más orientado hacia las Ciencias Jurídicas, entonces, ¿qué es lo que hacían?, es que en el preu llegaban y te daban la oportunidad de inscribirte a visitar, por ejemplo, a tribunales y tú ibas como oyente, y ahí empecé y dije: “uy, esto me gusta... me gusta, me gusta hartito”, y me

gustaba como se paraba el abogado dentro del eh... del ambiente, y empezaba a trabajar y dije: "oy, esto me gusta cómo es" (...) conocer ahí mismo cómo se hacía, cómo era, cómo... cómo formaban sus argumentos, eso me motivó. Y la expectativa era hacer lo mismo po', siempre fue como el Área Penal, lo que eh, a lo que me vinculé desde el principio [Sidney, ex estudiante de Derecho]

5.2.2 Subtema 8: Expectativas iniciales

Al ingresar a la educación superior, las informantes relatan cómo pensaban que sería el mundo profesional en cada una de las carreras escogidas, las herramientas que éstas les darían y cómo imaginaban el ejercicio profesional.

Las informantes de las áreas artísticas tienen objetivos disímiles, mientras que Lilia persigue la fama y el reconocimiento de su talento musical, Carolina se muestra más pragmática y orientada a la profesionalización de su hobby, que es tomar fotografías.

lo que yo siempre quise ser fue ser cantante, como ser, no sé si a lo mejor era como el gusto de... de ser famosa (risas) yo lo veía como de ese lado, como de "viajar por el mundo y mostrar algo de... de lo que me gusta" [Lilia, ex estudiante de Música e Interpretación]

cuando quise ingresar a la carrera, mi idea era trabajar en realidad de lo que fuese, pero de manera profesional, cachai, así, a lo mejor en un estudio, a lo mejor, no sé, yo creo que revistas, diarios, no sé, lo que fuese, pero de manera profesional [Carolina, ex estudiante de Fotografía Profesional]

Por su parte, Lucy, del área de la salud, continúa desarrollando un enfoque relacionado al bienestar social, enfocado a la consejería sobre sexualidad humana sobre todo en los espacios más vulnerables de la población.

a medida que crecí dije yo: "yo quiero promover que la gente lo pase bien (con su sexualidad), no que la gente esté muerta de susto y que no lo haga, o castigarlas porque lo hagan". Es como: "no, si lo va a hacer, hágalo lo más sano posible, cuídese, páselo chanco". Esa era mí, mi onda (...) [Lucy, ex estudiante de Obstetricia y Puericultura]

En consultorio, yo quería trabajar en, en atención primaria... en educación, en prevención, talleres (...) la idea mía era tener mi salita, mi mesa, mis insumos educativos [Lucy, ex estudiante de Obstetricia y Puericultura]

Por último, Sidney, expresa la intención de abocarse al trabajo jurídico en el sector público, interesada en la justicia social y la vocación de servir al bien común.

una parte de mí sí quería como realizarse en el área laboral de lo que yo había estudiado po', por ejemplo, en el Área Penal, pa' mí era como indispensable, yo quería entrar a algún sistema público y estar ahí en... investigando la causa y todo [Sidney, ex estudiante de Derecho]

5.2.3 Subtema 9: Dificultades en la trayectoria educativa

Este subtema da cuenta de las problemáticas que enfrentaron las estudiantes durante su formación académica, en primer lugar, las altas exigencias y su desempeño académico. Se verá que, aunque las experiencias varían según la institución y el área de estudio, en su mayoría, las informantes presentan un historial académico destacado desde la enseñanza media, lo que incrementa a su vez, las propias expectativas del rendimiento en la educación superior.

En las citas a continuación, se desarrolla la noción de exigencia, no sólo entendido como la carga de trabajo académico, sino que además, relacionada al tipo de profesional que cada institución pretendía formar.

***No, el primer año de U no me quedaba tiempo para nada (risas) Sí, con suerte comer, bañarme, dormir. (...) Es que, también, claro, hay como una autoexigencia mía que quería entregar como lo mejor de mí, porque igual es algo que los profes decían mucho, como que: “teníamos que dar el 100 de nosotros”, y todo el rato dando el 100, es... igual agotador.
[Ariana, ex estudiante de Diseño Gráfico, Universidad Privada]***

Este primer testimonio de Ariana, da cuenta de cómo las altas exigencias afectan la calidad del descanso y los horarios de estudio.

De manera similar, Lilia indica que no se esperaba el grado de exigencia que tendría su carrera en particular, al tratarse del área artística mostrando un patrón que se repite en los relatos, que da a entender cómo las expectativas iniciales no concuerdan con las experiencias de las estudiantes durante la formación.

al momento de que yo entré a la carrera, me di cuenta que la Música era completamente difícil (...) era bastante como... exigente con respecto a eso, a mí me llamó mucho la atención justamente por la carrera que era, yo no sé, no es por mirar en menos la música, pero ahí como que te había comentado, ahí me di cuenta de lo difícil que era, porque eran bastante exigentes con respecto a todo, la materia en general [Lilia, ex estudiante de Música e Interpretación, Universidad Privada]

La experiencia de Lucy, por su parte, se sitúa en una opinión compartida entre las estudiantes de sectores populares, esto es, la diferencia entre la exigencia escolar en sus liceos de barrio con los desafíos que enfrentan en la educación superior. Particularmente en este caso, era un factor que Lucy esperaba al ingresar a universidad tradicional y para el cual se preparó previamente.

(la universidad) era súper exigente, y lo fue, no, no puedo negarlo (...) Me dijeron que... iba a ser una evolución brutal del colegio a la universidad y efectivamente lo fue, eh... yo, como te digo, ahí agradecí haber hecho el preuniversitario, porque había mucha materia que no me pasaron en mi colegio como "popular" [Lucy, ex estudiante de Obstetricia y Puericultura, Universidad Estatal Tradicional]

Sidney, ex estudiante de Derecho comparte una experiencia similar a la de Lucy en torno a la exigencia, sin embargo, en su caso y dada la naturaleza de su área de estudio, las extensas lecturas y el dominio del contenido a estudiar fueron determinantes para una trayectoria exitosa.

(la exigencia) Alta. Era muy alta, porque yo me acuerdo de que yo pasaba de largo estudiando para las pruebas, porque como eran orales, tenías una pregunta que te hacían y tú tenías que saberte toda la materia, entonces, estaba el hecho de que tienes que aprenderte sí o sí todo, porque tienes que hablarlo y no puedes estar dando la lata, cachai... o sea, es "sabes o no sabes" [Sidney, ex estudiante de Derecho, Universidad Privada]

la particularidad que nosotros teníamos, era de que la mayoría eran hombres, entonces, lo que pasaba en Derecho era que la formación que nosotros teníamos, como eran hombres, eran más "rudos", cuando había que litigar, había una competencia gigante de los hombres por las mujeres (...) entonces, al final era como perfeccionarnos más, estudiar más, y tratar de tapar todos los flancos, porque la competencia iba a estar dura, entonces, en perspectiva de género, al final, era un beneficio que hubieran más hombres, porque, al final a nosotras nos hacían exigir más, que nosotras sí podíamos más [Sidney, ex estudiante de Derecho, Universidad Privada]

Por último, aporta además una mirada relevante en torno a las brechas de género al interior de su carrera, donde la competencia "obligó" a las estudiantes femeninas a demostrar sus capacidades constantemente con relación a sus compañeros varones.

Este tipo de dinámicas influyeron en la autoexigencia y autopercepción que desarrolla durante su formación.

5.2.4 Subtema 10: Desempeño académico

Ligado al subtema anterior, en este apartado se puede apreciar cómo enfrentaron las informantes los malos resultados académicos, la consecuente reprobación de ramos y los sentimientos asociados a ello.

Considerando que, en su mayoría, las entrevistadas de este estudio arrastran una trayectoria de buen desempeño académico durante la enseñanza media, obtener resultados desfavorables en la educación superior supone un quiebre en una formación hasta el momento impecable.

En los relatos a continuación, se puede apreciar cómo la dificultad de adaptarse a las exigencias de la educación superior afecta a las mujeres de origen popular.

Lucy, con algo de preparación previa mediante preuniversitario, afronta la exigencia académica y se sobrepone a ella, obteniendo resultados que le permiten aprobar sus ramos:

tercero y cuarto fueron los años en que todas decíamos: “ya, tiene que ser nota azul, ya no importa el, el, el número que valga la nota, pero que sea aprobar el ramo”, pero sí en los primeros años eh, toda la parte de, de teoría, muy ñoñamente me gustaba y me iba bien, y si me iba mal, me lo tomaba como un desafío personal y tenía que irme bien después. [Lucy, ex estudiante de Obstetricia y Puericultura, Universidad Estatal Tradicional]

Ariana, del área del Diseño Gráfico, indica cómo un interés que era agradable para ella en un inicio, durante la formación académica se tornó cada vez más rutinario, y por ende, le hizo perder la motivación:

Al contrario de que al principio era más la exigencia y se pensaría que me pudo haber ido peor, al principio me iba mejor (risas) porque lo que me pasó después no es, em... es que me desmotivé, cachai, entonces, el segundo año, eh... de repente no entregaba los trabajos, porque... no sé, los hacía muy a la mala, entonces, ahí me empezó a ir eh, peor, y al segundo año bajé igual hartito el nivel, pero quedé como con esta sensación del primer año, en que no había podido hacer como nada más que estudiar y estudiar y estudiar en los, eh, exámenes y todo eso. Como que... quedé con rechazo a todo ese nivel de exigencia (...) lo que pasó con la universidad, que como lo que era un hobby se volvió una obligación. [Ariana, ex estudiante de Diseño Gráfico, Universidad Privada]

En los relatos de Mabelle y Carolina, se introduce uno de los aspectos que se analizan en los próximos temas: cómo los malos resultados académicos afectan la autopercepción de las propias capacidades, desarrollando cuadros de agotamiento y estrés en respuesta a las expectativas iniciales.

Me iba mal y empecé como a dudar de mí misma, en el sentido de que decía: “pucha, eh ¿por qué no entiendo?”, “¿por qué me cuesta tanto?”, “¿por qué me cuesta tanto ciertas cosas?”. [Mabelle, ex estudiante de Terapia Ocupacional, Universidad Estatal]

me estaba sacando malas notas y yo decía: “pero ¿por qué, hueón?, si igual...”, a veces igual estudiaba y decía: “¿qué onda?” (...) no, si en el momento, yo creo que deben haber sido como 3 (ramos reprobados), cachai, pero igual eran de los 3, no sé po’, 2 eran como los más importantes, y yo dije: “no, me voy a empezar a atrasar” (...) [Carolina, ex estudiante de Fotografía Profesional, Instituto Profesional]

También Sidney, refleja la importancia de la reprobación en la trayectoria de los estudiantes, con ello el dolor y la frustración que conllevan estos procesos.

(Reprobé) Un solo ramo (...) Fue doloroso, lloré todo el día ese día. Si en la U me iba bien porque pasaba puro estudiando no más po’, pero... sí, sabís que fue súper doloroso, yo me acuerdo que, que ese día salí y estaba mi amiga, y mi amiga como que me abrazó y empecé a llorar, porque estábamos en la misma situación [Sidney, ex estudiante de Derecho, Universidad Privada]

5.2.5 Subtema 11: Integración a la comunidad educativa

Como se plantea en el marco teórico de este estudio, autores como Tinto (1975) afirman que la integración a la comunidad educativa es uno de los factores determinantes para la permanencia de los estudiantes en los planteles de educación superior, esto es, el grado de ajuste entre estudiante y su institución, adquirido por medio de experiencias académicas y sociales (Díaz, 2008), que resulta en el desarrollo de un sentido pertenencia y compromiso.

Es relevante para este análisis, dar cuenta de cómo muchas de las informantes no desarrollan esta pertenencia ni con la institución ni con sus propias facultades o escuelas. Se observa una marcada desconexión entre estudiantes, académicos y administrativos, lo que dió paso a sentimientos de soledad y una percepción de falta de empatía hacia sus problemáticas.

En los relatos que se presentan a continuación se evidencia en gran medida que, debido a la brecha residencial existente, son mínimos los espacios de socialización que comparten las estudiantes con sus pares. Por lo que, únicamente es en momentos de estudio dónde se relacionan con la comunidad.

Tanto para Mabelle como para Sidney, la brecha residencial fue el factor que determinaba si podrían o no compartir espacios extraprogramáticos con sus compañeros de carrera.

Los largos tramos dificultaron la socialización y los espacios de esparcimiento para ambas.

*me afectó igual, sí, fue... fue un punto igual que afectó, porque em, todo ese tiempo, imagínate, al día, se, como casi 6 horas que yo solamente tenía de viaje, 6 horas donde pude haberme despejado (...) los compañeros, los días viernes o entre semana, querían juntarse después de clases a hacer algo, a celebrar alguna finalización de una nota, una prueba, y yo no podía quedarme, porque se me hacía muy tarde, entonces, tenía que irme. Lo único que pude compartir yo con mis amigas en ese tiempo eran... durante el día entre las ventanas.
[Mabelle, vivía en Quinta Normal – estudiaba en Rancagua]*

hicimos como un grupo muy cerrado, y como que era puro estudio, sí, nosotros como que muy, yo creo que nunca carreteamos en... juntos, cachai, nunca carreteamos, nunca, nunca (...) más encima, cuando me invitaban, sabía que eran 2 horas de ida, 2 horas de vuelta y después pa' volverme a mi casa, ¿cómo lo hacía?, cachai, como que pa' mí no era... no era opción el..., no era opción el carrete [Sidney, vive en San Bernardo – estudiaba en Providencia]

Por otro lado, Carolina evidencia una problemática que afecta a muchas instituciones pequeñas, como lo es la deficiencia en la infraestructura y los espacios disponibles para que los estudiantes se relacionen, estudien o descansen.

En las ventanas íbamos al Fore, sí, ese era nuestro... ese era mi patio porque en el fondo, como te digo, era un edificio antiguo, entonces, claro, todos siempre reclamábamos mucho eso, que no teníamos espacios de... para compartir y pa' descansar [Carolina, vive en San Bernardo – estudiaba en Santiago Centro]

Lucy, además introduce otro elemento relevante, que dice relación con la distinción de clases sociales al interior de los planteles. Las diferencias económicas en este caso refuerzan el acompañamiento e interacción únicamente entre estudiantes que comparten la misma situación financiera, manteniendo la distancia con quienes no comparten el mismo nivel socioeconómico.

no me sentí parte, así como de "oh, de la Universidad de Chile" no. Creo que también era por un tema de que eh, había mucho elitismo. Tanta diferencia entre la, los estratos sociales que habían como a nivel socioeconómico (...) y estábamos nosotros, los becados, que en realidad íbamos 100% a estudiar y estábamos, no sé, ni ahí con lo del alumno o con el carrete que se hacía, era como: "yo vengo a pasar mis ramos". [Lucy, vivía en Recoleta – estudiaba en Independencia]

Por último, Ariana revela una temática que se aborda en los próximos capítulos, en la que aborda su aislamiento social, que trae como consecuencia un desgaste emocional importante para ella.

Porque, claro, pasó como por mucha carga académica y como uno además está teniendo como... em... como emociones de conocer gente, de... de repente como no encajar, que fue lo que me pasó a mí, que tampoco sentía que encajaba con ningún grupo, entonces, como esa mezcla de, por un lado, emociones muy intensas, y por el otro lado, mucha carga, mucho trabajo, al final como que me hicieron colapsar. [Ariana, ex estudiante de Diseño Gráfico, vive en San Bernardo – estudiaba en Providencia]

5.2.6 Subtema 12: Rol de los docentes

Al analizar los aspectos más específicos de los relatos, se observan problemáticas relevantes sobre del rol y ciertas prácticas negativas que impactaron la experiencia académica de las informantes en la educación superior. Por un lado, existe una visión de los docentes como figuras de autoridad, admiración y guía, siendo valorados por los estudiantes.

Sin embargo, por otro lado, existen también situaciones en las que algunos docentes presentan actitudes cuestionables, afectando negativamente la trayectoria académica y emocional de los alumnos: arbitrariedad en los modos de calificar, abandono a las estudiantes en el ejercicio profesional, estereotipos de género y acoso, entre otros elementos que se revisan a continuación:

En primer lugar, las informantes expresan cómo se sentían frustradas y confusas con los criterios y métodos de evaluación.

había muchas cosas que yo no le veía sentido, porque eran como muy exigentes eh, las, por el tema de... no sé, siento que la materia, los ramos en sí, eh... no los enseñaban bien, que evaluaban de forma que no, uno no entendía por qué te estaban evaluando de esa forma, siendo que ná que ver con cómo te habían enseñado las cosas, cachai. [Mabelle, ex estudiante de Terapia Ocupacional, Universidad Estatal]

Entonces, también, no hay un temario, no hay una pauta evaluativa, te hacen hacer un informe y el informe no tiene nota, entonces, si tú te dedicas a pensar hay mucha irregularidad dentro de la universidad. [Sidney, ex estudiante de Derecho, Universidad Privada]

En segundo lugar, los relatos dan cuenta de la arbitrariedad con la que procedían los docentes a la hora de evaluar y reprobar estudiantes basados en sus preferencias personales, generando una tensión en la sala de clases.

tenía profesores que eran históricamente conocidos por ser los que te rajaban del ramo po', yo me imagino que pasa en todas las universidades y acá no era la excepción, tenía Obstetricia Patológica con una profe muy particular que era como que nadie se salvaba de ella... Pero sí habían ramos eh, que dependía mucho también de que... el profe nos agarrara mala, y ahí era fome, porque era como: "no, no depende de que yo no sepa, sino que el profe está enojao' conmigo porque..." [Lucy, ex estudiante de Obstetricia y Puericultura, Universidad Estatal Tradicional]

los profesores tenían como ciertas fijaciones con los más respondones, los más preguntones, y lo cuático es que les decían así como: "tú te vas a echar el ramo". Entonces, la sentenciaban desde el principio, entonces, ya ahí como que aprendís que... el profesor era como un, como que un cierto "dios" que como que no lo podías tocar mucho, cachai. [Sidney, ex estudiante de Derecho, Universidad Privada]

La discriminación y los abusos de poder en torno al género también surgen en las experiencias de las estudiantes, particularmente en la trayectoria de Sidney, enfrentando comentarios machistas y debiendo apoyar a sus compañeras ante las malas prácticas de los docentes.

