



Universidad Academia de Humanismo Cristiano  
Facultad de Pedagogía  
Escuela de Educación Diferencial

## Incidencias de las percepciones de los estudiantes en sus propias expectativas, respecto al reingreso al sistema educativo

---

Estudiantes: Huaracán Reyes, Claudia.  
Ronda Castillo, Ursula.  
Profesor guía: Druker Ibáñez, Sofía

Tesis Para Optar Al Grado de Licenciado En Educación  
Tesis Para Optar Al Título De Profesora En Educación Diferencial, Con Mención En  
Dificultades Especificas Y Socio Afectivas Del Aprendizaje Escolar.

Santiago, marzo 2018

# ÍNDICE

<b>AGRADECIMIENTOS.....</b>	<b>4</b>
<b>INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>6</b>
I.2. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN .....	28
I.3. OBJETIVOS.....	28
<i>I.3.1. Objetivo general.....</i>	<i>28</i>
<i>I.3.2. Objetivos específicos.....</i>	<i>28</i>
<b>CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO .....</b>	<b>30</b>
II.1. INTRODUCCIÓN AL MARCO TEÓRICO .....	30
II.2. CAPÍTULO 1 TRAYECTORIAS ESCOLARES.....	31
A. <i>TRAYECTORIA TEÓRICA:.....</i>	<i>34</i>
B. <i>TRAYECTORIA NO ENCAUZADA: .....</i>	<i>36</i>
C. <i>TRAYECTORIAS REALES .....</i>	<i>37</i>
II.2.1.1. <i>TRAYECTORIAS ESCOLARES, EXPECTATIVAS Y</i>	
<i>PERCEPCIONES.....</i>	<i>40</i>
II.2.1.2. <i>FRACASO ESCOLAR .....</i>	<i>45</i>
II.3. CAPÍTULO 2 RESTITUCIÓN DEL DERECHO A EDUCACIÓN .....	52
II.3.2.1. <i>ANTECEDENTES DE LAS ESCUELAS DE SEGUNDA</i>	
<i>OPORTUNIDAD.....</i>	<i>58</i>
II.3.2.2. <i>ESCUELAS DE SEGUNDA OPORTUNIDAD EN EL CONTEXTO</i>	
<i>NACIONAL.....</i>	<i>64</i>
A. <i>DECRETO N°399.....</i>	<i>65</i>
B. <i>RESOLUCIÓN EXENTA N°3033.....</i>	<i>67</i>
C. <i>RESOLUCIÓN EXENTA N°1517. ....</i>	<i>71</i>
a. <i>Proyectos de reinserción.....</i>	<i>72</i>
b. <i>Escuelas de reingreso .....</i>	<i>74</i>
<b>CAPÍTULO III METODOLOGÍA.....</b>	<b>77</b>
III.1 FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA.....	77
III.2. CONTEXTO Y GRUPO DE ESTUDIO .....	80
III.3. ESTRATEGIA METODOLÓGICA.....	82
III.4. TÉCNICAS PARA LA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN .....	85
III.5. METODOLOGÍA PARA EL ANÁLISIS .....	88
<b>CAPÍTULO IV RESULTADOS .....</b>	<b>90</b>
IV.1. CATEGORÍA 1: TRAYECTORIAS REALES .....	90
IV.1.1. <i>DESARROLLO Y DESCRIPCIÓN DEL PROCESO EDUCATIVO:.....</i>	<i>90</i>
IV .1.1.1 <i>Causas Intrínsecas .....</i>	<i>97</i>
IV.1.1.2. <i>Causas extrínsecas.....</i>	<i>100</i>
IV.2. CATEGORÍA 2: PERCEPCIONES.....	104

<i>IV.2.1. PERCEPCIONES RESPECTO A LA PROPIA TRAYECTORIA ESCOLAR</i> .....	104
IV.2.1.1 ASPECTOS VALORADOS POSITIVAMENTE VALORADOS RESPECTO A LA PROPIA EXPERIENCIA EN EL ÁMBITO ESCOLAR ..	104
IV.2.1.2 ASPECTOS VALORADOS NEGATIVAMENTE RESPECTO A LA PROPIA EXPERIENCIA EN EL ÁMBITO ESCOLAR .....	108
IV.2.1.3. PERCEPCIONES ASOCIADAS AL FRACASO ESCOLAR .....	110
IV.3. CATEGORÍA 3: EXPECTATIVAS.....	112
IV.3.1. <i>EXPECTATIVAS RESPECTO AL REINGRESO</i> .....	112
IV.3.2 <i>EXPECTATIVAS RESPECTO A LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA</i> .....	114
IV.3.3. <i>EXPECTATIVAS SOBRE EL FUTURO ACADÉMICO</i> .....	115
IV.4. RELACIONES ENTRE TRAYECTORIAS, PERCEPCIONES Y EXPECTATIVAS.....	120
<b>CAPÍTULO V CONCLUSIONES</b> .....	<b>126</b>
<b>REFERENCIAS</b> .....	<b>132</b>
<b>ANEXOS</b> .....	<b>134</b>

## AGRADECIMIENTOS

Agradezco a mi familia por contribuir en mi proceso de formación, siempre alentándome y demostrándome que todo es posible con perseverancia. Gracias a mi madre, por enseñarme a ser fuerte a pesar de las tormentas y nunca dejarme sola, gracias por todo lo que haces por mí.

También le agradezco a mi compañero de vida por demostrarme que todo lo que necesitaba era amor para continuar...

Gracias a mis amigos y amigas por hacer brillar mis días y hacer mi vida mejor.

Agradezco a los docentes que se cruzaron en este proceso y todos los aprendizajes que me entregaron.