Pero a nivel de los profesores, los profesores eran terribles, eran muy machistas, de hecho, tuve uno que me dijo, así como: "usté es muy bonita, ¿por qué no se va a mejor a...?, ¿no se casa y...? como que su marido la mantiene". Hay otras cachai, que el gallo les tiró el Código, porque como que le dijo, así como: "ya, dígame el Artículo tanto", y otra, y la compañera como que no pudo decírselo bien, y el gallo le tiró el Código en la cabeza. [Sidney, ex estudiante de Derecho, Universidad Privada]

teníamos un profesor de Constitucional que... era como, como que la "quería hacer", ¿cachai? como que... y nos llamaba, cachai, se encerraba con nosotras en la, en la oficina... y por ahí más de alguna cayó (...) era bien feo en ese sentido, de que los profesores no te valoraran, a pesar de que uno sabía muchas veces más que un hombre, y aun así, por ser mujer, eh, te bajaban la nota, cachai, y uno lo sentía, y lo hacía ver, y aun así escalaba, porque nosotras con las 5 compañeras éramos que entre las 5 nos cuidábamos al final, y... escalábamos, tuvimos que escalar las situaciones porque había acoso entre los profesores hacia las, hacia las alumnas era acoso. [Sidney, ex estudiante de Derecho, Universidad Privada]

5.2.7 Subtema 13: Prácticas profesionales

La mitad de la muestra de este estudio ha pasado por la experiencia de realizar una práctica profesional, algunas durante su formación académica, y otras hacia el final de sus estudios. Este momento resulta relevante en el contexto de la deserción en la educación superior, ya que representa el primer acercamiento entre el mundo académico y el mundo laboral real. Para muchas de ellas, esta experiencia trajo consigo una serie de sentimientos negativos hacia el ejercicio de la profesión.

Factores como el abandono institucional por parte de las escuelas y profesores, así como la desilusión respecto a la carrera elegida, son elementos que surgen al adentrarse en el campo laboral, y que no correspondieron con sus expectativas iniciales. En algunos casos, las informantes relatan que dicho campo laboral fue muy limitado, mal pagado o inexistente; en otros casos, el ambiente resultaba ser hostil y alejado de los ideales que tenían sobre contribuir al bienestar social.

En el primer relato a continuación se expresa la frustración en torno al poco respaldo institucional en este momento de la formación, lo que genera percepción de abandono.

en algún momento yo salí como odiando un poco el Instituto en ese entonces, porque cuando... yo tuve que buscar el tema de hacer eh... la Práctica, y recuerdo que em, ellos no se ocupaban mucho de conseguirte una práctica (...) Era yo contra el mundo y buscando así como por internet “Práctica Fotógrafa”, “Práctica”, “Práctica”, y eso no me gustó, siento que dejaban muy botaos los alumnos en ese sentido, siendo que estai pagando por una carrera que se supone que sí tiene campo laboral, entonces, que no haya práctica o que tengai que hacer tú la pega [Carolina, ex estudiante de Fotografía Profesional, Instituto Profesional]

Por otro lado, las experiencias de Lucy y Sidney tan cuenta de situaciones difíciles que tuvieron que afrontar, y que las afectaron vocacional y emocionalmente.

Tampoco hubo acompañamiento, yo quedé ahí como: “hola”. Eh... intentando no molestar a la gente (...) pasaba que la sensación era de que uno era un cacho, era una molestia pa’l matrón que estaba de turno, o la matrona, que tenía que hacer su pega, enseñarte y que no te mandarai ni una embarrá en su turno, entonces, estaba esa sensación de que de por sí ya estabai molestando [Lucy, ex estudiante de Obstetricia y Puericultura, Universidad Estatal Tradicional]

Yo siento que sí se me criticó o se burló de cierta forma, porque yo era de las que le daba la mano a las pacientes, eh, era la que las acompañaba, o era... no sé, alguna vez una matrona me dijo que yo no servía pa’ “choferiar partos”, que en realidá es estimularle el útero a una paciente [Lucy, ex estudiante de Obstetricia y Puericultura, Universidad Estatal Tradicional]

El relato de Lucy particularmente, indica que no estaban las condiciones ni el ambiente propicio para el aprendizaje, sintiendo también el abandono por parte de sus profesores. Esto, sumado a al bullying, frecuente en los espacios laborales en salud, hicieron que su experiencia se tornara muy difícil.

Para ambas estudiantes, se tensiona la visión sobre la profesión y la realidad laboral que impacta directamente en su vocación y compromiso con la carrera.

fue súper chocante... me tocó ver algunas cosas como negligencias médicas, como tal, otras que eran más violencias... en el sistema público es, como decía una compañera: “cama caliente, cama rápida”, hay mucha gente eh, y todas las atenciones son muy rápidas, entonces, no es como que tú tengas una atención especializada al paciente que te entró, eh,

no todos los turnos eran tan pesados, pero eh, se deshumanizaba mucho, al menos el turno al que yo llegué era... eh, re deshumanizado (...) yo creo que si te deshumanizai, ya como que vai perdiendo vocación también po' [Lucy, ex estudiante de Obstetricia y Puericultura, Universidad Estatal Tradicional]

La ausencia de derechos, protección y vulneración de las personas genera para Lucy y Sidney una sensación de impotencia y frustración que merman significativamente sus expectativas iniciales.

Fue horrible, porque me tocó ser curadora de delito de varios niños, ya, en, porque era una casa de niños, o sea, como de acogida (...) Entonces, tú tenías que ir llevando la causa, la cosa es que no me gustó el área porque yo sentía de que a los niños se les vulneraba mucho, para empezar, y segundo, Chile no tiene... o sea, en ese minuto, no sé cómo estará ahora, pero Chile no tenía las condiciones necesarias para eh, cubrir esas vulnerabilidades [Sidney, ex estudiante de Derecho, Universidad Privada]

Cachai, entonces, yo ahí también, hubo como un quiebre también en, en... en ¿qué estoy haciendo? (...) Yo iba, y iba con la guata apretá y con el corazón aquí, diciendo: "¿de verdad vale la pena que yo esté haciendo esto?", y me quedaba, e iba en vacaciones, cachai, como que igual trataba de ver cómo estaban los niños, pero era poco lo que podíamos hacer, entonces, siempre me quedó como esa sensación de desazón, de que... no quiero nunca meterme, como que yo dije: "termino Derecho y no me meto nunca en esta cuestión de Familia". [Sidney, ex estudiante de Derecho, Universidad Privada]

5.3 TEMA 3: FACTORES DETERMINANTES DE LA DESERCIÓN EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y CONSECUENCIAS SOCIOEMOCIONALES.

El tema de fondo de este estudio se señala en la pauta de entrevistas como un momento determinante en el cual se interroga a las informantes sobre situaciones o factores decisivos que las llevaron a desertar de la educación superior. Este análisis busca identificar el punto de quiebre en sus trayectorias académicas.

Es preciso subrayar que los momentos de la deserción son diversos: unas tomaron esta decisión en su primer semestre de estudio, mientras que otras habían avanzado hacia el final de la malla curricular, por lo que es importante entender la variedad de circunstancias que surgieron y que terminaron impactando de manera decisiva en su formación.

En los próximos relatos se exploran además los sentimientos que acompañaron este proceso en sus distintas etapas: las emociones previas, las dudas, y el peso emocional y familiar que implicó el abandono de la carrera.

5.3.1 Subtema 14: Sentimientos previos a la deserción

Antes de decidir abandonar la educación superior, las informantes de este estudio pasaron por procesos complejos de angustia y dificultades emocionales. Estas experiencias son reflejo del impacto que las presiones académicas por la obtención del título profesional, las expectativas familiares y la desilusión del proyecto de vida causan en las estudiantes, generando afectaciones a su salud mental y autopercepción.

A continuación, los relatos muestran los sentimientos asociados a la deserción y los cuestionamientos que se dieron durante esta etapa de sus trayectorias académicas.

Tenía dolores de cabeza, empecé a ser un poco más ansiosa, em... andaba mucho más sensible (...) fue que empecé como... a ser más insegura como con mis capacidades, como... (...) empecé a cuestionarme, como “¿y si no es para mí?”, “por algo no me está resultando”, porque intentaba estudiar, intentaba aprender y no... no pasaba nada, no veía resultados. [Mabelle, vivió acoso cibernético y tuvo malos resultados académicos, diagnosticada con Trastorno de Ansiedad y Depresión]

Mabelle destaca un elemento común dentro de las entrevistas, que refiere a las dudas sobre las propias capacidades cuando se obtienen malos resultados.

estaba tan bajoneada con ciertas cosas, a lo mejor, lo mismo que pasaba aquí en la casa, em, que empecé a atrasarme con los ramos, y eso significó para mí como no poder seguir continuando también con mi... con mi generación de... con la que entré, y eso me hizo repensar y dije: “y si, puta, si estoy puro hueviando aquí, a lo mejor no...” [Carolina, tuvo malos resultados académicos]

sí, eh, estuve con un diagnóstico, me encontraron como con un cuadro depresivo, estuve muy bajonía, muy... estaba con bajo ánimo, no tenía energía, mi autoestima estaba muy baja, no tenía ánimos de nada, me empezó a subir la ansiedad, como estaba muy angustiada. [Mabelle, vivió acoso cibernético y tuvo malos resultados académicos, diagnosticada con Trastorno de Ansiedad y Depresión]

Lilia, por su parte, introduce otro rasgo significativo para las estudiantes provenientes de sectores populares, esto es: el grado de inversión de recursos económicos que, con mucho esfuerzo, sus familias realizan con ellas. Este elemento genera presión, sumado al desgaste emocional que ya traía.

quizás cómo iba a seguir, porque al final, yo ni si, yo, ni yo me entendía qué me estaba pasando, yo me levantaba todos los días súper triste, porque yo decía como: “siento que me estoy farreando esta carrera”, “mi papá está gastando plata y yo no sé qué quiero hacer realmente”, “¿por qué me siento tan mal, al, al tener que levantarme un día, ir a la universidad?” (...) ?” [Lilia, vivenció una relación amorosa de dependencia, tuvo malos resultados académicos, diagnosticada con Depresión]

yo estaba súper mal en ese entonces, entonces, no... fue un mal momento en el que yo también me cuestionaba, y yo decía: “pucha, ¿habrá sido un mal momento para ingresar a esto?”, “¿la habré embarrado?” [Lilia, vivenció una relación amorosa de dependencia, tuvo malos resultados académicos, diagnosticada con Depresión]

no me sentía a gusto con lo que pasaba, no era solamente la universidad, esto venía desde antes, eran temas que yo intentaba hablar con ellos (sus padres), pero como que yo me sentía una “loca” al comentárselos, el tema de las crisis de pánico, el tema de eh, pensamientos suicidas, habían muchas cosas de por medio, entonces, como que yo sentía que eh, no me sentía escuchada y que no sabía cómo salir de eso, me sentía súper mal [Lilia, vivenció una relación amorosa de dependencia, tuvo malos resultados académicos, fue diagnosticada con Depresión]

En ambos casos, de Lilia y Lucy, el estrés, la angustia y la frustración las llevaron a pensamientos extremos, considerando como vía de escape a la difícil situación, terminar con sus vidas.

Mi mamá sabía que yo no estaba tan bien de salud, pero no al punto como para dejar la carrera, ella pensaba que sólo estaba pasando por la dificultad de adaptarme, eh... pero claro, cuando reventó todo esto eh... fue básicamente... yo creo que no me sentía deprimida, sino que me sentía insuficiente (...) un día me iba a juntar con un amigo y pasa que iba a tomar el metro, y estaba en el metro, y como que mi cabeza dijo: “Oh, doy tres pasos más al metro y se acaba todo, ya no... nada más, no pensai en la U, no pensai ni en las deudas, ni en los papás, ni el orgullo, ni el título, ni nada”. [Lucy, tuvo malas experiencias en la Práctica Profesional, diagnosticada con Autismo en la adultez]

Por último, Sidney relata los síntomas que comenzó a experimentar relacionados a un Trastorno de Ansiedad, y la medicación que fue necesaria para afrontar la angustia de un nuevo examen de grado, generando una dependencia que afectó su bienestar general.

En ese minuto, yo no sabía que lo que me estaba pasando era ansiedad, entonces, yo estaba así: “oh, ¿por qué estoy llorando?”, “¿por qué me duele tanto el corazón?”, “¿por qué me siento así?”. Pero era porque yo no entendía de que estaba pasando (...) pero ya después, cuando fui a terapia y todo, ahí la psicóloga me evaluó, y me dijo: “no, es que tú tienes un trastorno de ansiedad”. [Sidney, tuvo mala experiencia en la Práctica Profesional y reprobó tres veces el examen de grado, diagnosticada con Trastorno de Ansiedad]

yo estaba tan dopada, porque yo, habían noches que yo no podía dormir de la angustia que sentía, estaba tomando Clonazepam, estaba tomando Amprazolam, eh, Paroxetina, entonces, estaba, de verdad, estaba como con un nivel de medicamentos gigantes, muy altos, de hecho, tomaba Clonazepam, me acuerdo que esperaba como 30-40 minutos, esperaba como que las sensaciones y emociones se equilibraran para poder seguir estudiando, y estudiaba 8 hrs. diarias [Sidney, tuvo mala experiencia en la Práctica Profesional y reprobó tres veces el examen de grado, diagnosticada con Trastorno de Ansiedad]

5.3.2 Subtema 15: Causas determinantes de la deserción

Los sentimientos previos a la deserción anteriormente descritos ayudan a comprender el estado emocional en el que se encontraban las informantes antes de la deserción. Como se ha expresado en este informe, las razones pueden ser diversas y complejas, siendo en ocasiones la suma de distintas dificultades. Algunas de estas causas remiten al deterioro del bienestar emocional, físico y académico.

En este subtema, se abordan las principales causas que influyeron la decisión de desertar, haciendo hincapié en factores como el rol de las instituciones y sus exigencias, las problemáticas presentes en las prácticas profesionales, las dificultades emocionales previas y las desarrolladas durante la formación, por último, el agotamiento y estrés que estos procesos conllevan.

Una de las primeras causas presentes en el relato de Ariana, dice relación con las problemáticas de salud psicosocial que arrastran las informantes, en este caso, fue la falta de adaptación e integración a la comunidad el factor principal que detona el aislamiento, la desmotivación y por consiguiente, la deserción.

Am, por ejemplo, los trabajos igual nos pedían hartos trabajos de grupo, y de repente yo no conocía a nadie, entonces, como que al final quedaba un grupo que era armado con los desplazados (risas) con los otros que estaban así como más atrasados, o los que no iban nunca, y en general no eran muy buenos compañeros (risas) (...) y ahí lo que me pasó es que me fui desmotivando mucho, eh, como que em... socialmente terminé como muy aislada, y eso fue como uno de los factores por los que me salí, entonces, como que eh, no participé de ninguna cosa. [Ariana, ex estudiante de Diseño Gráfico, diagnosticada con Ansiedad Social]

En esta misma línea, otros testimonios indican que la falta de herramientas y los problemas emocionales preexistentes como la ansiedad y la depresión, jugaron un papel determinante a la hora de enfrentar los desafíos académicos que supuso cada carrera.

yo creo que igual he... es algo mío de que, de, por ejemplo, desde que estaba en el colegio, yo ya tenía fobia Social, entonces, también vengo con ese antecedente de que nunca he sido sociable, me cuesta conocer gente y adaptarme en general a todos los entornos [Ariana, ex estudiante de Diseño Gráfico, diagnosticada con Ansiedad Social]

Lo que gatilló fue que eh, bueno, yo a final del semestre y en inicios del otro, me eché dos ramos, que precisamente eran estos como de... eh, de Bioquímica, todo eso, me eché los dos ramos, em, y ya eso igual me afectó mucho, fue como muy... para mí, en ese momento, fue muy fuerte, porque era como: “uy, ¿cómo?, ¿cómo me pasó esto?”, cachai, lo veía como lo más terrible del mundo, fue el fin del mundo (...) [Mabelle, ex estudiante de Terapia Ocupacional, diagnosticada con Trastorno de Ansiedad y Depresión]

Fue una de las razones por las que después terminé desertando de esa carrera, pasa que yo en básica y media me iba súper bien en el colegio, em, pero nunca desarrollé el hábito de estudio, entonces, cuando ingresé a la universidad, eh... fue como un choque [Mabelle, ex estudiante de Terapia Ocupacional, diagnosticada con Trastorno de Ansiedad y Depresión]

yo creo que yo misma me, me asusté de eso (reprobar 3 ramos) y dije: “no, ya, voy a... voy a salirme de esto, porque al final”, a lo mejor, yo misma dije: “ya... con este factor que tengo aquí del tema de los ramos eh, me da como para no... no seguir”, y “a lo mejor ‘toy puro pintando el mono... a lo mejor no es lo que me gusta, a lo mejor...” [Carolina, ex estudiante de Fotografía Profesional]

Lilia, por su parte, con un cuadro previo de depresión, argumenta que el abandono académico por su parte de debió en gran medida a la situación emocional por la que atravesaba, el bajo rendimiento sumado a problemáticas personales a raíz de una relación de pareja, hicieron insostenible su continuidad de estudios.

el tema, yo, más importante por lo menos creo yo que fue el que ya yo no me sentía a gusto, no me sentía a gusto de mentir a mi familia, de... “¿cómo te está yendo?”, me acuerdo que también algo importante que pasó que fue que me eché un ramo, y me eché un ramo por falta de... por la inasistencia (...) entonces, yo creo fue algo más mental, porque mi salud mental estaba muy por el suelo, entonces, eso me, yo, eso fue un factor demasiado importante, yo creo que el... factor primordial el que me afectó en, en no poder seguir. [Lilia, ex estudiante de Música e Interpretación, diagnosticada con Depresión]

Por el consejo de una profesora, ahí me di cuenta de muchas cosas, yo dije: “es verdad, o sea, no me sirve de nada levantarme todos los días, venir a una universidad y darme cuenta que yo no quería quizás esto realmente, eh... que no quería estar acá, que no quería, no me sentía bien para realizarlo”, entonces, como “¿qué estoy haciendo?”, “no puedo estar haciendo esto”, y ahí tomé la decisión [Lilia, ex estudiante de Música e Interpretación, diagnosticada con Depresión]

Los casos de Lucy y Sidney representan situaciones extremas, en las cuales, el agotamiento, la frustración y el estrés se hicieron presentes. Estas dificultades sumadas a la falta de apoyo institucional, dieron como resultado que aún al final de sus carreras, no se sintieran capaces de terminar el proceso de titulación.

pasó que me puse a llorar, pero en pleno consultorio y no podía parar de llorar y como que la profe no sabía qué hacer conmigo, tuve pedazo de crisis, y fue como... no po' y licencia, licencia, licencia, licencia y ahí todas esas cosas explotaron digamos (...) la práctica era uno de los dos ramos que teníamos ese semestre, entonces, como yo me la eché por inasistencia se supone, yo me eché el semestre y quedé con causal de eliminación [Lucy, ex estudiante de Obstetricia y Puericultura, diagnosticada con Autismo en la adultez]

y la beca de... era por la duración oficial de la carrera, que eran 5 años. Entonces, justo fue como: “ya, tengo los 5 años, se me cortó, estoy teniendo todos estos dilemas” y fue como: “¿de verdad quiero pasar un año más sufriendo lo que sufrí el último semestre?”, y por salud mental dije: “ya, chao”. [Lucy, ex estudiante de Obstetricia y Puericultura, diagnosticada con Autismo en la adultez]

A Lucy, la universidad le da la posibilidad de matricularse nuevamente al año siguiente para revisar sus licencias médicas y darle la opción de congelar estudios, descartando la causal de eliminación. Ella decide no tomar esta opción y abandonar la carrera.

*en el egreso, cuando tú vas a dar la prueba, te lo puedes echar 2 o 3 veces, y hay como una cuarta oportunidad, y que si te echas esa cuarta oportunidad es causal de eliminación (...)
Es demasiado irregular, y a los alumnos los deja, pero en una situación muy compleja, en donde, sinceramente no saben si, si seguir en la carrera o cambiarte. [Sidney, ex estudiante de Derecho, diagnosticada con Trastorno de Ansiedad]*

La tercera vez el profesor me tuvo ¿cuánto? yo creo que 5 minutos, me preguntó un par de cosas, y me dijo: “ya, sabes qué, yo por actitud no te puedo pasar...”, me decía: “no, es que tú no tienes una actitud de abogada”, me dijo de que básicamente yo... no servía como pa’l puesto. Y la cuestión es que... con eso fue como la gota que rebalsó el vaso pa’ mí, y yo dije: “yo no vuelvo a esta cuestión”. Ya pa’ mí... era demasiado, la... la Jefa como de carrera estaba ahí, y ella me dijo: “no... es que a ti te falta...”, me dijo una estupidez, me dijo: “no, es que a ti te falta algo como más holístico, incorporar algo holístico” (...) entonces, sí hubo una rabia interna, una auto... un auto castigo también, porque yo decía: “¿cómo no voy a tener la actitud de?”, cachai, o sea, caía bajo los mismos argumentos estúpidos que... los creía [Sidney, ex estudiante de Derecho, diagnosticada con Trastorno de Ansiedad]

Sidney, por su parte, con la posibilidad de rendir el examen de grado por cuarta vez, desecha la idea, dado que su deterioro físico y mental le exigieron dejar atrás la posibilidad de ser abogada.

Este análisis de los relatos permite comprender cómo, en muchos de estos casos, la deserción fue vista como una medida necesaria para preservar la salud mental y emocional de las informantes.

5.3.3 Subtema 16: Grado de apoyo institucional

Al abordar las causas de la deserción, es fundamental considerar a los actores que rodean a quién toma esta decisión, el primero de ellos es la institución educativa. Las informantes del estudio adoptaron una postura crítica en relación a sus antiguos planteles de estudio, muchas de ellas argumentan la falta de empatía, involucramiento y apoyo hacia los estudiantes como parte de los factores que, en durante y en última instancia las hicieron desilusionarse de la idea de continuar con su formación.

En las principales críticas que se expresan, está la falta de profesionales de la salud mental que ofrece la institución, la calidad de estos, y la carencia de recursos de apoyo psicológico.

Ariana, cuenta sobre la sobrecarga del servicio de atención, manifestando que su universidad no estaba adecuadamente equipada para atender las necesidades del estudiantado en momentos de crisis.

Em... yo creo que (la institución) igual falla en eso, como en no considerar tanto la salud mental de los estudiantes, porque también está esto que yo traté de informarme un poco antes de salir, que era lo de la psicóloga de la institución, y por lo que me contaron era como... no era buena, y además que había mucha gente que lo solicitaba, porque muchas personas estaban teniendo así como... eh, crisis de pánico, qué sé yo, por so, por sobrecarga de estrés [Ariana, ex estudiante de Diseño Gráfico, Universidad Privada]

Además de la falta de apoyo psicológico, las informantes relatan experiencias donde la indiferencia y frialdad por parte de directivos y profesores se hizo patente a la hora de plantear la posibilidad de desertar.

en cuanto a flexibilidad de, y empatía con los estudiantes, yo sentí, faltó mucha... como desde los profesores, Jefe de Carrera, sentí que faltó como apoyo con los estudiantes, apoyo en el sentido de no sé, yo cuando, por ejemplo, cuando quise congelar, o sea, cuando me quise salir de la carrera, igual siento que fue todo como muy... em, no sé, como muy poco humano... fue como ya, en una reunión, ya en la reunión yo estaba colapsada, entonces, yo lloré... eh, y nada, o sea, nada, ni, ni un apoyo, ni unas palabras de apoyo, nada, así como: “ya, eh, bueno, eh, vai a tener que hacer esto, esto y esto otro”, cachai [Mabelle, ex estudiante de Terapia Ocupacional, Universidad Estatal]

fue bien chocante que fuera como: “Bueno, si usted no quiere, váyase, esta es una universidad eh, tradicional, en la que todos quieren estar acá”, “si usted no está acá, hay una fila de gente que quiere estar acá” (...) entonces, eh, no tenía muchas, no tenía expectativas respecto a que me apoyaran en la universidad, pero no esperé tampoco que... como que fuese tan nada. Porque pa’ ellos eh, habían 80 personas más después que yo que querían estudiar, entonces, si yo no quería estudiar, que me fuera. Y eso fue como: “oh” [Lucy, ex estudiante de Obstetricia y Puericultura, Universidad Estatal Tradicional]

A la falta de apoyo emocional y trato indiferente de las instituciones y sus actores, se suma en el caso de Sidney, la ausencia de protocolos claros para gestionar situaciones académicas complejas, como fue el reprobar tres veces el examen de grado.

hay una desorganización mayor en la Facultad de Derecho, porque el tipo de grado que ellos tienen es sumamente complejo, es un grado muy híbrido y que no lo tiene ninguna otra universidad (...) por otro lado, eh, tú vas a la Escuela y la Escuela no tiene, no hay un protocolo, por ejemplo, en caso de que te lo eches por cuarta vez, ¿qué pasa?, ¿qué sucede en ese caso?, eh, hay una desorganización, el Director de Escuela no... no te quiere escuchar, cachai. (...) yo le decía que era súper injusto, cachai, pero me dijo: “no es que así son las reglas de este grado y yo no te dejo pasar”, entonces, quedé mal, o sea, quedé súper mal después de eso. [Sidney, ex estudiante de Derecho, Universidad Privada]

cuando hubo otra Jefa de carrera, ella me llamó y me dijo que tenía la cuarta oportunidad, que, que me podía hacer un tiempo, que era como indefinida, cuando yo quisiera podía dar la cuarta oportunidad, pero fue como: “méteela por la raja”, porque ya me... la Escuela me hizo tanto daño psíquicamente, físicamente, que ya pa’ mí no... no, no, no quería seguir con lo mismo. [Sidney, ex estudiante de Derecho, Universidad Privada]

Finalmente, y a pesar de contar con una oportunidad adicional, Sidney expresa que las consecuencias emocionales sufridas son mayores a sus ganas de terminar sus estudios superiores. Lo que demuestra cómo la institución llegó tarde a ocuparse de esta problemática.

5.3.4 Subtema 17: Grado de apoyo familiar ante la deserción

Otro de los actores incumbentes en el proceso de deserción de la educación superior, son las familias de los estudiantes. Especialmente para las informantes, en el contexto de ser mujeres provenientes de sectores populares, la familia tiene un rol fundamental en cuanto a las expectativas, valores y recursos que aportan para la formación académica de sus hijas.

Por lo tanto, es relevante indagar en cómo los núcleos familiares respondieron al a decisión de desertar, y asimismo, a las implicaciones emocionales y socioculturales que experimentaron las informantes. Se verá en los relatos que estas reacciones varían desde el apoyo incondicional y la búsqueda de alternativas, hasta las dudas y la falta de entendimiento inicial de la complejidad por la cual atraviesan las estudiantes que toman esta determinación.

En primera instancia están los relatos de aquellas familias que priorizan la salud mental por sobre el logro académico de sus hijas. Estos núcleos, a pesar de resentir la deserción, ponen el bienestar emocional de las estudiantes en primer lugar.

mi mamá, ella fue siempre muy comprensiva conmigo, de hecho, me dijo que, bueno, ella siempre me ha dicho que lo primero estoy yo y mi salud mental, que... me dijo: “no, que, no quiero, no me importa tener una hija profesional, si va a estar enferma” me dijo, cachai, entonces, claro, hablé con ella (...) me dio como su punto acerca de que no es el fin del mundo, de que era muy chica todavía, de que todavía tenía tiempo de elegir lo que yo quisiera, pero siempre y cuando fuera... ella lo único que siempre me ha dicho es eso, que yo lo que haga, que lo haga porque yo quiero, para yo ser feliz en algún momento, y que no vale la pena sacrificar mi salud mental ni nada [Mabelle, Familia monoparental, Quinta Normal]

mi mamá no quería que yo ya lo diera (el examen de grado por tercera vez), cachai, fue como: “ya, ¿pa’ qué lo vai a dar? – cachai - si... ¿pa’ qué? vai a sufrir, vai a seguir sufriendo...”. Mi papá me decía: “no, dalo, para saber qué es lo qué... pa’ que no te quedís como con la duda de qué hubiese pasado en caso de” (...) mi papá quería que yo me cambiara de universidad y me... me pusiera a estudiar lo que yo sabía estudiar po’, pero yo

les explicaba de que no era opción, porque sino iba, iba a volver de nuevo a lo... al primer año, entonces, me dijo: “entonces busque que... algo que pueda convalidar – cachai - y hágalo”. Siempre noté su apoyo porque me vieron tanto sufrir la verdad, el hecho de, por ejemplo, levantarse y... y ver el atardecer en la mismo, en el mismo sillón, cachai, de estar estudiando, era fuerte po’. [Sidney, Familia nuclear, San Bernardo]

Luego aparecen los relatos sobre aquellas familias que resaltan la relevancia de la obtención del título académico y tienen expectativas altas respecto de las informantes.

cuando me salí definitivamente como que... em, mi familia ahí no quería que me saliera, como que insistían con esta idea de que “hay que tener un título”, y yo como que pensaba como más de... formación que uno puede tener así como propia, que al final como que no importa tanto siento em, eh, tener como el papel así, pero mi familia no lo pensaba, entonces, ten, tuvimos como ese encuentro y al final era como: va a ser mi decisión. Así que me salí aunque ellos no quisieran (...) yo creo que todavía mi mamá sobre todo como que reciente que me haya salido. [Ariana, Familiar nuclear, San Bernardo]

llegó el momento en que tuve que conversarlo con mi mamá que... era ella quién estaba ahí poniendo las lucas, y... yo, no sé, mira, no... bien, obviamente no se lo tomó bien. Me dijo: “¿realmente quieres, es lo que tú querís hacer?”, como que... siempre ella instando a que, formando la instancia a que yo realmente repensara si era una buena decisión de tomar en el momento. [Carolina, Familia monoparental, San Bernardo]

Por último, se encuentran las reacciones mixtas y los comentarios críticos por ciertos miembros de la familia, lo que añade tensión emocional a esta difícil decisión.

mis papás, ellos la primera respuesta fue como que no tuviera ningún problema. “No te preocupes, si tú no te sientes bien, salte” (...) mis hermanos sí tenían como ese pensamiento quizás de... me decían: “no vai a esperar a estudiar como a los 50 años porque otra persona lo hizo”, “¿por qué te pasan estas cosas?”, o sea, “hazte cargo”. Sí tenía mucho esos comentarios, así como: “bueno, pero cambia el chip” (...) poco empáticos con mi salud mental, no entendían lo que pasaba: “pero ¿qué onda, Lily?, ¿cómo vai a dejar que te afecte tanto?”, eh, “¿qué pasa?”, como “¿por qué te tomái las cosas tan así?”, eh, “pero ¡haz algo!”, como “relájate, tranquila” [Lilia, Familia nuclear, San Bernardo]

hablé con mamá, eh, pa’ ella también fue como: “pero ¿cómo te vai a salir en cuarto?”, “¿cómo vai a dejar la carrera?”, “te va bien”, “te gusta”, entonces... (...) pa’ mi mamá fue eh... no fue bien aceptado en un principio, pero claro, yo le paso el cuaderno que llevaba a terapia, le cuento esta cuestión y le digo: “mamá, sabís que, de verdad, estoy tan quebrada que yo ni si quiera sé si te voy a poder dar el título, porque no sé si voy a estar viva mañana pa’ darte el título, entonces... tengo que tomar una decisión y no sé qué hacer, y no sé si es la decisión correcta, pero... pero me estoy volviendo loca con esta cuestión” (...) yo sé que fue un golpe súper fuerte pa’ ella, fue difícil, había mucho orgullo y expectativas depositadas en que yo fuera matrona [Lucy, Familia monoparental, Recoleta]

5.3.5 Subtema 18: Consecuencias socioemocionales de la deserción

La deserción de la educación superior no sólo implica el quiebre del proyecto académico, sino que también puede dejar huellas emocionales en las estudiantes que la transitan. Las entrevistadas de este estudio expresan la variedad de emociones intensas que surgieron tras su decisión. Entre las cuales se encuentran elementos como el fracaso personal, la culpa, el estrés post traumático y el temor a no tener las capacidades que creían que poseían al iniciar sus carreras.

Para las informantes, la deserción significó poner en tensión sus propias expectativas iniciales con lo que ocurrió en la realidad. Estas aspiraciones, que venían acompañadas además por metas familiares y el esfuerzo económico invertido en educación, dan paso a una serie de consecuencias emocionales que debieron sobrellevar.

Las primeras citas reflejan sentimientos de fracaso y culpa, esto debido a que las estudiantes no alcanzaron las metas propuestas por ellas mismas o por sus familias, lo que se traduce en un proceso de aceptación de la deserción que implica mucha autocrítica.

Sí, eso uno siente, eso uno siente que... como que fracasaste, como no me fue como quería, me la sufrí mucho, lloré mucho. [Mabelle, ex estudiante de Terapia Ocupacional, Universidad Estatal]

Lilia añade además la culpa en torno al ámbito económico familiar:

yo creo que igual vi de alguna forma como, en su momento, obviamente yo creo que de triste, de que “pucha, me farreé todo esto”, eh, y también pensaba: “bueno, si a lo mejor no es tan necesario para algunos”, como que “está bien, no todos tienen que ingresar a esto”, me daba rabia pensar en eso, porque yo decía, pensaba mucho en mi papá cuando congelé la carrera, cuando después ya hice el retiro definitivo, yo dije como: “mi papá perdió toda esa plata”, como que me sentía tan culpable, entonces, como que me daba rabia pensar en eso. [Lilia, ex estudiante de Música e Interpretación, Universidad Privada]

Sidney por su parte, siente remordimiento por el tiempo empleado en una formación profesional que no culminó:

me recriminé por mucho tiempo, porque yo era: “¿de verdad no soy buena en esto?”, cachai, “¿de verdad no puedo?”, y me hizo sentir tonta eh, mucho tiempo, mucho tiempo de que yo no podía, cachai (...) y tomé terapia hasta enero de este año, mientras estaba viviendo como el duelo, por decirlo así, porque sí era un duelo el hecho de: “¿quién me pagó estos 10 años - cachai - que perdí en esa universidad?” [Sidney, ex estudiante de Derecho, Universidad Privada]

(...) o sea, porque básicamente también me recriminé el hecho, lo mismo po', de no haber disfrutado, no haber salido a carretear, como que me perdí de cosas, como que sentía de que, como que había agarrado 10 años de mi vida y los había botado, cachai (...) [Sidney, ex estudiante de Derecho, Universidad Privada]

Posterior a la decisión de poner fin al proyecto académico inicial por medio de la deserción, en los relatos, aparece la inquietud por comenzar nuestros proyectos. Esta instancia que podría ser alentadora, se me afectada por sentimientos asociados al temor y dudas sobre el futuro, con un patente miedo al fracaso:

aún me da miedo dedicarme a la música, no sabría decirte si lo intentaría ahora, quizás sí, pero igual es algo que me da mucha vergüenza, pero no entiendo cuál es mi vergüenza, no sé si es el miedo a fracasar de nuevo, el miedo a que me salga mal, no sé. [Lilia, ex estudiante de Música e Interpretación, Universidad Privada]

anduve mal, obviamente porque... es sentir como que, que fracasaste en cierto sentido con, contigo misma, ni si quiera con el resto, es contigo misma, así como: "puta, pero ¿por qué?, ¿a lo mejor no me la podía?", no sé, te sentís como que a lo mejor no vai a poder volver a hacer otra cosa, o que si hacís otra cosa, también la vai a dejar, son como miedos que en algún momento me, me dieron, por el simple hecho de dejarlo a medias, cachai. [Carolina, ex estudiante de Fotografía Profesional, Universidad Privada]

Como resultado de estos pensamientos intrusivos que dan cuenta de fuertes consecuencias a la salud mental, informantes como Lucy, manifiestan además cómo es lidiar con el estrés post traumático que esta experiencia conlleva.

sentir como que "fallé" y ¡puf!, y como que no hay nada más (...) cuando salí, tuve que hacer mucha terapia, hubo harto estrés post traumático, yo... estaba tan mal que literal, si pasaba por afuera de un puesto en la feria donde vendieran mascarilla y guantes, me ponía a llorar ahí mismo, porque era como volver, volver al hospital, y fue brutal po'. [Lucy, ex estudiante de Obstetricia y Puericultura, Universidad Estatal Tradicional]

5.4 TEMA 4: TRAYECTORIAS POST DESERCIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y EXPECTATIVAS FUTURAS: PROYECCIONES LABORALES Y EDUCATIVAS.