Finalmente agradezco a Dios por todo lo que he recibido y lo que está por venir.

*Claudia Huaracán Reyes*

Mamá, ninguna mención en un agradecimiento podría hacer justicia a todo lo que te debo. Si alguien merece un reconocimiento entre estas líneas, eres tú. Todos mis logros son tuyos también.

Sofía, mi mayor motivación, gracias a ti he experimentado los más duros y bellos aprendizajes, me has dado el más hermoso y sincero amor. Tú y tus infinitas ganas de vivir, han generado mis ganas de crecer. Por ti, todo.

Deborah, hermana y mejor amiga desde siempre, gracias por entregarme el caos

más hermoso de mi vida, mis sobrinos. Víctor, Vladimir y Violeta, anhelo su libertad, que el brillo de sus almas no se apague nunca y que no existan barreras para concretar sus sueños y su felicidad.

Gonzalo, gracias por tanto amor, ir de tu mano ha sido hermoso. A tu hermosa familia, gracias por la generosidad de hacerme parte de ella.

A mis abuelas, Mamita Bel y Loty, gracias por su incondicionalidad e infinito amor. A la familia que deriva de ellas, gracias por estar siempre presentes y apoyo que siempre he recibido.

A mi tata, Juan. Sé que estás acompañándome siempre, desde donde estés.

A mi papá, gracias por la preocupación, motivación y compañía.

A la Murga Decadente, una familia llena de colores y almas luminosas, gracias por el baile, la lucha colectiva, la sed de libertad y las ganas de llevar el carnaval que me han regalado a mi labor como docente.

Gracias a los estudiantes que me permitieron comprender en que el aprendizaje se construye con afecto, que no se impone, ni se jerarquiza y gracias también a los docentes que con sus conocimientos, herramientas y diálogos que forjaron tantos aprendizajes.

*Ursula Ronda Castillo*

## INTRODUCCIÓN

La educación es una de las principales condiciones que debe cumplir el ser humano como ciudadano perteneciente a una sociedad, estableciéndose esta como un derecho al que todos deberían tener acceso, puesto que, tal como lo plantea la Unesco, en la convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza, de 1960: *“La educación es un derecho humano fundamental, esencial para poder ejercitar todos los demás derechos. La educación promueve la libertad y la autonomía personal y genera importantes beneficios para el desarrollo. Sin embargo, millones de niños y adultos siguen privados de oportunidades educativas”*.

En Chile, se han dictado leyes que rigen la obligatoriedad de la educación y que buscan garantizar el acceso a esta. Durante el gobierno de Ricardo Lagos, en el año 2003, mediante la ley N°19876<sup>1</sup>, se establece que *“La educación básica y la educación media son obligatorias, debiendo el Estado financiar un sistema gratuito con tal objeto, destinado a asegurar el acceso a ellas de toda la población”* (Ley 19876, 2003). En el año 2013, durante el gobierno de Sebastián Piñera, estas garantías se extienden para incluir la obligatoriedad de la educación en los niveles de educación parvularia, prekínder y kínder, mediante la ley N°20710<sup>2</sup>, la cual establece que *“Para el Estado es obligatorio promover la educación parvularia, para lo que financiará un*

---

<sup>1</sup> Reforma constitucional que establece la obligatoriedad y gratuidad de la educación media.

<sup>2</sup> Reforma constitucional que establece la obligatoriedad del segundo nivel de transición y crea un sistema de financiamiento gratuito desde el nivel medio menor.

*sistema gratuito a partir del nivel medio menor, destinado a asegurar el acceso a éste y sus niveles superiores. El segundo nivel de transición es obligatorio, siendo requisito para el ingreso a la educación básica.” (Ley 20710, 2013).*

Si nos situamos en la realidad actual de las sociedades, podemos observar que este derecho no se ejerce por la totalidad de la población y en un esfuerzo por darle cumplimiento, es que un sector de la educación ha propuesto opciones que buscan torcer la mano a las estadísticas que demuestran que dentro de la sociedad chilena existe un gran número de personas que no han tenido acceso a este derecho, o bien, el mismo ha sido vulnerado.

*“El derecho a la educación goza de un amplio reconocimiento tanto en el ámbito internacional como en las legislaciones de los países, pero este puede entenderse de manera amplia y restringida” (Blanco, 2009, pág. 16).* La educación se entiende como un derecho establecido y obligatorio para los países de Latinoamérica, sin embargo, los avances logrados en materia de acceso a la educación se ven permeados por los recursos y esfuerzos puestos en la obligatoriedad, opacando la importancia de la calidad como característica primordial del proceso educativo, lo que conlleva a cuestionar si la obligatoriedad de la educación es el camino correcto para garantizarla.

La escuela se ha convertido en la principal herramienta de difusión de la educación planteada por gobiernos e instituciones educativas que la han construido bajo crite-

rios y contenidos establecidos como los conocimientos que los sujetos deben adquirir para participar de las etapas requeridas por el proceso educativo, el cual, para algunos estudiantes, se ha visto interrumpido y a partir de esto, es que se disponen esfuerzos para buscar que dichos estudiantes completen la trayectoria escolar establecida para su desarrollo dentro de este sistema, constituida como un derecho fundamental. Las iniciativas impulsadas para hacer participar a los sujetos en la educación tienen como propósito lograr su inserción en el sistema educativo formal, facilitando que completen los niveles que este sistema exige.

Siguiendo esta línea, nos situamos en una escuela de reingreso, que tiene como principal objetivo entregar oportunidades y acceso a la educación a niños, niñas y jóvenes que han sufrido interrupciones en su trayectoria escolar.