El segundo objetivo general de este estudio está orientado a conocer las trayectorias de las informantes luego de la deserción en la educación superior, detallando las decisiones y rumbos de vida que desean o pueden tomar. Para ello, es fundamental indagar primero en el mundo laboral, identificando sus trabajos iniciales y áreas de desempeño a las que lograron acceder sin un título profesional.

Además, en lo que refiere a la trayectoria educacional, se busca conocer sobre sus disposiciones o posibilidades para retomar los estudios. En esta línea, el análisis muestra que cinco de las seis informantes ya han continuado con su formación académica, incluso poco tiempo después de la deserción. Este fenómeno, explicado en el marco teórico, corresponde a las tendencias observadas en la literatura: las mujeres desertoras tienden a retomar los mismos u otros programas de estudio en un promedio de tres años luego del abandono.

La relevancia de este dato refuerza el argumento central de este estudio, que señala que las mujeres de sectores populares además de buscar el ingreso a la educación superior también aspiran a completar las carreras escogidas.

Es decir, que su compromiso trasciende a la satisfacción de expectativas familiares o de estar ocupadas, sino que además tiene un componente de desarrollo personal y búsqueda de mejoría en la calidad de vida y oportunidades.

5.4.1 Subtema 19: Mundo laboral luego de la deserción

La falta de un título profesional puede influir en las opciones de empleo disponibles y en la estabilidad laboral de quienes se encuentran en esta situación, limitando las posibilidades de acceder a puestos mejores calificados o con buenas condiciones laborales.

Este análisis aborda la inserción laboral de las informantes del estudio luego de la deserción, mediante el relato sobre los empleos diversos en los que se desempeñaron, debiendo ajustar sus expectativas laborales y personales iniciales.

A continuación, se muestra en un primer momento aquellos relatos que muestran un acceso al mundo laboral en empleos menores o esporádicos, que no requieren mayores cualificaciones ni experiencia previa:

Em, sí, como que salí como con harta idea de, de pa' dónde dirigirme, pero como con nada específico y al final lo que hice fue como entrar a trabajar, estuve trabajando en cocina, era como una picá de hamburguesas, pero eran veganas, que era aquí en San Bernardo (...) este año entré a trabajar, así como de reponedora en el super porque no... no pedían experiencia (...) tengo un contrato. El trabajo igual... está bien, es estable y me pagan... ¿cómo se llama? estas cosas de la salud. [Ariana, ex estudiante de Diseño Gráfico, San Bernardo]

Sí, en ese, nunca eh, trabajé en algún lugar así como con contrato ni mucho menos, hacía pitutos más que nada, em... me metí a staff de maratonés tanto en Santiago como en Rancagua [Mabelle, ex estudiante de Terapia Ocupacional, Quinta Normal]

Luego aparecen los trabajos mediados por el apoyo de familiares, los cuales se presentan como espacios de grato ambiente y donde las informantes logran desarrollar antiguas o nuevas habilidades:

Gracias a mi hermana, volví a tener la oportunidad de trabajar en el call center, en lo que yo había negado anteriormente que no me atreví a hacerlo, volví a aceptarlo y se me dio bastante bien, eh, a la actualidad estoy trabajando ahí, ya llevo casi dos años en eso, o sea, ahora cumpla los dos años, eh... y ha sido una experiencia bastante bonita porque me he sentido parte de eso (...) me ha ayudado demasiado en cómo desenvolverme con la gente, en cómo conversar, y eso también me ha ayudado también en el área musical, por así decirlo, para ganar confianza en, en mi personalidad, mi personalidad ha cambiado completamente, hubiese sido antes, hasta esto a mí me hubiese dado vergüenza quizás
[Lilia, ex estudiante de Música e Interpretación, San Bernardo]

En ese tiempo era... eh... es que mi papá... siempre relacionado con los autos y esas cosas, estaba trabajando de Inspector de Seguros de Vehículos y me invitó a trabajar con él, ¿qué hacía? Ese cargo era ir a las casas eh... tomar fotos (risas) de los autos, que... eh, en algún momento iban a optar a tener su seguro de vehículo. Entonces, yo les sacaba fotos, anotaba en un papel todo lo que tenía el vehículo, cuántas cosas tiene, lo que no tiene, si tiene un abollón, si tiene... para hacer válido ese seguro, en qué condiciones está el auto que va a entrar a hacer válido el seguro; y... nunca dejé de sacar fotos, por una tontera que te digo, o sea, eh... [Carolina, ex estudiante de Fotografía Profesional, San Bernardo]

En el caso de Lucy a continuación, surge la posibilidad de volver a la empresa para la que prestaba servicios años atrás.

salí de la universidad, no recuerdo tan bien como cuál fue el intermedio, pero vol, se abrió la posibilidad de trabajar en Japi Jane de nuevo (...) y si bien me dijeron: “pucha, no es tanta la plata y todo el tema”, yo... entré ahí porque dije: “mira, si acá me equivoco, yo mando mal una caja, mando mal un juguete, acá no se me va a morir ni una guagua”, y eso pa’ mí ya era como: “nada va a ser más grave que lo anterior” (...) Así que fue muy bacán, yo debo reconocer que fue como mi mejor período a nivel personal, crecí montones, eh, tuve una muy buena jefatura en un principio, nos tocó lo de la pandemia, y con pandemia y todo, lo mejoramos mucho [Lucy, ex estudiante de Obstetricia y Puericultura, Recoleta].

Ambas, Lucy y Sidney, buscaron oportunidades laborales durante y después de la pandemia del COVID-19.

me puse a trabajar, al año siguiente, 2022, eh, todavía estábamos como en pandemia, pero ya habían como permisos pa’ uno salir a trabajar y todo, y trabajé, eh... trabajé en una empresa súper trucha (risas) era una OTEC, el 2022, y trabajé todo el 2022 y el 2023 eh (...) como Coordinadora de la OTEC, todo lo que era como ver los cursos, inscribirlos, el, trabajar con la franquicia SENCE, todas esas cuestiones, trabajar con ONGs, con OMIL, como que... era muy entretenido en ese sentido de planificar cursos, de hablar con las OMIL... yo lo pasé súper bien [Sidney, ex estudiante de Derecho, San Bernardo].

5.4.2 Subtema 20: Continuidad de estudios

Tras la deserción inicial y sus consecuencias, cinco de las seis entrevistadas, retomaron sus estudios motivadas por la posibilidad de alcanzar nuevas metas académicas y profesionales. Una vez superado el trauma inicial del abandono académico, surgieron perspectivas y caminos diferentes a seguir para cada una de ellas. Este fenómeno coincide con los datos plateados en la presentación y antecedentes de este estudio, que hablan de un 51.2% de estudiantes retoman la educación superior durante los tres años siguientes. (Deserción y Reingreso a la Educación Superior en Chile, 2019).

Este subtema busca conocer los elementos que influyen a las informantes que deciden volver o no a la educación superior, y las nuevas áreas de estudio que escogen.

Es preciso destacar que, si bien los tiempos de retorno son variables para cada caso, en todas las entrevistadas se manifiesta el deseo por reestructurar un proyecto de vida que aparece junto a nuevos escenarios, personas e intereses.

Los primeros relatos hablan de una reorientación profesional, donde, por un lado, Ariana descarta la posibilidad de volver a la educación formal considerando otras vías de autoeducación; y Lilia, por su parte, se embarca en una nueva área de estudio.

Ambas opciones muestran una reflexión sobre lo que fue la anterior experiencia en la educación superior y sobre cómo desean trazar nuevas posibilidades.

***Mmm... es que siento que no quiero volver a estudiar. O sea, sí, pero de otras formas, de otras maneras, de maneras que sean como... como más autodidactas. Yo sé que es difícil, pero siento que quiero tomar mi propio camino (...)* [Ariana, ex estudiante de Diseño Gráfico]**

***Pienso que yo no encajo con la U, bueno, no sólo con la U sino que con distintos ambientes en realidad, pero creo que... si me formo a mí misma y aprendo cosas por mí misma puedo hacer, puedo trabajar en algo que me guste. Creo que ese es el camino para mí.* [Ariana, ex estudiante de Diseño Gráfico]**

***yo también quiero sacar mi carrera ahora, quiero estudiar de nuevo, pero quiero estudiar algo completamente diferente, yo quiero estudiar algo del área de la salud. (...) Quiero estudiar Nutrición y Dietética, claro, un giro completamente diferente. (...) Yo ya tuve una carrera anteriormente, yo la considero como que me la farreé, quizá no es así, no puedo ser tampoco tan dura conmigo, porque yo no estaba en un momento como bueno conmigo misma, eh, pero también conocí mucha gente que son profesionales hoy en día, eh, los que conversaba, y siempre como que me, me incitaron a querer más.* [Lilia, ex estudiante de Música e Interpretación – va a rendir PAES 2024 para ingresar a Nutrición y Dietética]**

Mabelle y Sidney deciden ingresar a la carrera de Psicología en universidades privadas, basándose en sus intereses personales, y buscando reconectar con sus valores y objetivos iniciales.

en ese tiempo fue como, ese... lo que finalizó ese segundo semestre me enfoqué en, en averiguar más de otras carreras, en buscar otras instituciones eh, empecé a ver como... a descartar carreras también dependiendo como dependiendo de mis gustos (...) en el 2020, al otro año ingresé aquí en esta universidad (...) ingresé al tiro, sí, porque no, no quería eh, pausarlo tanto porque sentía que iba a perder el ritmo, que... entonces, me iba a costar mucho más después volver. [Mabelle, ex estudiante de Terapia Ocupacional – actual estudiante de Psicología en 5to año]

yo decía: “pucha, me encantaría igual volver a estudiar” (...) “pero pucha, ¿qué estudio?”, y me daba vuelta en la cabeza po’ (...) Y empecé a mirar, como a buscar, y de repente miré y dije: “uy, igual Psicología está bacán” (...) Por ganas de entenderme a mí misma y por las ganas de ayudar de forma real como... lo que me pasó con los niños, que no los podía ayudar de esa forma. Entonces dije: “mmm... me tin, me tinca más el área como... como hacia allá”, entonces, como que ya, empecé a ver, vi que habían unas cuestiones que se llamaban Advance, y por ahí como que metí currículum, porque tenía que tener en ese tiempo el currículum, te pedían el currículum, te piden... liquidaciones de sueldo, que en ese minuto yo tenía, y más encima como una carta... motivacional más que nada, porque yo igual no era de esa área, era un área... jurídica po’, entonces, ¿cómo un jurídico se va a ir a algo social? [Sidney, ex estudiante de Derecho – actual estudiante de Psicología en 1er año]

Carolina, por su parte, es el único caso de la muestra que retoma sus estudios en la misma institución educativa de la que desertó, esta vez en horario vespertino. Motivada por terminar un proceso, y luego de haber transitado el mundo laboral y sus requerimientos, decide especializarse en Fotografía Publicitaria, manteniendo los ramos aprobados de su primera carrera.

yo creo que me puse a pensar: “¿cómo no terminar algo?”, cachai, o sea, esa presión también de que siempre está como de empezar algo, pero terminarlo (...) “terminalo, terminalo, como sea, pero terminalo”, o sea, aunque ya ni si quiera lo ocupes, cachai, de... como a lo mejor de... como algo laboral, como algo, sino que terminalo porque hay que terminarlo no más y, y ya. [Carolina, ex estudiante de Fotografía Profesional – Titulada de Fotografía Publicitaria]

Y por eso volví, y también porque me iban a convalidar todos los ramos y todo (...) Volví a Arcos, no iba a perder eso que había avanzado igual cachai, que, en el fondo el primer año es la base de las otras carreras también, entonces, me convalidaron todo el primer año y... llegué a hacer sólo el segundo, que es como la especialidad [Carolina, ex estudiante de Fotografía Profesional – Titulada de Fotografía Publicitaria]

Por otro lado, Lucy, da un giro vocacional desde la salud y el bienestar, para ajustarse a las áreas de estudio que requieren las empresas con las que se ha vinculado, viendo en ello un campo de trabajo por explorar.

Gracias a los beneficios que tuvo como trabajadora, Lucy logra estudiar en la Cámara Chilena de Comercio con importantes descuentos, mientras paralelamente continúa como vendedora.

después de la pandemia (...) yo en ese tiempo decidí estudiar Recursos Humanos porque todavía quería trabajar con personas, eh, y la empresa (en la que trabajaba) estaba creciendo bastante y no había un área de Recursos Humanos, entonces, yo dije “esta es la mía, me pongo a estudiar algo ná que ver, eh, y ver si podemos implementar el área de Recursos Humanos” (...) y en eso salí y... no recuerdo muy bien cómo fue la decisión, pero tuve la chance de matricularme también para estudiar Logística Operativa, el técnico, y como la malla tenía los mismos ramos base en el primer año, me salté un año, entonces, en tres años saqué dos títulos (risas) [Lucy, ex estudiante de Obstetricia y Puericultura – Titulada de Técnico en Recursos Humanos y Técnico en Logística]

5.4.3 Subtema 21: Expectativas laborales y proyecciones futuras

Tras haber analizado los nuevos rumbos académicos que han tomado las informantes, así como los trabajos a los cuales han podido acceder, es pertinente para los objetivos de este estudio indagar en las expectativas laborales de futuro que se plantean.

Considerando que muchas de ellas han terminado sus segundas carreras profesionales o están próximas a finalizarlas, aparecen en los relatos algunas de las metas a las que desean apuntar. Entre ellas están la búsqueda de estabilidad y mejores condiciones laborales, poder ejercer únicamente la carrera profesional que estudiaron, hasta otras, determinadas por las circunstancias personales actuales, en las que se cambia nuevamente el rumbo hacia nuevas posibilidades.

Durante las entrevistas se les instó a imaginar cómo sería “el trabajo ideal” en el que les gustaría desempeñarse, así como sus expectativas y proyecciones de futuro con esa ocupación.

En los relatos de Ariana y Lucy, están presentes dos ideas que se explican en gran medida reconociendo que ambas tuvieron experiencias difíciles en la universidad, por lo que perfilan un futuro laboral como independientes, o en trabajos que se ajusten a su desarrollo personal y necesidades socioemocionales.

Tengo... tengo un proyecto, o sea, sí, si quiero hacer collares y me estuve como comprando cosas en... estos como no sé, dos meses he estado en eso y eh, siento que como que de algo chico me gustaría avanzar hacia cosas más grandes (...) ahora la quiero empezar a usar (redes sociales), porque quiero como hacer una tienda pa’ poder vender como... eh, estos diseños de collares que quiero hacer. (...) me gustaría empezar con eso y bueno, de ahí generar recursos y hacer que la tienda, el emprendimiento crezca, implementar más cosas,

hacer más productos, más diseños [Ariana, ex estudiante de Diseño Gráfico – actualmente trabaja como reponedora en un supermercado]

como que ahora hay dos caminos para mí, uno es el trabajo, que tengo mi trabajo en el súper y el otro es el camino del emprendimiento, ahora quiero ambos, pero ya... después... más adelante me gustaría sólo tener el emprendimiento y poder vivir de eso. [Ariana, ex estudiante de Diseño Gráfico – actualmente trabaja como reponedora en un supermercado]

(busco trabajo) en Recursos Humanos o en Logística, pero Logística es donde tengo más experiencia, entre comillas, eh... hoy día mi intención es no buscar un trabajo en el que me vayan a volver a exprimir a ese nivel, sino que buscar algo en lo que pueda ser yo misma en realidad (...) me encantaría trabajar en una fundación, me gusta, lo que me gusta de Logística es que se puede hacer logística en hospitales, en centros de alimentos, en un colegio, eh, me di cuenta de que efectivamente lo mío es, eh, como ordenar, eh, organizar, eh, armar procesos, me encanta y mejorar procesos también [Lucy, ex estudiante de Obstetricia y Puericultura – Titulada de Técnico en Recursos Humanos y Técnico en Logística – actualmente cesante]

Por otro lado, Lucy además resalta que aún conserva su vocación por el bienestar sexual como un interés laboral que en este minuto no puede desarrollar.

(...) igual me encantaría trabajar, volver al mundo de la sexualidad, de los derechos humanos, de la diversidad, eso sigue siendo mi, mi interés profundo y... efectivamente para poder trabajar en eso necesito un título en salud, así que es como... para todo se necesita un título ¡¿Por qué?! [Lucy, ex estudiante de Obstetricia y Puericultura – Titulada de Técnico en Recursos Humanos y Técnico en Logística – actualmente cesante]

En segundo lugar, están los casos que se perfilan hacia la especialización de conocimientos para el campo laboral enfocado en ciertas áreas de interés. En los relatos de las dos estudiantes de psicología, Mabelle y Sidney, comparten, además, la vocación por el trabajo con infantes y adolescentes del espectro autista. Mientras que Lilia ha cambiado su rumbo inicial para optar también por la especialización en el área de la salud deportiva.

En lo laboral, mmm, bueno, primero quiero, porque... me título de Psicóloga, pero quiero hacer... especial, quiero especializarme en Psicología Infanto-Juvenil, quiero hacer una especialización. (...) y bueno, en un inicio planeo como trabajar en alguna institución, todavía no sé cuál, pero en alguna institución para poder afirmarme, ganar experiencia, y después, en algún momento, en un tiempo más adelante, eh, me gustaría igual abrir mi propia... mi propia consulta. [Mabelle, ex estudiante de Diseño Gráfico – actualmente estudiante de Psicología, 5to año]

Mira, yo pienso que a mí me gusta eh, bueno, de aquí a 2 años más, más o menos que va a ser la carrera, eh... me quiero especializar más que nada en... puede ser como en el área clínica, me gusta, pero me gusta más trabajar con niños, me gusta el área de los niños, entonces, me gustaría como quizás especializarme en TEA o en niños con Autismo, como ese lado. (...) me veo trabajando ahí (con niños), o en clínica con adultos, también me gusta. [Sidney, ex estudiante de Derecho – actualmente estudiante de Psicología, 1er año]

(...) me gustaría irme más por el área deportiva, me gustaría como especializarme en Nutricionista Deportiva, entonces sí, me gustaría estar, trabajar quizás en los gimnasios, en lugares como donde necesiten, pero más para el área del deporte, pero por eso, no me niego como a que sea más clínico, eh, hay muchas áreas donde uno se puede como enfocar, pero sí, ese me gustaría, el área del deporte. [Lilia, ex estudiante de Música e Interpretación – actualmente trabaja en orientación al cliente en un Call Center universitario]

En tercer lugar, Carolina perfila su futuro laboral en la necesidad de encontrar un trabajo estable, debido al estado salud de su madre. Sugiere durante la entrevista también que le habría gustado optar a algún tipo de especialización en fotografía, no obstante, hoy en día es algo que le parece inviable.