Considerando el contexto antes descrito pensamos que es importante dar a conocer el trabajo realizado por las escuelas de reingreso en nuestro país y su incidencia en la trayectoria escolar de los estudiantes que asisten a ellas.

La presente investigación pretende dar a conocer la visión y acción que tiene un grupo de estudiantes, frente a un proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de un contexto de reingreso educativo. Este grupo asiste a un colegio ubicado en la ciudad de Santiago y durante el año 2017 cursan III y IV nivel (correspondiente a los niveles de enseñanza regular de 5° a 8° básico), luego de enfrentar un “fracaso” dentro del sistema escolar regular.

A partir de un enfoque cualitativo, esta investigación busca recoger percepciones y expectativas de los estudiantes acerca de sus trayectorias escolares. Basándonos en la perspectiva de Maddonni, el desarrollo de nuestra investigación se realiza en base a la descripción y análisis de las trayectorias escolares del grupo de estudiantes en su individualidad, incluyendo además los sucesos ocurridos dentro de esta. *“En ese camino consideremos importante el conocimiento de la cotidianidad de estos jóvenes, entendiendo que la escala cotidiana no limita el análisis de los casos tratados, sino que pretende tensionar las relaciones generales que intervienen dentro de lo particular; por eso, partimos el análisis de las historias y trayectorias escolares de los estudiantes, distinguiendo las características de una determinada política educativa y el proyecto escolar que viabilizo la vuelta a la escuela”* (Maddonni, 2014, pág. 17)

Siguiendo lo mencionado, consideramos factores contextuales referidos a la situación social y personal de los sujetos, que además han repercutido en su participación dentro del proceso educativo. Para esto, analizamos sus trayectorias escolares reales y aprendizajes previos, revelando cómo los estudiantes se enfrentan al ingreso a la educación en formato escuela, considerando a su vez las inquietudes y necesidades suscitadas durante este proceso.

Creemos que desarrollar una investigación con estas características es importante, ya que contribuiría a entregar directrices a las escuelas de segunda oportunidad,

replanteándose el enfoque, con relación a cuáles son los verdaderos intereses y motivaciones de los estudiantes. Además, se podrían plantear nuevas formas de trabajo que vayan acorde a los objetivos planteados por las escuelas de segunda oportunidad considerando las percepciones de los estudiantes, pues como ya se había mencionado, estas se incluyen hacia su proceso educativo, además de las expectativas que estos desarrollan durante su trayectoria escolar, de esta forma la conformación de estas escuelas podrían incluir estos antecedentes y responder a las necesidades e inquietudes que los estudiantes presentan, logrando re-encantar y re-significar el proceso de enseñanza aprendizaje.

Para desarrollar nuestra investigación, en primer lugar se entrega una visión general de la inquietud que impulsó la problemática, para luego en el marco teórico ahondar en las principales conceptualizaciones que sustentan la investigación, tales como las trayectorias escolares y el fracaso escolar, desde los enfoques de Terigi, Maddonni, Escudero, entre otros, abordando también la restitución del derecho a la educación mediante escuelas de segunda oportunidad considerando las políticas públicas y las proposiciones de la Unesco, respectivamente. Luego se entrega la interpretación y análisis de la información levantada a partir del trabajo de campo realizado en una escuela de reingreso, desde la cual, se seleccionó el grupo de investigación acorde a la pertinencia de los aspectos considerados en esta investigación.

Para finalizar se presentan las conclusiones referentes a la información y datos obtenidos, mediante el trabajo de campo y las conceptualizaciones realizadas en el marco teórico, estableciendo relaciones entre ellos.

# CAPÍTULO I CONTEXTUALIZACIÓN

## I.1 PROBLEMÁTICA

La educación representa una necesidad a nivel social y personal para los sujetos, siendo esta una condicionante para la participación dentro de la sociedad, lo que se evidencia en los objetivos que los gobiernos buscan cumplir a través de las políticas públicas. Es por lo anterior, que uno de los principales objetivos de las entidades gubernamentales responsables en materia educativa, es que durante la etapa escolar no se presenten dificultades que impidan a los estudiantes concluir el proceso educativo formal con regularidad.

En el año 2015, se publica la Cuenta Pública sectorial del gobierno de la presidenta, Michelle Bachelet Jeria, donde se especifican aspectos que el Ministerio de Educación consideraría en la reforma educacional, manifestando que *“El compromiso del gobierno es que el Estado garantice que, —independientemente de su origen, condición, historia o lugar de residencia— que toda niña, niño y joven de Chile tenga el derecho de integrarse a un proceso educativo de calidad en el que accederá a experiencias de aprendizaje que le permitan desplegar sus talentos, y lograr las competencias requeridas para su desarrollo como persona en una sociedad cada vez más plural y globalizada.”* (Cuenta Pública Sectorial, 2015, pág. 279), destacando la

necesidad del cumplimiento del derecho a la educación y su importancia para los ciudadanos, adecuándose a los requerimientos de una sociedad en desarrollo.

Por otra parte, en cuanto a la formación educativa y a los aspectos considerados relevantes para que los estudiantes participen dentro de la sociedad, rescatando situaciones sustraídas desde el ámbito escolar, se incluye además la importancia de aquellas experiencias que conformaron el proceso educativo y como estas marcaron la trayectoria escolar. Esto último destaca la importancia de la trayectoria educativa de los estudiantes en su propia conformación como personas individuales insertas en una sociedad y su relación con las diversas interacciones que se producen dentro de esta.

Según lo expuesto por Terigi, la trayectoria escolar se compone por las experiencias educativas vividas durante del periodo educativo dentro de instituciones escolarizadoras, además, se entienden como instancias que se generan dentro y fuera de la institución escolar y se pueden suscitar en torno a múltiples factores. Esta trayectoria se puede desarrollar como trayectoria real, la cual es comprendida a partir de los sucesos vividos por el estudiante, como trayectoria teórica, la cual refiere a la progresión lineal determinada por la gradualidad del currículum (Terigi, 2009).