Me ha costado encontrar pega después del CENSO, quise buscar ahí mismo en el INE, cachai, y... aparecieron de encuestador igual (...) postulé a eso y estoy esperando ahora los resultados, se demoran caleta. (...)en estos momentos me acomoda, más adelante sí me gustaría tener algo más estable po', algo donde yo reciba mis lucas mensualmente (...) entonces, estoy viendo el tema de eh, arraigarme así ya como en una pega que tenga que ver eh, como con puestos de empleos públicos, cachai, en lo que sea, pero empleo público, y ojalá hacerte ahí como un huequito, un nidito y de ahí, ojalá quedarse un buen tiempo [Carolina, ex estudiante de Fotografía Profesional – Titulada de Fotografía Publicitaria – actualmente cesante]

mi mamá está diagnosticá con cáncer, entonces, eso me hace a mí... no imposible, pero se me hace muy difícil como el hecho de pensar en otras cosas que no sea en ¿qué va a pasar de aquí a tres meses?, ¿qué va a pasar de aquí a un año? [Carolina, ex estudiante de Fotografía Profesional – Titulada de Fotografía Publicitaria – actualmente cesante]

Con todo, el análisis tuvo por objetivo además dar visibilidad a historias de mujeres de origen popular, que transitaron momentos de profunda afectación socioemocional, dando paso a experiencias que narran resiliencia y proyecciones académicas y laborales. Estos resultados, en su conjunto, ofrecen una comprensión exhaustiva de las circunstancias que atraviesa un grupo de ex estudiantes de la educación superior, mediadas por contextos populares, distancias geográficas, sesgos de género y diversas afectaciones en torno a la salud mental.

VI. Conclusiones

6.1 Hallazgos claves

Entre los principales hallazgos de este estudio están las creencias personales y familiares en torno a la educación superior, resaltándose en el análisis la importancia del entorno familiar, caracterizado por limitaciones económicas y culturales, particularmente de los padres, que no acceden a la educación superior. Se tiene, aún con estas dificultades, que las familias de origen popular brindan apoyos tanto financieros como emocionales que fueron significativos para contribuir al ingreso de sus hijas a cada una de las carreras escogidas. A pesar de ello, uno de los primeros hechos que constata esta investigación es que dichos apoyos no son lo suficientemente bastos para compensar las limitaciones y barreras que significan la falta de herramientas de estudio previas, o la estabilidad emocional de las estudiantes.

De este modo, se presentan familias que reflejan importantes expectativas sobre movilidad social a través de la formación de sus hijas. Se concluye, a partir de los relatos, que estas expectativas muchas veces se transformaron en una presión emocional extra las dificultades propias de la formación. Las entrevistadas manifiestan muy tempranamente en las entrevistas la necesidad de cumplir con las metas no alcanzadas por sus padres. Se verá que esta carga emocional, que, para algunos casos también viene desde el mundo académico, aumenta el sentido de responsabilidad de las estudiantes, pero además su estrés, lo que, bajo resultados deficientes, genera un sentimiento de frustración y fracaso en torno a los objetivos familiares.

En los hallazgos sobre roles de género en el contexto familiar, se encuentran que experiencias vividas por las estudiantes a temprana edad influyeron de manera significativa en sus trayectorias educativas. En al menos tres casos, las informantes asumieron responsabilidades de cuidado y soporte emocional para sus familias, estas vivencias durante la adolescencia repercutieron en su bienestar y desgaste emocional.

Este tipo de roles en torno a problemáticas complejas como lo son las enfermedades de familiares, la crianza de los hermanos o la violencia intrafamiliar, reflejan desigualdades de género arraigadas comúnmente a los sectores populares, en donde las hijas deben asumir el rol de apoyo a la madre y la carga de las tareas domésticas.

Resulta interesante consignar en este punto, que, si bien los roles que asumen las mujeres populares no son un hallazgo nuevo en materia de género, sí es relevante dar cuenta que las informantes, a pesar de estos roles, continuaban estudiando en la enseñanza media o superior. Es decir, a diferencia de las antiguas generaciones donde se produjo el abandono de la educación debido a estas causas, no es el caso que se da en la actualidad. Con todo, esta doble tarea de estudiar y cuidar de la familia da como resultado un mayor grado de estrés y preocupación, ya que las entrevistadas buscaron, sin éxito, realizar ambas tareas bajo el imperativo de enorgullecer a la familia mediante el título profesional.

El segundo hallazgo significativo fue la influencia de la distancia geográfica junto a los tiempos de desplazamiento a las instituciones educativas, ambos elementos significaron una barrera importante para las estudiantes. Este factor aparece en los relatos como un determinante de la falta de tiempo disponible para el descanso, el ocio y/o el estudio, generando rutinas de traslado agotadoras e insostenibles en el tiempo.

Esta brecha residencial configura una desconexión entre el territorio y la vida académica, donde, por ejemplo, las amplias ventanas entre una clase y otra obligan a las estudiantes a permanecer en las instituciones sin poder volver a casa. Estos tiempos vacíos y la incomodidad que producen en planteles que no tienen la infraestructura necesaria para el descanso y el estudio, comienzan a manifestarse en la baja del rendimiento académico, lo que, en algunos casos, predispuso a las estudiantes a la deserción.

Por otro lado, se encontró una fuerte relación entre brecha territorial e integración a la comunidad educativa. Esta última, como se ha planteado anteriormente, es fundamental para el grado de identificación del estudiantado con el plantel de educación superior en el que se está formando.

Para las entrevistadas de este estudio, la interconexión y sentido de pertenencia con la comunidad nunca se pudo concretar. Debido, nuevamente a la brecha residencial, donde las largas distancias dificultaron la participación en actividades extracurriculares o de socialización. Uno de los casos más dramáticos en torno a este punto, fue el de Ariana, quien termina por desertar su carrera a causa de que no logra integrarse con sus compañeros, trayendo consigo un diagnóstico previo de ansiedad social, que, a pesar de sus esfuerzos, no logra superar. Asimismo, plantea, el grado de exigencia y de horas de estudio, tampoco le permitieron encontrar los espacios para la integración social.

Con todo, los esfuerzos y recursos invertidos diariamente resaltan la desigualdad estructural en torno a las dificultades que atraviesan las mujeres populares durante su paso por la educación superior.

La distancia geográfica, la falta de conectividad, y la vulnerabilidad de los espacios, también tradujeron en percepciones de inseguridad, con temor a exponerse en el espacio público, especialmente al bajar la luz del día. Este factor, inherente a la realidad territorial involucra no sólo a la estudiante, sino también a su familia, quienes son los que las apoyan y acompañan al transporte público, muy temprano en las mañanas o muy tarde en las noches.

Un tercer hallazgo se sitúa en el marco de la formación académica, comprendiendo que el ingreso a una carrera está determinado por motivaciones previas en desconocimiento de cómo será realmente la enseñanza superior, surgen en los relatos de las informantes una sorpresa en torno al grado de exigencia que tienen los planteles, así mismo, sobre la cultura universitaria. Las entrevistadas, en su mayoría indican que fueron estudiantes destacadas en la enseñanza media, por lo que sus establecimientos, profesores y familiares tenían altas expectativas en sus resultados académicos, lo que para muchas de ellas no fue exitoso como esperaban.

El agotamiento generalizado y las altas exigencias repercutieron fuertemente en el desempeño académico, generando una suerte de desconexión entre las expectativas iniciales y la realidad. Aquí surgen sentimientos de comparación, dudas sobre las propias capacidades y frustraciones asociadas a los resultados.

Otro elemento que se relaciona con esta mala experiencia académica viene de la mano de uno de los actores más relevantes de la formación: los docentes. Donde los principales hallazgos van en miras a situaciones de irregularidad en las prácticas que sostienen hacia los estudiantes.

Se trata de docentes que tienen actitudes severas, con metodologías de evaluación difusas, y que además manifiestan una suerte de fijación hacia ciertos estudiantes por motivos buenos y/o malos. En casos como los de la trayectoria educativa de Sidney, presentan una serie de situaciones problemáticas en torno al rol y las atribuciones de distintos docentes que estuvieron en su formación, relatando hechos de arbitrariedad en las evaluaciones, falta de apoyo y sesgos de género recurrentes. Pero, además, indica que hay estudiantes que enfrentaron situaciones aún más graves en torno a actitudes machistas, de abuso de poder y acoso. Esto genera en toda la comunidad educativa una sensación de frustración y desmotivación, deteriorándose el ambiente académico y contribuyendo a la deserción.

Un cuarto hallazgo del estudio, surge en relación a las prácticas profesionales, espacios donde históricamente se ha dado el primer acercamiento al ejercicio profesional, y es un momento esperado por el estudiantado, en el que debieran poder explorar sus habilidades y aprendizajes, se refleja en los relatos de este estudio como una experiencia hostil y de desilusión de la profesión.

La falta de apoyo institucional en algunos casos, y el abandono en la búsqueda de las prácticas en otros, generan a las estudiantes sentimientos de indefensión frente a un contexto que les es nuevo y desconocido.

Casos complejos como el de Lucy y Sidney, que realizan sus prácticas durante su formación y en áreas tradicionales como lo son la salud y el derecho, están marcados por la precarización de las condiciones laborales, y alejados de la idea vocacional que tuvieron en un principio. Esto afectó negativamente la percepción de la carrera escogida, atravesando experiencias que las llevaron a sentirse incómodas en los espacios de práctica, hasta los casos de vulneración de derechos sociales y humanos de quienes atendían, dieron como resultado una desconexión entre el mundo académico y la realidad laboral que impactó en la motivación y el compromiso adquirido con la propia formación.

Un quinto hallazgo dice relación con un momento previo a la deserción, en el que surgen los primeros sentimientos negativos asociados a esta decisión. En esta línea, resultó relevante encontrarse en los relatos con situaciones previas que van configurando el camino hacia la interrupción del proyecto académico.

En la mayor parte de los casos, las dificultades personales, familiares y académicas anteriormente narradas, vienen acompañadas de un deterioro de la salud mental de las informantes, esto da paso a experiencias que dan cuenta de una lucha emocional profunda, caracterizada por el surgimiento de inseguridades, angustia y frustración.

Las informantes experimentan antes de la deserción una serie de presiones internas y externas que afectaron su bienestar, algunas de ellas se explican por la presión académica, la caída del proyecto de vida, y la falta de redes o apoyo emocional.

Entre las dificultades académicas, se encuentra principalmente, para todos los casos, momentos de malos resultados y reprobación de ramos, que aumentaron la percepción de insuficiencia, generando dudas sobre las capacidades de estudio y su futuro académico. Ello, sumado al desgaste emocional, el estrés y los diagnósticos de trastornos de ansiedad y depresión fueron factores clave que determinaron posteriormente la deserción de la educación superior. Estos elementos, tensionaron de tal manera las expectativas personales y las familiares, que, en algunos casos extremos, llevó a las informantes a desarrollar incluso pensamientos suicidas.

Un sexto hallazgo es la disyuntiva entre los apoyos institucionales y los familiares, donde surge una fuerte crítica de las informantes hacia los planteles educativos de los que desertaron, dando cuenta de una falta de apoyo emocional y de recursos adecuados.

Se destacan en este punto la insuficiencia de las medidas adoptadas en torno al bienestar mental de las estudiantes, así como la indiferencia de los docentes y directivos al momento de considerar la deserción. Algunas informantes relatan experiencias donde no recibieron apoyo ni gestos de empatía al tomar esta difícil decisión. En otros casos, la falta de protocolos claros ante situaciones académicas complejas también fue un factor de desmotivación.

En el ámbito familiar, por su parte, las reacciones fueron diversas, mientras que algunas familias priorizan la salud mental de las estudiantes por sobre la expectativa inicial de la obtención del título profesional, otras esperan que las estudiantes retomen rápidamente sus estudios sin caer en cuenta de la difícil situación por la que atraviesan.

La decisión de desertar genera una tensión emocional dentro de los núcleos familiares, con algunas informantes sintiendo la presión de enorgullecer a sus padres, las implicancias económicas o las expectativas de éxito que sus familiares tenían con ellas.

6.2 Respuesta a las preguntas de investigación

Para responder a la primera pregunta de investigación del estudio *“¿Cuáles son los factores en las trayectorias de mujeres populares, que influyeron en su deserción de la educación superior?”*, es necesario comprender que las trayectorias en educación superior están moldeadas por una multiplicidad de influencias previas familiares y residenciales, así como posteriormente académicas y socioculturales.

Al indagar en los factores familiares de deserción para las entrevistadas, se presentan casos de familias que, aun con sus limitaciones económicas, brindaron apoyo emocional y financiero a sus hijas con la expectativa de que ellas alcanzaran la movilidad social mediante la educación superior. El peso de las expectativas familiares generó una carga emocional que se tradujo a la larga en estrés y frustración.

A esta carga, se le suman los factores de género, ejemplificados en los roles de género en el hogar, ya que muchas de las informantes debieron asumir responsabilidades domésticas sumadas a su actividad académica. Este doble rol de estudiante y cuidadora, afectó sus experiencias previas al ingreso a la educación superior, haciéndolas más susceptibles a las situaciones complejas que tuvieron que enfrentar después.

Por otra parte, el factor de la distancia geográfica entre la institución y el hogar, añadió una capa extra de dificultades, siendo el motivo principal del agotamiento físico de las entrevistadas, que refieren a tramos de viaje que limitaron sus espacios de estudio y descanso, afectando por ende, el rendimiento y también el grado de integración a la comunidad académica, como se explicó en los hallazgos. Estos elementos elevaron el riesgo de deserción.

En torno a los factores determinados por las experiencias y dificultades académicas, se observó que las motivaciones de ingreso de las mujeres populares, iban en conjunción a los deseos de desarrollo personal y social, ya que en muchos relatos el objetivo era aportar positivamente a las comunidades. Esta motivación inicial se cae en base a diversos factores, entre ellos las altas exigencias académicas y los malos resultados obtenidos, la falta de apoyo institucional durante la formación, los sesgos de género, condiciones precarias, abusos de poder y malas experiencias en las prácticas profesionales, hacen de la experiencia educativa un espacio hostil del cual las informantes ya no se sienten parte.

Así, el desempeño académico deficiente y el aislamiento de la comunidad educativa provocaron en las estudiantes estrés y desmotivación generalizada. Estos factores, junto al abandono institucional, aumentaron los sentimientos de vulnerabilidad ante la posibilidad de desertar.

A partir de estos factores se desarrollan consecuencias emocionales para las estudiantes, que tienen un peso determinante en la decisión de abandonar los estudios.

Las inseguridades, angustias, y el agotamiento antes descrito contribuyen a un deterioro de la salud mental, que se hace patente con la aparición de síntomas y posteriores diagnósticos de ansiedad y depresión.

Este estado mental de las estudiantes influyó fuertemente en su desempeño y permanencia en la institución. Así también, contribuyeron el aislamiento social y las expectativas familiares incumplidas, que fueron agravando estos sentimientos, generando sensación de culpa, hasta llegar incluso a percibirlo como un fracaso.

En definitiva, los factores que influyeron a las mujeres populares a desertar de la educación superior se encuentran entrelazados por elementos familiares, geográficos, académicos y de salud emocional, a partir de los cuales, las estudiantes debieron enfrentar situaciones complejas y finalmente insuperables. Estas dificultades, afectaron progresivamente su bienestar y autopercepción, llevándolas a tomar la decisión, muchas veces mediada por el consejo de un terapeuta de la salud mental, de abandonar sus estudios con el fin de recuperar su estabilidad emocional y familiar.

Para la segunda pregunta de investigación sobre “*¿Qué expectativas laborales y educativas tienen después de la deserción?*”, se puede aseverar que, tras la deserción, las trayectorias laborales y educativas de las mujeres de origen popular dieron un giro hacia la adaptación y reorientación. Ambos procesos, marcados por una fuerte resiliencia hacia las situaciones anteriormente enfrentadas, dan cuenta de una reestructuración a surgimiento de nuevas metas en la vida.

En el ámbito laboral, las mujeres desertoras debieron enfrentar primeramente una serie de limitaciones dadas por la falta del título profesional, de este modo, se redujo para ellas el campo laboral al que pudieran tener acceso mediante la formación académica inicial. Esta situación, en muchos casos, las hace aceptar empleos inestables o precarios.

Sin embargo, aparecen en los relatos experiencias laborales post deserción que son diversas: algunas logran acceder a trabajos bien remunerados que garantizan su independencia, mientras otras trataron de ocuparse en áreas menores para redefinir los proyectos a seguir. Generalmente, estas últimas, han sido respaldadas por sus redes familiares, y perciben estos empleos como una manera de avanzar en sus metas futuras, aunque se momento no digan relación con expectativas académicas.

Bajo este prisma, el mundo del trabajo luego del abandono académico se caracterizó por un esfuerzo sostenido que implicó conciliar las necesidades económicas con las aspiraciones personales.

Con respecto a la continuidad de estudios, la mayor parte de las entrevistadas ya ha retomado e incluso terminado en algunos casos la educación superior en áreas distintas a las que eligieron inicialmente.

Esta reorientación académica fue influenciada por intereses personales y habilidades de las informantes, así como también por nuevas personas y contextos laborales que motivaron esta decisión.

Por último, se puede decir que sus expectativas laborales y proyecciones futuras se enmarcan en la búsqueda de un equilibrio entre el desarrollo económico personal y el bienestar emocional, apareciendo la meta de buscar un trabajo que brinde estos elementos y que además de estabilidad.

Los desafíos que enfrentaron las mujeres populares desertoras de la educación superior, les han hecho modificar sus metas iniciales, aspirando hoy en día a conseguir puestos laborales que les brinden seguridad financiera y también oportunidades de crecimiento personal, atendiendo sus propias particularidades.

Algunas de ellas sorprenden, y alejadas del enfoque academicista, prefieren el camino de la autoformación y el emprendimiento, mientras que otras, se decantan por trabajos que respondan a sus intereses personales, con el fin de habitar un ambiente laboral donde logren sentirse valoradas y respetadas.

Con todo, la experiencia universitaria, aunque fuera compleja, reveló una importante capacidad de adaptación y resiliencia de las entrevistadas, que pareciera haber reforzado su deseo por perseguir un proyecto a futuro, en el que conversen sus expectativas profesionales con las necesidades emocionales y también personales.

6.3 Aportes y nuevos temas de interés

Entre los elementos que se aportan en esta investigación, aparecen temáticas claves relacionados al grupo de interés que fueron las mujeres populares, desertoras de la educación superior.

Primero, se añaden nuevas perspectivas respecto a los apoyos familiares, en donde se presentan reacciones disímiles en torno a la permanencia académica y las problemáticas asociadas. Habiendo núcleos que no necesariamente son comprensivos y amorosos, sino que más bien, cuestionan incluso el deterioro de la salud mental de las estudiantes.

Segundo, se incorpora al debate un factor relevante como la brecha residencial, que señala la amplia influencia que la distancia geográfica imprime en los procesos de integración y rendimiento académico. Resaltando, cómo este elemento agrega otra desigualdad a la trayectoria educativa. En este sentido, esta problemática sugiere plantear la necesidad de mejoras que pueden realizar las instituciones de educación superior, en relación con los horarios de entrada y salida de clases, las ventanas intermedias, y por supuesto, la infraestructura que debe acoger a las estudiantes que vienen de sectores periféricos durante varias horas al día.

Tercero, es importante exponer y hacerse cargo de cómo el paso de la enseñanza media a la superior es, para las mujeres populares, un momento que puede generar frustración y estrés en cuando no obtienen los resultados esperados durante su formación. Por lo cual, es relevante continuar con los programas de orientación y nivelación que algunos planteles ofrecen, en medida de poder aminorar esta brecha socioeconómica, y generar una experiencia de iguales durante la formación.

Cuarto, los resultados indican que es preciso poner atención en el desajuste que existen entre las expectativas académicas iniciales y la realidad laboral, algunas de las informantes reflexionaron sobre el rol de las instituciones en este ámbito y cómo la información clara desde el inicio sobre las perspectivas laborales puede ayudar a que estos dos mundos no generen desilusión y desmotivación.

Particularmente en las prácticas profesionales, las informantes demandan un mayor involucramiento y acompañamiento de parte de los profesores de sus facultades. Esta necesidad que plantean parece esencial en el paso al mundo laboral sobre todo para aquellas prácticas extendidas en el tiempo y con carácter de “internado”. Es necesario que docentes y directivos estén al tanto de las experiencias y necesidades de las estudiantes, en terreno junto a ellas y más allá de los informes de avance solicitados.

Por último, aparece una temática crecientemente abordada por los planteles de educación superior en general, que dice relación con la importancia de la salud mental de las estudiantes en las distintas etapas de su formación. Para este estudio, los problemas de salud mental han sido el determinante en todas las trayectorias de deserción, por lo que, resulta imperativo volver a mencionar la importancia de establecer redes de apoyo constantes y accesibles para las estudiantes y la comunidad educativa en general.

Entre las temáticas que surgen a partir de estos aportes, es interesante y queda pendiente a este estudio poder indagar un poco más en las experiencias de mujeres de desertan durante o después de la práctica profesional. En esta investigación se pudo contar con el relato de dos de ellas, sin embargo, es un tema del que aún surgen muchas interrogantes, esto, debido a la particularidad experiencial que traen estudiantes muchas veces egresadas o en los últimos años de sus carreras. Habiendo un fuerte componente de tiempo, esfuerzos personales y económicos invertidos.

VII. Referencias Bibliográficas

- Bean, J. (1980). Dropouts and turnover. The synthesis of a test of causal models of student attrition. *Revista Higher Education*. Vol. 12. 155-187. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED202444.pdf>
- Braxton, J., Milem, J. y Sullivan, A. (2000). The Influence of Active Learning on the College Student Departure Process: Toward a Revision of Tinto's Theory. *The Ohio State University Press*. Vol. 71(5). 569-590. <https://tinyurl.com/2ovwmv66>
- Bruyn, S. T. y White, W. (1966). The Human Perspective in Sociology: The Methodology of Participant Observation. *Journal of Applied Social Science*. Vol. 1(2)
- Bogdan R. y Taylor S. J., (1984). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona, España. Ediciones Paidós Ibérica.
- Bourdieu, P. y Passeron J. C. (1970). *La Reproducción. Elementos para una teoría del sistema educativo*. Siglo XXI Editores. Francia.
- Bourdieu, P., (1997). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Buenos Aires, Argentina. Siglo veintiuno editores.
- Bourdieu, P., (2001). *Poder, derecho y clases sociales*. 2da Ed. Bilbao, España. Editorial Desclée de Brouwer.
- Cárdenas, L., Aguilar, B. (2018). Incidencia de la comunicación interna con los estudiantes del programa Ser Pilo Paga de la Universidad Nacional de Colombia, sede Medellín. *Revista CEA*. Vol. 4(8), 35-49. <https://doi.org/10.22430/24223182.1046>
- Chalela-Naffah, S., Valencia, A., Ruiz, G., Cadavid, M. (2020). Factores psicosociales y familiares que influyen en la deserción en estudiantes universitarios en el contexto de los países en desarrollo. *Revista Lasallista de Investigación*. Vol.17(1), 103-115. <http://www.scielo.org.co/pdf/rlsi/v17n1/1794-4449-rlsi-17-01->

- Collins, R. (1986). Teorías funcionalista y conflictual de la estratificación educativa. *Educación y Sociedad*. Vol. 5. 125-148.

- Consejo Nacional de Educación (2021). *Informe de Tendencias de la Matrícula de Pregrado de Educación Superior*.
https://www.cned.cl/sites/default/files/02_informepregrado2021_final.pdf

- De la Garza, M., Balmori, E., Galván, M. (2013) Estrategias organizacionales en universidades de corte tecnológico para prevenir la deserción estudiantil. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, Vol. 11(3). 31-57
<https://www.redalyc.org/pdf/551/55128038002.pdf>

- Díaz, C. (2008). Modelo conceptual para la deserción estudiantil universitaria chilena. *Estudios pedagógicos*, 34(2), 65-86.
https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052008000200004

- Gálvez, Roberto y Said, Carlos (2020, 08 de julio). La crisis golpea a universidades: aumenta deserción y 50 mil deudores del CAE piden apoyo. *Diario La Tercera*.
<https://www.latercera.com/nacional/noticia/la-crisis-golpea-a-universidades-aumenta-desercion-y-50-mil-deudores-del-cae-piden-apoyo/3MEFLSJALZH4DPWCEZNBBEREJU4/>

- Ghignoni, E. (2015). Antecedentes familiares y abandono universitario durante la crisis: el caso de Italia. *Working Papers in Public Economics* 169.
https://web.uniroma1.it/dip_ecodir/sites/default/files/wpapers/wp169.pdf

- González, L. (2005). *Estudio sobre la repitencia y deserción en la educación superior chilena*. Digital Observatory for higher education in Latin America and The Caribbean. IESALC UNESCO.

- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, L., (2006). *Metodología de la investigación*. Cuarta Edición. México D. F., México. Interamericana Editores.

- Mieles, M.; Tolón, G. y Alvarado, S. (2012). Investigación cualitativa: el análisis temático para el tratamiento de la información desde el enfoque de la fenomenología social. *Revista Universas Humanística*. Vol. 74. 195-225. <http://www.scielo.org.co/pdf/unih/n74/n74a10.pdf>

- Ministerio de Desarrollo Social (2024, 4 de abril), *Índice de Prioridad Social de Comunas 2022. Región Metropolitana de Santiago*. https://www.desarrollosocialyfamilia.gob.cl/storage/docs/INDICE-DE-PRIORIDAD-SOCIAL-2022_V2.pdf

- Ministerio de Educación (2024, 4 de abril). *Informe de Brechas de Género en Educación Superior 2023*. https://www.mifuturo.cl/wp-content/uploads/2024/03/Brechas_genero_2023_SIES.pdf

- Ministerio de Educación (2024, 4 de abril). *Deserción & Reingreso a Educación Superior en Chile, año 2019*. https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/4598/desercionreingreso_edsup.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Ministerio de Educación (2023). *Informe de Matrícula en Educación Superior*. Servicio de Información de Educación Superior. https://www.mifuturo.cl/wp-content/uploads/2023/07/Matricula_en_Educacion_Superior_2023_SIES.pdf

- Olave, G., Rojas, I. y Cisneros, M. (2013). Deserción universitaria y alfabetización académica. *Educación y educadores*, 16(3), 455-471. <https://www.redalyc.org/pdf/834/83429830004.pdf>

- Palma, C. (2013). La privatización de la educación superior en Chile: procesos de masificación y reproducción social. *Sociedad Hoy*, (24), 119-140. https://revistas.udec.cl/index.php/sociedad_hoy/article/view/796

- Pereira, Z. (2016) Factores determinantes de la deserción de mujeres en carreras de la facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Asunción – Fiuna, 1997-2000. *Congresos CLABES*. Recuperado a partir de

<https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/867>

- Pereira, A., Vidal, M. (2021) Deserción estudiantil en la educación superior: reflexiones sobre la gestión enfocada en la retención o la permanencia. *Revista Educación*. Vol. 45(1). 1-27 <https://www.redalyc.org/journal/440/44064134011/html/>

- Pérez Serrano, G., (1994). *Investigación cualitativa: Retos e interrogantes*. Santiago, Chile. Editorial La Muralla.

- Salinas, N., Gómez, D., Cancino, M., Ortiz, M. S., Salazar, C., Olivera, M. P. (2023). Problemas de salud mental en universitarios durante la pandemia por COVID-19: ¿qué tipo de ayuda buscan? *Terapia psicológica*, 41(1), 19-38. <http://dx.doi.org/10.4067/s0718-48082023000100019>

- Sierra Bravo, R., (1985). *Técnicas de investigación social. Teoría y ejercicios*. Madrid, España. Editorial Paraninfo.

- Tinto, V (1987). *El abandono de los estudios superiores: una nueva perspectiva de las causas del abandono y su tratamiento*. Universidad Nacional Autónoma de México, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. 55 pp.

- Tinto, V (1989). Definir la deserción: una cuestión de perspectiva. *Revista de Educación Superior*. Vol. 71

- Tinto, V. (1993). Reflexiones sobre el abandono de estudios superiores. *Revista Perfiles Educativos UNAM*. Vol. 62. 56-39.

ANEXOS

ANEXO A: OPERACIONALIZACIÓN

Operacionalización de conceptos				
Concepto	Dimensión	Variable	Indicador	Indicadores operacionalizados
Deserción de la educación superior	Factores de deserción	Factores Familiares y Personales	Caracterización familiar	Para empezar, me gustaría que me contara sobre su familia. ¿Quiénes la componen, qué hacen y cómo está organizada la familia? Además, ¿cómo era la convivencia familiar cuando usted estudiaba en la educación superior?
			Convivencia Familiar	
			Responsabilidades dentro del hogar	
			Estereotipos de género	
			Barrio y Brecha residencial	
			Motivaciones personales	
			Expectativas educativas iniciales	
			Proyecto de vida	
		Factores Académicos e Institucionales	Experiencia y desempeño académico	Durante su permanencia en la institución, ¿participó de otras actividades además de sus clases?, de ser así, ¿cómo influyeron estas actividades en su experiencia académica?, ¿se sintió integrada a la comunidad educativa?
			Exigencias académicas	
			Dificultades académicas	
			Participación en la comunidad educativa	
			Exigencias académicas	
			Dificultades académicas	

			Financiamiento	En cuanto al financiamiento de sus estudios, ¿recibió algún tipo de ayuda económica familiar, estatal o institucional para costear el arancel de su carrera?, ¿cómo manejó los gastos, por ejemplo, de alimentación o materiales?
			Apoyo económico	
			Valoración de la institución	
			Salud	
Expectativas laborales y académicas	Consecuencias de la deserción	Decisión de deserción	¿Cuáles considera usted, fue el o los factores que determinaron su decisión desertar de la educación superior?, ¿cómo se sintió con respecto a esta decisión?, ¿surgieron nuevos proyectos de vida antes o después de la deserción?	
		Sentimientos asociados		
		Mundo laboral		Luego de la deserción, ¿a qué puestos de trabajo ha postulado o ha podido acceder?, ¿Me podría contar cómo es su situación laboral actual?
	Expectativas laborales y académicas	Futuro laboral	Pensando en su futuro laboral, ¿en qué área le gustaría trabajar en el futuro?, ¿cuáles son sus expectativas laborales los próximos años?	
		Futuro educativo	En relación con la continuidad de estudios, ¿ha pensado en retomar sus estudios en el futuro, o estudiar una nueva carrera? Si es así, ¿qué áreas le interesan?	
		Reflexión final	Para finalizar, quisiera proponerle un ejercicio de reflexión, pensando en los hechos que relató anteriormente sobre su paso por la educación superior, ¿cómo piensa ha cambiado su percepción sobre su trayectoria educativa, sus expectativas iniciales versus las actuales?, ¿cómo valora su experiencia educativa?	

ANEXO B: PAUTA DE ENTREVISTA

Pauta de entrevista
<p>Presentación: Buenos días/tardes (nombre de la informante), le agradezco la disposición a participar de este estudio. A continuación, mediante el Consentimiento Informado, explicaré el tema y los objetivos de esta investigación, así como los alcances de esta entrevista a realizar. Una vez firmado este documento, me gustaría hacerle algunas preguntas de caracterización: edad, comuna de residencia, escolaridad, carrera que cursó, año de ingreso y deserción de la educación superior, composición familiar actual y área de desempeño actual.</p>
<p>Objetivo General 1: Identificar los factores en la trayectoria de mujeres populares, que influyeron en su deserción de la Educación Superior.</p>
<p>DIMENSIÓN I: Contexto familiar y social</p> <p>Subdimensión 1.1 – Familia y entorno Pregunta 1: Para empezar, me gustaría que me contara sobre su familia. ¿Quiénes la componen, qué hacen y cómo está organizada la familia? Además, ¿cómo era la convivencia familiar cuando usted estudiaba en la educación superior?</p> <p>Subdimensión 1.2 – Roles de género y responsabilidades Pregunta 2: En ese período, ¿cómo describiría su rol en el hogar? Además de sus estudios, ¿qué otras responsabilidades tenía, como trabajar, cuidar a familiares, u otras actividades?</p> <p>Subdimensión – Estereotipos de género Pregunta 3: ¿Experimentó estereotipos de género en las opiniones de su entorno respecto de la decisión de estudiar o en relación con la carrera que eligió?, de ser así, ¿cómo los enfrentó?</p> <p>Subdimensión 1.4 – Barrio y Brecha residencial Pregunta 4: Hábleme sobre el barrio en el que vivía durante ese tiempo. ¿Cómo era?, ¿qué le gustaba y qué no le gustaba de este?, ¿existían problemas de vulnerabilidad social? Por otro lado, ¿cómo afectó la distancia entre su hogar y la universidad en su experiencia académica?</p>
<p>DIMENSIÓN II – Motivaciones y expectativas iniciales</p> <p>Subdimensión 2.1 – Motivaciones Pregunta 5: ¿Qué le llevó a decidir estudiar en la educación superior determinada carrera? ¿Cuáles eran sus motivaciones personales y académicas?</p> <p>Subdimensión 2.2 – Expectativas y proyecto de vida Pregunta 6: Mientras estudiaba, ¿cómo se imaginaba su vida al finalizar la carrera?, ¿cuál era su proyecto o expectativas de vida en ese entonces?</p>

DIMENSIÓN III: Experiencia académica e institucional

Subdimensión 3.1 - Experiencia y desempeño

Pregunta 7: Hablando de su experiencia en la educación superior, ¿cómo la describiría? ¿Fue positiva o negativa?, ¿cómo fue su desempeño académico durante ese tiempo?

Subdimensión 3.2 - Exigencias y dificultades

Pregunta 8: ¿Cómo era el grado de exigencia académica en la institución?, ¿enfrentó dificultades en torno a este tema? Si es así, ¿cómo afectaron estas dificultades su experiencia educativa?

Subdimensión 3.3 – Integración a la comunidad educativa

Pregunta 9: Durante su permanencia en la institución, ¿participó de otras actividades además de sus clases?, de ser así, ¿cómo influyeron estas actividades en su experiencia académica?, ¿se sintió integrada a la comunidad educativa?

Subdimensión 3.4 - Financiamiento y apoyo

Pregunta 10: En cuanto al financiamiento de sus estudios, ¿recibió algún tipo de ayuda económica familiar, estatal o institucional?, ¿cómo manejó los gastos, por ejemplo, de alimentación o materiales?

Subdimensión 3.5 - Valoración de la institución

Pregunta 11: ¿Cómo valora la institución donde estudió? ¿Qué aspectos destacaría y cuáles cree que podrían ser mejores?

Subdimensión 3.6 - Problemas de salud

Pregunta 12: ¿Tuvo problemas de salud física o mental que afectaron sus estudios?, ¿se sintió estresada o sobrepasada en algún momento por algún factor académico o personal durante este período?

Objetivo General 2: Conocer las expectativas laborales y educativas que contemplan las mujeres populares, después de desertar de la educación superior.

DIMENSIÓN IV: Deserción y consecuencias

Subdimensión 4.1 - Decisión de deserción y sentimientos

Pregunta 13: ¿Cuáles considera usted, fue el o los factores que determinaron su decisión desertar de la educación superior?, ¿cómo se sintió con respecto a esta decisión?, ¿surgieron nuevos proyectos de vida antes o después de la deserción?