A la experiencia educativa se integran los roles sociales proporcionados por la sectorización social, que determina las posibilidades de adquirir conocimientos y la obtención de un capital cultural determinado. Respecto a esto, Terigi plantea: *"En la*

*actualidad, los asuntos educativos no son sólo asuntos de la vida cotidiana, sino cuestiones públicas que plantean problemas de gobernabilidad, cuando se acumula la crítica educativa a los sistemas escolares, cuando suceden acontecimientos que impiden el funcionamiento habitual de las escuelas, o cuando se rompe de alguna manera la regularidad esperada en la vida escolar junto con ello, la escolarización afecta de maneras sustantivas la experiencia de sí que tienen los niños, niñas y adolescentes, porque produce en la historia individual un cierto puente con sectores seleccionados de la cultura, porque sus sanciones de éxito y fracaso inciden en la trayectoria subjetiva, y porque formatea o encauza de manera particular el desarrollo de niños, niñas y adolescentes.” (Terigi, 2009, pág. 4).*

En el contexto nacional, se pueden identificar ciertas diferencias en cuanto al acceso a herramientas que contribuyan con el proceso de aprendizaje, viéndose influenciadas por las condiciones de ingreso y permanencia en el sistema educativo, que implican oportunidades y/o dificultades ocasionadas por factores que involucran al contexto del sujeto.

El ingreso per cápita, en Chile, se organiza en quintiles, entendiéndose que el quintil I corresponde a la población que posee menor ingreso económico y el quintil V a la población que obtiene mayor ingreso económico.

Para especificar los ingresos determinados para cada quintil, presentamos la siguiente tabla<sup>3</sup>:

Quintil	Decil	Promedio de ingreso per cápita	
		Desde	Hasta
1	1	0	48.750
	2	48.751	74.969
2	3	74.970	100.709
	4	100.710	125.558
3	5	125.559	154.166
	6	154.167	193.104
4	7	193.105	250.663
	8	250.664	352.743
5	9	352.744	611.728
	10	611.729	-

Junto al notorio contraste existente entre el quintil I y V, se evidencia que mientras mayor sea el ingreso económico por persona, mayor es el acceso y permanencia a la educación. Lo anterior se observa en las significativas diferencias presentadas en los porcentajes atribuidos a cada uno de los procesos descritos en el siguiente grá-

---

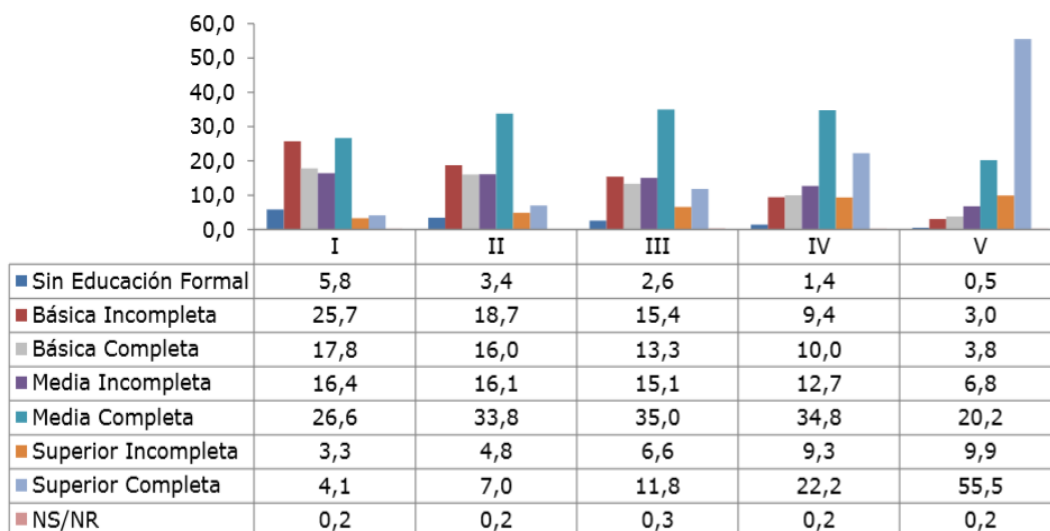
<sup>3</sup> Tabla extraída de informativo del MINEDUC, véase en [http://portales.mineduc.cl/usuarios/becasycréditos/doc/201503301302150.folletoByC2015\\_actualiz.pdf](http://portales.mineduc.cl/usuarios/becasycréditos/doc/201503301302150.folletoByC2015_actualiz.pdf)

fico y su tabla<sup>4</sup> explicativa:

### Distribución de la población de 25 años o más según nivel educacional\*, por quintil de ingreso autónomo per cápita del hogar\*\*

(Porcentaje, población de 25 años o más por quintil de ingreso)

(2015)



\*Corresponde al nivel educacional al cual se asiste o al último nivel alcanzado en el caso de quienes no asisten.

Nota: Diferencias entre grupos: Al 95% de confianza, las diferencias SON estadísticamente significativas para el año 2015 entre hombres y mujeres sin educación formal, educación básica incompleta, superior incompleta y superior completa.