Subdimensión 4.2 – Mundo laboral

Pregunta 14: Luego de la deserción, ¿a qué puestos de trabajo ha postulado o ha podido acceder?, ¿Me podría contar cómo es su situación laboral actual?

DIMENSIÓN V: Expectativas y reflexiones finales

Subdimensión 5.1 – Futuro laboral

Pregunta 15: Pensando en su futuro laboral, ¿en qué área le gustaría trabajar en el futuro?, ¿cuáles son sus

expectativas laborales los próximos años?

Subdimensión 5.2 – Futuro educativo

Pregunta 16: En relación con la continuidad de estudios, ¿ha pensado en retomar sus estudios en el futuro, o estudiar una nueva carrera? Si es así, ¿qué áreas le interesan?

Reflexión final

Para finalizar, quisiera proponerle un ejercicio de reflexión, pensando en los hechos que relató anteriormente sobre su paso por la educación superior, ¿cómo piensa ha cambiado su percepción sobre su trayectoria educativa, sus expectativas iniciales versus las actuales?, ¿cómo valora su experiencia educativa?

ANEXO C: CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA ENTREVISTAS DE TESIS DE PREGRADO

SE LE INVITA A PARTICIPAR EN EL SIGUIENTE PROYECTO DE INVESTIGACIÓN:

1.- Título: Usted ha sido invitada a participar en la investigación “*Deserción en la Educación Superior: Estudio de trayectorias de mujeres populares*” desarrollada como tesis de pregrado para optar al título profesional de Socióloga en la Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

2.- Objetivo de la investigación: La investigación tiene como objetivos (1) Identificar elementos en la trayectoria de mujeres populares, que influyeron en su deserción de la educación superior; y (2) Conocer sus expectativas laborales y formativas de futuro.

3.- Su participación: Consistirá en participar en una entrevista que tiene una duración de alrededor de 2 horas. La entrevista será registrada mediante Grabadora de Voz, bajo su consentimiento firmado en el presente documento. Posteriormente será transcrita resguardando su identidad, sólo y exclusivamente para uso de la investigación.

4.- Riesgos y beneficios: Esta investigación no implica riesgos para las participantes. Sin embargo, su participación es de gran relevancia para el desarrollo del conocimiento en este ámbito y significa una importante contribución para el desarrollo de esta investigación.

La investigación no implica beneficios para las participantes.

5.- Tipo de información que busca la investigación: La metodología que se utilizará en este estudio contempla la realización de una entrevista en profundidad de carácter biográfico, que busca recabar información para dar respuesta a preguntas tales como: *¿Cuáles son los elementos que influyeron en las trayectorias de mujeres populares a desertar de la educación superior?; ¿Qué expectativas de futuro laboral y educacional contemplan?*

6.- Participación Voluntaria: La participación en la investigación es absolutamente voluntaria. La información recabada sólo se utilizará en este estudio.

7.- Derecho a retirarse de la investigación: Igualmente, en el transcurso de la investigación y duración del proyecto, las participantes tendrán todo el derecho a retirarse en cualquier momento, comunicándolo a la estudiante-autora de la tesis por cualquier medio disponible, y sin que esto implique sanciones, responsabilidad o consecuencias negativas que las afecten.

8.- Derecho de conocer los resultados generales de la investigación: Los resultados de esta investigación podrían ser publicados en medios de difusión con objetivos académicos. Si usted desea recibir material o ser informado directamente de los resultados de este estudio, por favor señalarlo al final de este formulario e incluir una dirección electrónica de contacto para ello.

9.- Derecho al resguardo de la identidad las participantes, de la información compartida y de sus datos personales.

Anonimato las participantes: En ningún caso su identidad será revelada. Todos los datos que pudieran permitir la identificación las entrevistadas serán modificados para evitar tal situación.

Confidencialidad de las participantes: Al participar en esta investigación, todos los datos aportados o recabados serán confidenciales y se mantendrán en estricta reserva por parte de todas las personas vinculadas a este estudio.

10.- Custodio de los Datos: La estudiante-autora responsable guardará toda la información relacionada con el estudio por 1 año, una vez terminada la investigación. Posterior a este periodo se destruirá toda documentación física y/o digital que se relacione con su identidad.

11.- Compensaciones: Esta investigación no contempla una retribución por la participación de las entrevistadas en el estudio.

12.- Investigadora responsable: en caso de consultas, se puede dirigir a la estudiante-autora responsable, Brenda Valenzuela Martínez (UAHC), fono: (+56) 981306406. Correo: b.camilavm@gmail.com. Profesora guía: Javiera Cienfuegos Illanes (UAHC), Correo: javiera.cienfuegos@uacademia.cl

13.- Ejemplares: Este Consentimiento Informado se firma en dos ejemplares: uno para la Investigadora responsable y uno para la participante.

HE SIDO INFORMADA DE LOS OBJETIVOS Y CARACTERÍSTICAS DE ESTE ESTUDIO.

ACEPTO PARTICIPAR VOLUNTARIAMENTE EN LA ENTREVISTA Y QUE ESTA SEA REGISTRADA MEDIANTE GRABACIÓN DE LA VOZ.

¿DESEA CONOCER LOS RESULTADOS GENERALES DEL ESTUDIO?

SI..... NO.....

CORREO ELECTRÓNICO:

.....

PARTICIPANTE

INVESTIGADORA RESPONSABLE

NOMBRE:

NOMBRE:

FIRMA:

FIRMA:

FECHA:

ANEXO D: MINUTAS ANALÍTICAS

- **Entrevista N° 1: Lucy**

Lugar	Comuna de San Miguel, casa de Lucy				
Fecha	18/07/2024	Hora de inicio	18:00 hrs.	Duración total entrevista	1 hora 57 min.
Personas que intervienen en la entrevista			Lucy – Entrevistadora		
Contextualización del campo			<p>Consigo el contacto de Lucy por medio de una ex compañera de trabajo en común, con inmediata disponibilidad Lucy me cita al departamento que comparte hace dos años con su pareja actual en la comuna de San Miguel. Está ubicado a unas cuadras de Gran Avenida, en un complejo de edificios. Tiene cerca servicios tales como: Condominios, colegios públicos, cine, patio de comidas, tiendas, además de su cercanía a la estación de metro Ciudad del Niño.</p>		

- **Hallazgos iniciales**

Principales tópicos que se desarrollan en la entrevista	<p>Título universitario como orgullo familiar – La universidad tradicional – Derechos y bienestar sexual – Trabajar y estudiar – Historia de VIF – Cuidar a la madre – Violencia en las prácticas profesionales – Autismo en la adultez – Carrera feminizada – Título universitario da un mejor futuro – Conectividad y brecha territorial – Mallas poco flexibles – Salud Mental – Crisis de Ansiedad – Motivaciones iniciales versus mundo laboral – Alta exigencia académica – Elitismo en los espacios académicos – Diferencias de clase – Profesores arbitrarios – Negligencias médicas – Decepción del ejercicio profesional – Estrés post traumático – Pensamientos suicidas – Falta de apoyo de la Institución – Rebelarse en el trabajo – Otras experiencias laborales – Volver a estudiar – Desempleo – La salud por sobre el trabajo – Psicología – Cambio en las expectativas en torno a las credenciales universitarias y la tradición – Cambio en el proyecto de vida – Nuevas oportunidades.</p>
Factores personales y familiares encontrados	<p>Entre los factores personales y familiares que se presentan en el relato de Lucy están presentes, en primera instancia, una adolescencia marcada por la violencia intrafamiliar ejercida por su padre biológico hacia su madre. Esto implica que Lucy y su hermano, con el apoyo de familiares, deban tomar un rol de adultos dentro del hogar, lo cual implica la organización de tareas y cuidado de la madre.</p> <p>Este factor, aunque anterior al ingreso de Lucy a la educación superior, resulta determinante en cómo se ve afectada por situaciones de violencia futura que presenciara en sus prácticas profesionales. Estos hechos repercuten fuertemente en su experiencia traumática previa y dan como resultado una alteración en la salud mental de Lucy, quien comienza a experimentar crisis de ansiedad en el trabajo, y posterior estrés post traumático junto a pensamientos suicidas a raíz de las complejas vulneraciones que tuvo que presenciar.</p>
Factores institucionales y académicos	<p>Entre los factores institucionales y académicos que menciona Lucy, influyeron en una experiencia desfavorable por la educación superior, están en primer lugar el fuerte elitismo y clasismo presente en la universidad. Debido a ello, Lucy indica que nunca</p>

encontrados	<p>se sintió integrada a la comunidad ni comprometida con esta.</p> <p>Así mismo, y ya al surgir los problemas dentro de su práctica profesional, la entrevistada comenta que no contó con apoyo presencial de sus profesores/as durante la realización de estas, así como también, se enfrentó al mundo laboral en solitario, sin sus compañeros/as de generación.</p> <p>Esta particularidad, junto a otros factores, dio como resultado la mala experiencia de Lucy en sus prácticas, y por consiguiente el abandono de ellas. En este punto, argumenta, la institución tampoco le brindó el apoyo necesario, dándole soluciones insuficientes y de largo plazo.</p> <p>La falta de interés de la institución en su caso, así como la desilusión que tuvo Lucy respecto de sus profesores, llevaron a la estudiante a sentir un abandono por parte de la Escuela.</p>
Expectativas laborales y académicas	<p>Con respecto a las expectativas laborales de Lucy, cuenta que actualmente se encuentra desempleada y gestionando su carnet de discapacidad. Esto, para posibilitar acceder a trabajos en los cuales se respeten sus necesidades y/o puedan hacerse las adecuaciones necesarias para que ella logre desempeñarse de manera óptima. Lucy indica que le gustaría trabajar en el área de Recursos Humanos o Logística, preferentemente en alguna fundación en Chile o fuera del país.</p> <p>En torno a sus expectativas académicas, Lucy, luego de desertar de su carrera, ha estudiado Técnico en Recursos Humanos y Técnico en Logística, ambas carreras de manera online, en un lapsus de tres años. Indica, además, que las temáticas de educación y bienestar sexual siguen siendo lo que le apasiona, por lo cual, está pensando en estudiar Psicología mediante una modalidad también acotada y en línea, para especializarse en estos temas de su interés.</p>
Otros hallazgos	<p>Otro factor personal que aparece en el relato es el reciente diagnóstico que obtiene Lucy, de Autismo en la adultez. Esta información hace que la entrevistada logre conocer y reconocer en sí misma ciertos patrones conductuales, que la ayudan comprender sus reacciones ante diversas situaciones vividas en la práctica profesional, así como también sus necesidades a futuro.</p>

▪ **Entrevista N° 2: Mabelle**

Lugar	Zoom – desde domicilio Mabelle en comuna de Quinta Normal				
Fecha	05/08/2024	Hora de inicio	18:30	Duración total entrevista	1 hora 06 min.
Personas que intervienen en la entrevista			Mabelle – entrevistadora		
Contextualización del campo			<p>Consigo el contacto de Mabelle de manera onli, mediante una publicación en uno de los grupos de WhatsApp que cuentan con el perfil de personas buscadas para las entrevistas, por medio de una amiga suya, Mabelle se muestra disponible a participar, sin embargo, debido a que no tenemos conocidos en común, ella se siente más cómoda realizando la entrevista vía zoom. En la videollamada nos vemos por primera vez, ella se encuentra en su habitación, en la casa que comparte con su familia.</p>		

▪ **Hallazgos iniciales**

Principales tópicos que se desarrollan en la entrevista	<p>Estudiar fuera de la ciudad – Gratuidad – Primera generación que accede a la educación superior – Problemas de salud física y mental dentro de la familia – Rol de “madre” – Rutina de agotamiento y estrés – Horas de viaje entre Santiago y Rancagua – Malos resultados académicos – Problemas de integración – Presión familiar y escolar – Vocación por ayudar a los demás – Paso difícil por la Universidad – “Aceptar la derrota” – Falta de organización en la institución educativa – Falta de participación en la comunidad educativa – Falta de apoyo a los estudiantes – Depresión y Trastorno de Ansiedad – Apoyo familiar ante la deserción – Cambio de carrera y continuidad de estudios – Autoaceptación y Madurez – Necesidad de involucramiento de las instituciones con los estudiantes.</p>
Factores personales familiares encontrados y	<p>Mabelle presenta una composición familiar compleja, en la cual, convive junto a su madre y dos hermanos (mayor y menor que ella), quienes cuentan con problemas de salud permanentes y semi permanentes. En el caso de su hermana mayor, una Epilepsia la cual es limitante para su íntegro desarrollo cognitivo, educacional y profesional; por parte de su hermano menor, una Depresión que le ha estancado en su desarrollo personal y también laboral.</p> <p>Ambos casos repercuten en la vida de Mabelle desde su temprana adolescencia, en la que, junto a su madre, se hacen cargo de la crianza de estos dos hermanos. La informante habla de roles en el hogar que van desde la responsabilidad del aseo y la comida, hasta el tener que maternar a sus propios hermanos.</p> <p>Durante su formación en la educación superior, esta situación no fue diferente, y sumado a la fuerte carga académica y casi nulos espacios de recreación, descanso e incluso estudio, para Mabelle la rutina familiar se volvió insostenible al cabo de unos meses.</p> <p>En lo personal, la informante presenta sus propios problemas de salud mental, con un diagnóstico de Depresión hacia el final de su primera carrera, y posteriormente, desarrolla un Trastorno de Ansiedad que se reafirma en la difícil situación vivida a nivel académico y personal.</p>
Factores institucionales y	<p>Con respecto a los factores institucionales y académicos, en este último, Mabelle indica que, a pesar de ser una estudiante destacada durante la enseñanza media, en</p>

académicos encontrados	<p>la universidad no pudo obtener los mismos resultados en los distintos ramos, sobre todo más científicos. Argumenta que, debido a la falta de espacios temporales para el descanso y estudio, comenzó a obtener malos resultados, situación que se tornó en un fuerte sentimiento de frustración y cuestionamiento de sus propias capacidades.</p> <p>En torno a la institución, Mabelle estudia en una universidad estatal relativamente nueva en la región de O'Higgins, inaugurada en 2016, bajo el gobierno de la expresidenta Bachelet. La casa de estudios, cuenta la informante, no se encuentra 100% terminada a nivel de infraestructura; y así también, se presentan distintos aspectos pendientes o deficientes en torno a la administración y el desarrollo de las cátedras. Mabelle habla sobre problemáticas en torno a la claridad de las evaluaciones, y poca empatía por parte de las y los trabajadores con los estudiantes. Particularmente, nota esto al tomar de decisión de desertar, momento en el cual, indica, fue tratada de una manera impersonal, sintiendo poco interés en su caso por parte de profesores, Jefe de Carrera, entre otros funcionarios del plantel.</p>
Expectativas laborales y académicas	<p>Sobre sus expectativas laborales y académicas, Mabelle comenta que ya ha retomado sus estudios en otra institución, ingresando a la carrera de Psicología en la que ya es estudiante de quinto año.</p> <p>El próximo año, indica, debe realizar su práctica profesional tanto en su casa de estudios como en otra institución educativa (colegio). Cuenta de su interés por desarrollarse como profesional en el ámbito infanto-juvenil, para lo cual, le gustaría especializarse en un futuro, mediante un post título de magíster, en niños, niñas y adolescentes con Trastornos del Espectro Autista.</p>
Otros hallazgos	<p>Entre los hallazgos que surgen de este relato, el caso de Mabelle es el único caso de la muestra que corresponde a una estudiante que aún mantiene responsabilidades en el hogar en torno al rol de cuidadora.</p> <p>Si bien, este rol es compartido con la madre, al tratarse de una familia monoparental, es en Mabelle en quien recaen gran parte de las tareas del hogar durante la semana, así mismo, cuenta, sus hermanos tienen un trato de respeto y obediencia hacia ella como si fuera su propia madre.</p>

▪ **Entrevista N° 3: Ariana**

Lugar	Zoom – desde domicilio de Ariana en la comuna de San Bernardo.				
Fecha	20/08/2024	Hora de inicio	17:36 hrs.	Duración total entrevista	45 min.
Personas que intervienen en la entrevista			Ariana – entrevistadora		
Contextualización del campo			<p>Consigo el contacto de Ariana por medio de un ex compañero de trabajo a quién le comento sobre el estudio, él me contacta con su pareja actual, Ariana, quién cumple con el perfil buscado.</p> <p>Al contactarme con ella, estaba disponible a participar siempre y cuando la entrevista fuera en línea, a pesar de que le propongo juntarnos en persona, me indica que sufre de ansiedad social por lo cual, prefiere esta adecuación.</p> <p>Al realizar la entrevista lo hacemos por zoom, mediante videollamada, donde nos vemos por primera vez.</p>		

▪ **Hallazgos iniciales**

Principales tópicos que se desarrollan en la entrevista	<p>Familia numerosa – Estudiar con CAE – Mundo de la salud vs el mundo de las Artes – Ser profesional – Falta de comunicación en el hogar – Desmotivación por la carrera – Aislamiento social – Cambios en el barrio – Inseguridad – Falta de espacios de descanso – Alta exigencia académica – Desencanto del mundo laboral del diseñador – Dificultades en la integración a la comunidad universitaria – Desinterés y agotamiento – Fobia Social – “El hobby que se vuelve obligación” – Falta preocupación por la salud mental del estudiantado – Depresión y terapia psicológica – Presión familiar por el título profesional – Emprender – Autoeducación – No volver a la educación superior – Emprender el propio camino fuera del sistema educativo tradicional.</p>
Factores personales y familiares encontrados	<p>Los factores personales y familiares que se presentan en el relato de Ariana son, primeramente, una familia de origen humilde, numerosa, la cual ve en la educación superior el punto de partida para mejores oportunidades en la vida. Esta premisa se sitúa particularmente en Ariana, ya que el resto de sus hermanos se han dedicado a trabajar, sus padres, ponen en ella la expectativa de una formación universitaria. Esto conflictúa a la informante en diversos momentos de su formación, estando más presente hacia su salida, en la cual, a pesar de las problemáticas de salud mental que presenta, su familia insiste en la necesidad de alcanzar el título, no apoyando su decisión de deserción.</p> <p>En torno a los factores personales, específicamente, en el caso de Ariana, estos toman especial preponderancia debido a la condición que manifiesta desde la etapa escolar, con un diagnóstico de fobia social. Ariana a pesar de esta situación que atraviesa su vida y relaciones, se aventura en la educación superior, sin embargo, debido a sus problemas de integración, esta experiencia se torna compleja y muy difícil de atravesar exitosamente, a pesar de sus esfuerzos personales.</p>
Factores institucionales y académicos	<p>Con relación a los factores institucionales y académicos, Ariana no tiene mayores reparos con su institución educativa, se siente a gusto, a pesar de que comenta, existe una fuerte exigencia en su área, lo cual hace que exista poco descanso y muchas</p>