<sup>4</sup> Encuesta Casen 2015. Ministerio de Desarrollo Social, Subsecretaría de Evaluación Social, 29 de diciembre 2016. Extraído de [http://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/casen-multidimensional/casen/docs/CASEN\\_2015\\_Resultados\\_educacion.pdf](http://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/casen-multidimensional/casen/docs/CASEN_2015_Resultados_educacion.pdf)

La Ley General de Educación N° 20.370, en el artículo 1° indica *“La presente ley regula los derechos y deberes de los integrantes de la comunidad educativa; fija los requisitos mínimos que deberán exigirse en cada uno de los niveles de educación parvularia, básica y media; regula el deber del Estado de velar por su cumplimiento, y establece los requisitos y el proceso para el reconocimiento oficial de los establecimientos e instituciones educacionales de todo nivel, con el objetivo de tener un sistema educativo caracterizado por la equidad y calidad de su servicio”*. Si bien, explícitamente se contempla el concepto de equidad en la educación chilena, en la práctica esto no se ve siempre reflejado pues, existen dificultades para el ingreso y permanencia en el sistema educativo que se asocian a las condiciones sociales y económicas de los estudiantes.

Para mitigar las dificultades provocadas por la desigualdad educativa, se implementan medidas y recursos que procuran que exista mayor acceso a la educación, un ejemplo de esto son las escuelas municipales que son instituciones que disponen de una educación gratuita y forman parte de la enseñanza regular, sin embargo, el acceso a la educación se ve afectado por las expectativas que presenta el sistema educativo frente al desempeño y participación de los estudiantes en el mismo, enfocándose principalmente en identificar logros y falencias dentro de este proceso con el fin de reconocer el éxito o el fracaso dentro de lo que se establece como la trayectoria escolar regular de los estudiantes.

La necesidad de homogeneizar la educación funciona en base a un modelo constituido por estandarizaciones que, de no replicarse, pueden generar dificultades dentro de la etapa escolar en el sistema educativo regular, lo que debe ser superado, adecuándose al modelo, para luego continuar con el proceso.

Por otra parte, existen las escuelas de segunda oportunidad que atienden a estudiantes que se encuentran fuera de la enseñanza regular, proporcionando continuidad de estudios, respondiendo al objetivo de regularizar las trayectorias escolares de estudiantes que han fracasado frente al sistema educativo regular, generando programas y proyectos que buscan facilitar que los estudiantes reingresen a este sistema del cual fueron excluidos por diversos motivos.

El reingreso al sistema educativo busca responder a la necesidad de dar cumplimiento a los requerimientos que presenta el sistema educativo para formar parte de otros procesos relacionados a la vida en sociedad, esto, luego de no poder continuar en la educación regular, lo que pudo ser impulsado por diversas situaciones y/o contextos que dificultan la continuidad del proceso. Aquellas dificultades representan un fracaso para una educación que promete impartir un proceso constituido para ser cursado de manera lineal y estandarizada.

Esta visión de fracaso impulsada desde lo esperado para la regularidad del sistema educativo repercute directamente en los estudiantes, afectando muchas veces la visión que tienen de ellos mismos como sujetos educativos, el compromiso y las

motivaciones en este ámbito. En relación con esto Escudero, González y Martínez señalan: *“Los efectos indeseables del fracaso no solo representan diversos problemas para los estudiantes afectados, sino que también los generan para la propia escuela como institución social y educativa. De hecho, las expresiones y contenidos de este fenómeno, que alcanza a veces cuotas poco razonables, constituyen una señal de alarma respecto a la incapacidad, desbordamiento, negación de sueños e ideales sociales y humanos en ella depositado.”* (2009:44). A partir de lo anterior, es que no solo destacamos al fenómeno del fracaso como una problemática originada desde el estudiante, sino que consideramos que este fenómeno se provoca desde la escuela, poniendo en juego su rol dentro de la sociedad y su responsabilidad con los estudiantes.

El Estado ha intentado dar respuesta a esta problemática, mediante diversas modificaciones en las leyes establecidas, así como mediante la elaboración y tramitación de decretos y resoluciones que se adaptan al contexto actual. En este contexto y tal como señala la Resolución Exenta N°1517, promulgada a inicios del año 2017, el trabajo referido se ha desarrollado desde el año 2005, recibiendo financiamiento del Estado. Con relación a esto, se crean fondos concursables financiados y administrados por el Ministerio de Educación de los cuales pueden participar proyectos de reinserción y escuelas de reingreso.

Referente a la tramitación de decretos y resoluciones, se promulga el 20 de enero del 2011, el Decreto Supremo N° 32 del Ministerio de Educación, que reglamenta la asignación de apoyos a la reinserción escolar, considerando, *“financiar iniciativas orientadas a la retención de niños, niñas y jóvenes de la población escolar; y financiar propuestas pedagógicas presentadas por instituciones de carácter educacional, que tengan como propósito lograr la reinserción de niñas, niños y jóvenes que no asisten al sistema educacional y lograr la continuidad de sus trayectorias escolares.”* (DFO N° 32, 2011). Lo anterior constituye la formalización de la respuesta del Estado frente a la problemática presentada a la no continuación de los procesos educativos dentro del sistema educativo regular.

Posterior a la promulgación y publicación del Decreto N°32 y evidenciando el periodo transcurrido desde la emisión de este, el Ministerio de Educación decide emplear una modificación y actualización entre el periodo de septiembre del 2015 y abril del año 2016, promulgando y publicando el 21 de abril del año 2016, el actual Decreto N°399, en el cual se especifica que los recursos financieros asociados a proyecto de reinserción y escuelas de reingreso, tienen un carácter de fondos concursables, para cuya obtención es necesario cumplir con diversos criterios administrativos establecidos en las bases que entrega el Ministerio de Educación en la Resolución Exenta N°1517, publicada el 11 de abril del 2017. Es importante mencionar que estos concursos se realizan desde el 2005 y los recursos financieros los aporta

el Presupuesto del Sector Público bajo la asignación de “Educación de Adultos y Reinserción Escolar” que está consignado en la Ley N° 20.981.