<p>encontrados</p>	<p>horas de trabajos y estudio.</p> <p>La problemática surge para Ariana en el ámbito académico, pero no relacionado específicamente a esta exigencia, sino más bien a la particularidad propia de la vida universitaria, la que exige realización de evaluaciones grupales, trabajo con terceros y brinda espacios de esparcimiento además entre los estudiantes. Todas instancias de sociabilización de las cuales, Ariana no desea/puede ser parte, en gran medida al no contar con las herramientas relacionales que le permitan integrarse a la comunidad, acusando una extrema timidez que le impide ser parte de los grupos, a un punto en el cual ni si quiera logra realizar trabajos grupales por miedo a esta cercanía. Esta situación decanta en una baja en sus calificaciones, y, por ende, un rendimiento deficiente durante su formación.</p>
<p>Expectativas laborales y académicas</p>	<p>Al preguntar por sus expectativas laborales y académicas, Ariana es la primera informante de la muestra que manifiesta con determinación no querer retomar sus estudios superiores, ni en la carrera de Diseño Gráfico ni en otra área. Esto, debido en gran medida a su mala experiencia formativa que devino en una depresión que tuvo que tratar en terapia posteriormente.</p> <p>Ariana argumenta una falta de pertenencia y sentimiento de “no encajar” en el sistema educativo ni en ningún otro de formación.</p> <p>En la actualidad se encuentra en un trabajo formal en un supermercado como manipuladora de alimentos, en el cual no tiene contacto con los compradores. Asegura que le parece cómodo, pero que sin embargo, su expectativa laboral de sitúa mayormente en un proyecto que la llevará a emprender en el área de la joyería. Ariana diseña joyas artesanales que pretende vender vía internet, desarrollando cada vez más esta área, hasta que pueda subsistir de ello. Buscando vías alternativas para auto educarse y formarse en este trabajo manual.</p>
<p>Otros hallazgos</p>	<p>Uno de los hallazgos más relevantes de este relato es que Ariana logra sobreponerse a los deseos familiares adoptando una decisión radical: no regresar a la educación superior. A diferencia del resto de las entrevistadas, su relato denota una relación familiar en la cual no aparecen elementos como el apoyo y la comprensión, sino más bien, la continua exigencia en la importancia de la obtención de credenciales universitarias.</p> <p>En la actualidad este es un tema no resuelto para la informante, quién pretende aventurarse en la auto formación de un oficio.</p>

▪ **Entrevista N° 4: Carolina**

Lugar	Comuna de San Bernardo, casa familiar de Carolina.				
Fecha	05/09/2024	Hora de inicio	15:30 hrs.	Duración total entrevista	1 hora 55 min.
Personas que intervienen en la entrevista			Carolina – entrevistadora		
Contextualización del campo			<p>Consigo el contacto de Carolina, debido a que la conocí previamente en el momento en que Censé mi domicilio durante el proceso de CENSO 2024. Carolina es vecina en mi barrio y me dirigí directamente a ella para proponerle participar del estudio, una vez que corroboré que cumpliera con el perfil. Ella accedió sin problemas. Acudí a su domicilio caminando dos cuadras.</p>		

▪ **Hallazgos iniciales**

Principales tópicos que se desarrollan en la entrevista	<p>Crecer entre adultos – Ausencia del padre – Madre como principal sustento – Primera generación en la educación superior – Diferencia de edad en el núcleo familiar – Hogar machista – Soledad en la infancia-adolescencia – Descubrir la identidad sexual – Ausencia de exigencias en el hogar – Distracciones en el Instituto – Brecha residencial – Expectativas en torno a la carrera – Inclusión y diversidad en la comunidad universitaria – Desempeño académico regular – Valoración de los profesores hacia los alumnos – Amplitud del mundo laboral – Alto costo de los materiales – Abandono en las prácticas – Necesidad de actualizar la malla – Desmotivación y pérdida de la autoconfianza – Poca tolerancia a la frustración – Apoyo de los profesores – Pasión por la fotografía – Otros trabajos – Retomar los estudios – Madurez – Búsqueda de estabilidad laboral – Cáncer de la madre – Sueldos inconsistentes a las exigencias – Desperdicio de oportunidades.</p>
Factores personales familiares encontrados y	<p>Entre los factores personales y familiares, se encuentran, en primer lugar un hogar marcado por la soledad de Carolina durante su infancia-adolescencia, esto se tradujo en una ausencia de disciplina de estudio durante su formación, así como también un distanciamiento de las figuras que representaban valores machistas, con los cuales, Carolina no estaba de acuerdo.</p> <p>Entendiendo que la ausencia de la madre era para cubrir todas sus necesidades, Carolina ingresa a estudiar con todos los apoyos necesarios, económicos y materiales.</p> <p>Sin embargo, y a nivel personal, durante su incursión en la educación superior, descubre un espacio amplio y diverso que abre sus horizontes en torno a la fotografía, pero también al descubrimiento de su identidad y orientación sexual. Este hecho determinante en su vida da paso a que Carolina se preocupe más de sus relaciones sociales que de sus estudios, descuidándolos y por ende, quedando en una situación ambigua de disconformidad con los resultados por un lado, y por otro, con un fuerte sentido de pertenencia y aceptación por parte de la comunidad.</p>
Factores institucionales académicos encontrados y	<p>Al hablar sobre factores institucionales y académicos, en el relato de Carolina se aprecia una experiencia favorable en torno a la institución, hay una valoración de los espacios, la infraestructura y los recursos para el estudio de la profesión. En torno a lo académico, se tiene una buena relación y valoración por parte de los profesores, donde Carolina indica que, si bien son exigentes, todas las materias son fáciles de</p>

	<p>aprobar si existe dedicación.</p> <p>En cuanto a las críticas que realiza en este punto, refieren a aspectos que surgen después de la deserción y ya en el espacio de la práctica profesional. En donde indica que existe un abandono y poco compromiso de la institución con los estudiantes, así como también una disonancia en torno a las exigencias del mercado laboral con la formación entregada por el Instituto. Esto desilusiona a Carolina en el ejercicio de su profesión, ya que se le piden tareas que no le corresponden, siendo los sueldos no acordes a la carga laboral.</p>
<p>Expectativas laborales y académicas</p>	<p>En torno a sus expectativas laborales actuales, Carolina comenta que, debido a un cáncer que afecta a su madre, su expectativa es obtener un trabajo en el cual se pueda desempeñar de manera estable, preferentemente en una institución pública. Esto, a diferencia del ejercicio de la fotografía que es altamente inestable.</p> <p>En cuanto a sus expectativas académicas, luego de la deserción, Carolina retoma sus estudios esta vez en Fotografía Publicitaria, sin embargo, debido a los bajos sueldos, no ha ejercido recientemente su profesión. Por otro lado, indica que está siempre abierta a volver a estudiar, esta vez sí, su decisión irá guiada por aquella formación que le provea de un mejor pasar económico.</p>
<p>Otros hallazgos</p>	<p>Carolina es la única de las entrevistadas que no presenta una patología en torno a su salud mental, su salida de la educación superior responde a una experiencia de vida que se distancia del resto de las entrevistadas y que dice relación con el autodescubrimiento de la identidad y orientación sexual. Su caso da cuenta de que la educación superior es un espacio no sólo de formación académica, sino además un lugar determinante en la conformación de las personas, su historia y autopercepción. La inmadurez y el “mundo nuevo” que se abren para Carolina dan explicación a su deserción.</p>

▪ **Entrevista N° 5: Lilia**

Lugar	Comuna de San Bernardo, departamento familiar de Lilia				
Fecha	12/09/2024	Hora de inicio	18:30 hrs.	Duración total entrevista	1 hora 23 min.
Personas que intervienen en la entrevista			Lilia – entrevistadora		
Contextualización del campo			Conseguí el contacto de Cecilia por medio de un familiar que asiste a la misma iglesia que la madre de Cecilia. Ella nos contactó con su hija quién estuvo disponible a participar. Cecilia también vive en mí mismo barrio, acudí a su departamento familiar caminando cerca de 7 minutos.		

▪ **Hallazgos iniciales**

Principales tópicos que se desarrollan en la entrevista	<p>Dificultades para encontrar su vocación – Dedicarse profesionalmente a la música – Presión familiar por estudiar – Deterioro de la salud mental durante la pandemia – Comparación con los hermanos – Críticas y ataques personales – Distancias y la problemática de andar en metro – “Farrearse la universidad” – Un semestre estudiando – Contexto universitario positivo – Buena relación con compañeros y profesores – Valoración de la institución – Familia no confía en la terapia psicológica – Depresión – Ausentismo de clases – Mentir a la familia – Apoyo de profesores – Inmadurez – Desorden en las prioridades – Relación de pareja tóxica – Culpabilidad y traumas anteriores – Pensamientos suicidas – Falta de empatía en la familia – Trabajo estable post deserción – Expectativa de continuar estudios – Área de la salud – Madurez y aceptación – Pasión por la música – Vergüenza y miedo al fracaso.</p>
Factores personales familiares encontrados y	<p>Los factores familiares predominantes que aparecen en el relato de Lilia son, por una parte, la noción de padres amorosos y comprensivos con su trayectoria formativa, y por otro, la exigencia y falta de empatía demostrada por sus hermanos mayores durante las distintas dificultades a las que se ha visto enfrentada. Lilia percibe estas actitudes y/o consejos como recomendaciones que ha adoptado con el tiempo, en la actualidad ha internalizado la necesidad de obtener un título universitario, mediado por su esfuerzo personal y laboral, así como con apoyos económicos de sus padres y hermanos, que refuerzan este objetivo.</p> <p>En relación con los factores personales, Lilia arrastra una serie de experiencias que denomina traumáticas, así como el desarrollo con los años de una depresión que se explica entre otras cosas, en un fuerte episodio de bullying sufrido durante la enseñanza media. Estas situaciones decantan en una serie de manifestaciones físicas y mentales que dificultan la correcta asistencia de Lilia a su casa de estudios, con sofocos, ataques de pánico y pensamientos suicidas, sus viajes en metro se hacen cada vez más difíciles, llegando a un punto en el cual debe desertar.</p> <p>En torno a este punto, la familia de Lilia, en especial sus hermanos, toman una actitud también de falta de empatía y entendimiento por la situación que atraviesa en ese momento. La informante argumenta que su familia “no cree en la terapia”, y cuenta cómo esto dificulta las cosas mientras está en tratamiento.</p>
Factores institucionales y académicos	<p>En relación con los posibles factores institucionales y académicos que pudiéser haber influido en el abandono de sus estudios superiores, Lilia sólo tiene buenas apreciaciones de su antigua casa de estudios, describiéndola como un espacio grato</p>

encontrados	<p>donde logra conectar con compañeros y profesores que se preocupan por su situación.</p> <p>Sobre las exigencias académicas, Lilia cae en cuenta de que su experiencia con la música es completamente distinta en la educación superior, siendo exigente y demandante. A pesar de ello, indica, son otros los factores que influyeron en sus malos resultados, entre ellos: el ausentismo, la falta de enfoque en sus prioridades académicas, y estar en medio de una relación amorosa compleja que ocupaba su tiempo y preocupación en aquel entonces.</p>
Expectativas laborales y académicas	<p>Al hablar sobre sus expectativas laborales y académicas, Lilia comenta que lleva cerca de dos años en un trabajo estable como telefonista en una institución educativa. Esto la ha hecho permanecer cercana al mundo de la educación superior y enterarse, por medio de colegas y estudiantes, de distintas opciones de prosecución de estudios; por lo que la informante decide volver a rendir la prueba para acceder a la universidad, PAES, para la cual se encuentra actualmente preparándose.</p> <p>Su expectativa formativa y laboral se sitúan en torno al área de la salud, específicamente en la carrera de Nutrición y Dietética, a partir de la cual Lilia desea especializarse en el área del deporte y la preparación física.</p>
Otros hallazgos	<p>Otro hallazgo interesante respecto del relato de Lilia dice relación con la presión que ejercen, en este caso, no los padres, sino los hermanos mayores en ella. Así mismo, la falta de empatía y desconocimiento que tienen las familias respecto de las problemáticas de salud mental que, en este caso, no surgen durante la formación universitaria, sino que se arrastran de años anteriores, y que, sin contar con el tratamiento adecuado, culminan en el caso de Lilia: con una seria acumulación de estrés, dependencia emocional hacia figuras dañinas, y falta de confianza y comunicación con el núcleo familiar.</p>

- Entrevista N° 6: Sidney

Lugar	Mall Plaza Sur, San Bernardo.				
Fecha	15/09/2024	Hora de inicio	16:30	Duración total entrevista	1 hora 59 min.
Personas que intervienen en la entrevista			Sidney – entrevistadora		
Contextualización del campo			Sidney es una ex compañera de trabajo a la cual conocí en marzo de este año, por lo cual, ya conocía su perfil que encajaba con la muestra escogida. Me contacté con ella vía WhatsApp y fijamos una fecha para reunirnos. Ella prefirió un lugar público, y debido al clima escogimos un restaurant en la terraza del Mall Plaza Sur, ubicado en la comuna de San Bernardo, donde ambas vivimos.		

- Hallazgos iniciales

Principales tópicos que se desarrollan en la entrevista	Escuela Militar – Conocer el trabajo en Fiscalía – Depresión post parto de la madre – “Maternar” a los 14 años– Brecha residencial y falta de conectividad – Misoginia, machismo y acoso en la universidad – Falta de apoyo institucional – Impotencia y frustración en la práctica profesional – Profesores arbitrarios – Falta de momentos de ocio – Sobre exigencia y estrés académico – Falta de integración a la comunidad universitaria – Enfoque económico de la universidad – Irregularidad en los procesos – Deterioro de la salud mental – Depresión y Crisis de ansiedad – Rendir 3 veces el examen de grado – Uso excesivo de medicamentos – Volver a estudiar – Merma en la autopercepción de las capacidades – Estrés post traumático – Frustración en el mundo laboral – Cambiar el foco – Psicología con niños neurodivergentes – Resiliencia y reinención femenina.
Factores personales familiares encontrados y	Entre los factores personales y familiares que se destacan del relato de Sidney está primero un hecho que tiene lugar en su temprana adolescencia, que dice relación con el rol de madre que asume en su hogar, criando a su hermana menor, rechazada por la madre en sus primeros dos años de vida. A partir de este momento, Sidney sigue un patrón en el cual se salta momentos importantes de su adolescencia y juventud, suprimiendo los momentos de ocio y descanso por la productividad y el cumplimiento adecuado de sus deberes. Esto la lleva a avocarse únicamente en sus estudios durante los 5 años de su carrera, por lo cual, al no alcanzar su objetivo final, la frustración se torna insoportable en relación a una vida dedicada al estudio y la disciplina. Otro factor personal que merma el paso por la educación superior de Sidney, es su experiencia profesional como curadora mediante la práctica profesional en Clínica Jurídica, en este espacio Sidney conoce crudas historias de jóvenes a los cuales no logra ayudar ni mejorar su situación de vulnerabilidad, este hecho hace cuestionar sus capacidades en torno a lo que puede conseguir realmente en el ejercicio de su profesión y cómo esto se relaciona a sus valores humanistas.
Factores institucionales académicos encontrados y	En torno a los factores institucionales y académicos, se tiene durante toda la entrevista un relato muy crítico al rol de la universidad, debido a diversos elementos que suceden durante la formación de Sidney, tales como: el machismo, la misoginia y el abuso por parte de profesores; las arbitrariedades y altas exigencias en las

	<p>evaluaciones; la falta de espacios de debates y ejercicio de la profesión dentro de la institución; y por último, las dificultades en torno al proceso de culminación de estudios mediante un exigente examen de grado, el cual realiza en tres oportunidades.</p> <p>Uno de los elementos que más afecta a Sidney en torno a este último punto, dice relación con la falta de sustento en los argumentos esgrimidos para reprobársela en 3 ocasiones: siendo la primera por no recitar a cabalidad un artículo; la segunda por tener un bloqueo mental el cual le hace responder erróneamente; y la tercera por un argumento que escapa a sus facultades intelectuales y que dice relación con su “actitud”.</p> <p>Estas explicaciones llevan al límite a Sidney, con una deteriorada salud mental en aquel minuto, por lo cual, decide abandonar la idea de una cuarta oportunidad, optando así por la deserción.</p>
<p>Expectativas laborales y académicas</p>	<p>En cuanto a sus expectativas laborales, en la actualidad, Sidney se encuentra realizando trabajos esporádicos con el fin de sustentarse a sí misma y financiar su nueva carrera universitaria. Bajo este prisma, argumenta que hoy en día no es su prioridad nutrir su carrera profesional en Derecho, sino, más bien, poder conseguir el capital económico necesario para sus estudios en Psicología, independiente del sector donde deba trabajar.</p> <p>Al situar la mirada hacia el futuro, la entrevistada indica que le gustaría trabajar como psicóloga infantil, especialista en casos de neurodivergencia.</p> <p>En torno a las expectativas académicas, Sidney ha retomado sus estudios de manera vespertina y semipresencial en modalidad Advance para obtener el título de psicóloga. Comenta que le gustaría ejercer unos años y luego volver a estudiar, esta vez una maestría en la misma área.</p>
<p>Otros hallazgos</p>	<p>Sidney muestra una historia de constante resiliencia, en la cual existen múltiples momentos de fracaso en su trayectoria personal y formativa. De su relato, llama fuertemente la atención el rol que cumple la institución formativa en su deserción: el desinterés, la apatía y falta de apoyos a los estudiantes, así como elementos gravísimos que se enmarcan en el acoso, arbitrariedad y ausencia de reglas claras en torno a la culminación de los estudios.</p>