Las emisiones de los dos decretos mencionados anteriormente tienen como finalidad contribuir al reingreso y reinserción escolar de niños y jóvenes, entendiendo esta como: *“Acciones cuyo propósito sea asegurar la continuidad de las trayectorias escolares de niñas, niños y jóvenes que por situaciones de diversas índole pedagógico, psicológico, socioeconómico, familiar y/o un determinado contexto, hayan vivido procesos de exclusión escolar y se encuentran fuera del sistema educacional.* (DTO N°399, 2016).

En el país actualmente existen 38 Proyectos de Reinserción Escolar y 22 Escuelas de Reingreso<sup>5</sup>, diferenciándose específicamente en que los proyectos de reinserción no tienen una instalación física determinada y además la certificación de estudios, no es de su directa responsabilidad, puesto que en algunas ocasiones se delega esta tarea a otras instituciones. Por su parte, las escuelas de reingreso mantienen dependencias físicas y la responsabilidad de la certificación de estudios, sí recae en ellas. Ambas modalidades persiguen el mismo objetivo que apunta a que los estudiantes completen sus trayectorias escolares (REX N°1517, 2017).

---

<sup>5</sup> Información extraída de la Licitación de Proyectos para el Concurso de Reinserción educativa y Escuelas de Reingreso para Convenios de Proyectos de Reinserción y Escuelas de Reingreso, año 2017.

De las 22 Escuelas de Reingreso que actualmente existentes en el país, 5 pertenecen a una misma Fundación. Cuatro de ellas se encuentran en la Región Metropolitana, ubicadas estratégicamente en las comunas de La Granja, La Pintana, Maipú y Renca.

Esta Fundación se enfoca en trabajar con niños, niñas y jóvenes desde los 11 a los 24 años, que pertenecen a sectores con altos índices de pobreza y que además han desertado del sistema escolar regular presentando un desfase pedagógico mínimo de dos años. Esta entidad contribuye como soporte para el reingreso y retención de estudiantes a la educación formal aportando transversalmente a garantizar el derecho a la educación.

La institución funciona bajo la modalidad de 2 cursos en 1, atendiendo a educación básica y media, estas se dividen en los siguientes niveles:

- Multinivel (Corresponde a 1° a 4° básico)
- III Nivel (Corresponde a 5° y 6° básico)
- IV Nivel (Corresponde a 7° y 8° básico)
- I Nivel Media (Corresponde a 1° y 2° medio)
- II Nivel Media (Corresponde a 3° y 4° medio)

Además, dentro de este establecimiento se imparten talleres vocacionales que suplen las horas destinadas a educación tecnológica, sin embargo, no entregan certificación de formación técnica profesional. Estos talleres son: gastronomía, peluquería, deporte y deco-arte.

El currículum utilizado por los colegios de la fundación en enseñanza básica consta de una dosificación del currículum nacional de educación general básica y en enseñanza media se considera el currículum para la educación de personas jóvenes y adultas.

Los estudiantes del establecimiento han visto interrumpida o vulnerada su trayectoria escolar debido a diversas situaciones suscitadas dentro de su contexto personal, el cual incluye su experiencia educativa, lo que ha tenido como consecuencia el abandono o la marginación del proceso educativo llevado a cabo en el sistema escolar regular.

Con el fin de completar el proceso educativo contemplado como obligatorio bajo la normativa nacional de educación, es que estos estudiantes, buscan reingresar al sistema escolar mediante proyectos educativos que tienen como propósito atender a estudiantes desescolarizados que buscan completar la trayectoria educativa establecida.

Frente al ingreso a este nuevo formato educativo, se generan expectativas acerca de cómo y qué aspectos se considerarán para complementar la trayectoria escolar que estos estudiantes mantienen incompleta. Entendiendo estas expectativas como pretensiones que el sujeto desarrolla o espera en un ámbito determinado, incluyendo su realidad y contexto.

Durante el año 2016, realizamos nuestro proceso de práctica profesional en uno de los establecimientos de esta Fundación, que recibe a estudiantes que cursan educación general básica. En esta escuela asisten estudiantes entre 12 y 18 años, que presentan interrupciones en su proceso educativo, además de un desfase pedagógico significativo, lo que ha obstaculizado el desarrollo de su trayectoria teórica (Terigi, 2009, pág. 12). Dentro de este periodo observamos diversos conflictos con relación a cómo los estudiantes se enfrentan a este proceso educativo y sus percepciones en relación con el mismo, entendiendo que las percepciones se construyen con base a la información que entrega el contexto y además incluyen las motivaciones y emociones de cada sujeto.

Recibimos variados testimonios donde se evidenció temor de los estudiantes al enfrentarse al reingreso al sistema educativo fuera del sistema que ellos conocen como regular, con la finalidad de cursar los niveles establecidos para completar la trayectoria escolar.

Durante nuestros periodos de práctica en la institución, en la escuela se realizó un levantamiento de información respecto a los estudiantes mediante el uso una plataforma virtual. Este levantamiento reveló que durante el periodo académico correspondiente al año 2016, abandonaron el establecimiento un total de 45 estudiantes. Estos retiros se deben a diversas razones, entre las cuales destaca la desmotivación.

Los estudiantes que no continuaron su trayectoria escolar dentro de la escuela de reingreso se distribuyen de la siguiente manera:

- Multinivel (correspondiente de 1 a 4 básico): 2 hombres
- III nivel (correspondiente a 5°y 6°básico): 11 hombres y 13 mujeres
- IV nivel (correspondiente a 7°y 8°básico): 11 hombres y 8 mujeres.

Según estos datos, el porcentaje de estudiantes que no continuaron en la escuela corresponde a un 38%, de 119 estudiantes que en algún momento de su trayectoria escolar asistieron al establecimiento, terminando con una matrícula de 74 estudiantes. Este porcentaje se vuelve especialmente alarmante considerando que esta institución cumple el rol de contribuir al reingreso y retención educativa.

A las preocupantes cifras de estudiantes que no continuaron su proceso educativo detectadas en la escuela, se suma la baja asistencia para los niveles tercero y cuarto, registradas en el año 2016, que han hecho necesaria la fusión del tercer nivel A, con el tercer Nivel B y el cuarto nivel A, con el cuarto nivel B, para alcanzar un adecuado funcionamiento de los cursos, ya que en cada nivel los estudiantes que asistían a la escuela promediaban un total de 20 alumnos.

Adicionalmente, Indagando sobre el proceso de continuidad de estudios en educación media de los estudiantes graduados de 8° básico de la escuela, se puso en evidencia que, de un total de 19 aprobados, 7 de estos continuaron su proceso académico en otro colegio de la misma fundación, que atiende a estudiantes en edu-

cación general básica y media. Durante un seguimiento al proceso académico de estos 7 estudiantes, es posible evidenciar que, a finales del mes de junio del año 2017, ya han interrumpido su trayectoria escolar 2 estudiantes.

Si bien, esta escuela de segunda oportunidad tiene como objetivo cumplir con los niveles establecidos para terminar la etapa escolar de los estudiantes que han dejado el sistema educativo regular, también presenta falencias para la adecuada aseguración del derecho a la educación, pues se había mencionado que, dentro de esta escuela de segunda oportunidad, igual existen antecedentes de estudiantes que vuelven a abandonar su proceso educativo, por diversas razones. Por lo tanto, aunque el estado invierta recursos en estas escuelas, estos esfuerzos se ven permeados por aquellos estudiantes que no completan su trayectoria escolar.

Considerando todo lo mencionado, la presente investigación busca develar algunas de las razones que podrían explicar este fenómeno, focalizándose en las percepciones y expectativas que los estudiantes de una escuela de reingreso tienen respecto a sus trayectorias escolares, pues según lo planteado por la Unesco, las causas del abandono escolar, se encuentran ligadas a que no existe una oferta educativa que responda a las necesidades de los estudiantes (UNESCO, 2009), por lo tanto, se vuelve necesario enfatizar la importancia en las percepciones y expectativas que presentan los sujetos, ya que estos condicionan como los estudiantes se enfrentan al proceso educativo y a la permanencia de ellos dentro de la institución educa-

tiva. Asimismo, se pretende esclarecer los vínculos entre sus percepciones, sus expectativas y sus trayectorias escolares.

En nuestro país existe escasa información respecto al reingreso escolar, esto se observa en las limitadas investigaciones respecto a este tema. Desde esta perspectiva, los antecedentes recabados en esta investigación pueden contribuir a replantear las metodologías de trabajo, incorporando los intereses y motivaciones que presentan los estudiantes, también contribuyen a dirigir el enfoque de las escuelas de segunda oportunidad, respondiendo a las necesidades e inquietudes que se presentan por parte de los estudiantes, pues es necesario, enfatizar que estos presentan un proceso previo al reingreso, que deja marcada su trayectoria escolar, dejando un antes y un después de su proceso educativo.

## I.2. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Cómo incide la percepción respecto a la propia trayectoria escolar de estudiantes que han atravesado procesos de deserción/ reinserción escolar en los modos en que estos enfrentan un nuevo proceso educativo en una escuela de reingreso?

## I.3. OBJETIVOS

### **I.3.1. Objetivo general**

-Develar como la percepción de los estudiantes respecto a su trayectoria escolar incide en sus expectativas con relación a su propia participación en un nuevo proceso educativo en una escuela de reingreso, perteneciente a la comuna de La Granja.

### **I.3.2. Objetivos específicos**

- Describir las trayectorias escolares reales de los estudiantes de III y IV nivel de una escuela de reingreso, perteneciente a la comuna de La Granja.

- Describir las percepciones respecto a las trayectorias escolares que poseen los estudiantes de III y IV nivel de una escuela de reingreso, perteneciente a la comuna de La Granja.

- Describir las expectativas respecto a las trayectorias escolares que poseen los estudiantes de III y IV nivel de una escuela de reingreso, perteneciente a la comuna de La Granja.

-Relacionar las percepciones que tienen los estudiantes de III y IV nivel, respecto de sus propias trayectorias educativas reales, con las expectativas que éstos tienen con relación al reingreso al sistema educativo.

## CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO

### II.1. INTRODUCCIÓN AL MARCO TEÓRICO

El Marco teórico que se desarrolla a continuación tiene como finalidad entregar los fundamentos primordiales para esta investigación. En el primer capítulo se desarrolla la conceptualización de trayectorias educativas, trabajada por la autora argentina Flavia Terigi, complementándose además con aportes de Abraham Magendzo, Claudia Bracchi, Viviana Soane, María Inés Gabbai, cuyas contribuciones permiten profundizar y clarificar el concepto. Adicionalmente, el capítulo ofrece una contextualización de las políticas públicas chilenas, a través de la Resolución Exenta N° 3033. Asimismo, comprendemos al fracaso escolar como un fenómeno originado en la escuela y que por consiguiente forma parte de las trayectorias escolares de los estudiantes que integran nuestro grupo de investigación y que en la actualidad desarrollan su proceso educativo dentro de una escuela de reingreso. Para profundizar respecto a esto, nos basamos en el trabajo de tres autores; Patricia Maddonni, José Manuel Escudero y Aina Tarabini, los cuales desarrollan un enfoque ligado al contexto del estudiante, que atiende a la poca valoración que se le otorga a este y a sus experiencias.

El segundo capítulo desarrolla en aspectos generales la restitución al derecho a la educación y de cómo nuestro país forma parte de instituciones internacionales que resguardan la adecuada implementación de los derechos humanos, para poste-

riormente pasar a como en Europa y el país resuelve este derecho mediante las escuelas de segunda oportunidad. Dentro de este apartado también se revisan las políticas públicas nacionales que rigen a las escuelas de segunda oportunidad.

## II.2. CAPÍTULO 1 TRAYECTORIAS ESCOLARES

En el contexto nacional, la Ley General de Educación<sup>6</sup> establece que la educación se manifiesta a través de:

*1. Enseñanza formal o regular: "La enseñanza formal o regular es aquella que está estructurada y se entrega de manera sistemática y secuencial. Está constituida por niveles y modalidades que aseguran la unidad del proceso educativo y facilitan la continuidad del mismo a lo largo de la vida de las personas."*

*2. Enseñanza no formal. "La enseñanza no formal es todo proceso formativo, realizado por medio de un programa sistemático, no necesariamente evaluado y que puede ser reconocido y verificado como un aprendizaje de valor, pudiendo finalmente conducir a una certificación."*

*3. Educación informal: "La educación informal es todo proceso vinculado con el desarrollo de las personas en la sociedad, facilitado por la interacción de unos con otros y sin la tuición del establecimiento educacional como agencia institucional educativa. Se obtiene en forma no estructurada y sistemática del núcleo familiar, de*

---

<sup>6</sup> Ley general de educación, que establece el marco normativo en materia de educación. Fue publicada durante el primer gobierno de Michelle Bachelet, el 12 de septiembre del año 2009 (Ley 20370, 2009).

*los medios de comunicación, de la experiencia laboral, y en general, del entorno en el cual está inserta la persona.”*

No se puede restar la importancia a las diversas manifestaciones que la educación tiene, sin embargo, la escuela como institución educativa, es sin duda la que genera mayor aceptación dentro de la sociedad, esto debido a los respaldos pedagógicos y gubernamentales que la sostienen y que le permiten funcionar como herramienta masificadora de la educación.

El tiempo que los estudiantes pasan dentro de la escuela, es probablemente más extenso que el tiempo que pasan en sus hogares o que destinan para realizar actividades libres en su día a día, es por esto que las experiencias ocurridas dentro de la escuela o las generadas por ella, resultan determinantes y significativas. Las representaciones del éxito y el fracaso, el vínculo con los variados actores que componen la comunidad educativa y sus vivencias en ella, forman parte de la historia de los estudiantes y mantienen directa relación con su participación dentro de la escuela, determinando a su vez las percepciones que estos tienen del proceso educativo.

Además, la escuela representa reales implicancias respecto a la construcción de los sujetos como seres integrantes de una sociedad. Con relación a esto Magendzo afirma: “En efecto, la educación tiene un propósito central que no puede negarse: contribuir al reforzamiento de una identidad personal y colectiva que se sustenta en

un núcleo de tradiciones históricas que conservan un patrimonio cultural, familiar y social; privado y público; universal y cotidiano, nacional e internacional." (1994:55).

A continuación, desarrollaremos el concepto de Trayectorias escolares y sus implicancias a partir de los planteamientos de Flavia Terigi, autora argentina experta en políticas educativas y trayectorias escolares.

En esta investigación utilizamos principalmente el concepto de Trayectoria Escolar, lo cual hace necesario, en primer lugar, realizar una distinción respecto del concepto de Trayectoria Educativa. Si bien la escuela es uno de los principales responsables en términos educativos, no debemos olvidar que los sujetos adquieren conocimientos más allá del quehacer pedagógico impulsado por la escuela.

Para realizar una distinción entre el concepto de Trayectorias Educativas y el concepto de Trayectorias Escolares, comprenderemos al último como las experiencias educativas vivenciadas en un periodo en el que un sujeto se encuentra en calidad de estudiante dentro de instituciones escolarizadoras. Trayectorias educativas, por su parte, será entendido en esta investigación como el conjunto de aquellas instancias de enseñanza - aprendizaje que se generan paralelamente al proceso de escolarización, o bien, en lugar de este, los cuales pueden ser desarrollados en torno a múltiples situaciones e interacciones, como la relación y el vínculo con el entorno, los medios de comunicación y las herramientas adquiridas a través de las experiencias proporcionadas por el contexto familiar y/o social de los sujetos.

Si bien, los conceptos desarrollados anteriormente se expresan de diferente forma en las experiencias pedagógicas del sujeto, debemos considerar que estos están directamente relacionados, siendo, la escuela, una de las variables relevantes tanto en la trayectoria escolar como en la Trayectoria educativa.

### **A. TRAYECTORIA TEÓRICA:**

Siguiendo a Flavia Terigi, entenderemos como Trayectoria teórica a la organización y las determinantes definidas por el sistema educativo, considerando el recorrido ideal de los sujetos educativos en este, el cual refiere a una progresión lineal relacionada a tiempos determinados que responden a una periodización estándar que constituye el modelo del periodo escolar (Terigi, 2009).

Para este tipo de trayectoria, la organización del sistema educativo se desarrolla en 3 rasgos específicos<sup>7</sup>:

1. Organización del sistema por niveles, que corresponde a la distribución del sistema escolar, mediante políticas de masificación de la enseñanza.
2. Gradualidad del currículum, que establece la secuenciación temporal del aprendizaje, mediante el ordenamiento de los aprendizajes de todas las asignaturas estipuladas en el currículum nacional delimitadas en grados de instrucción.

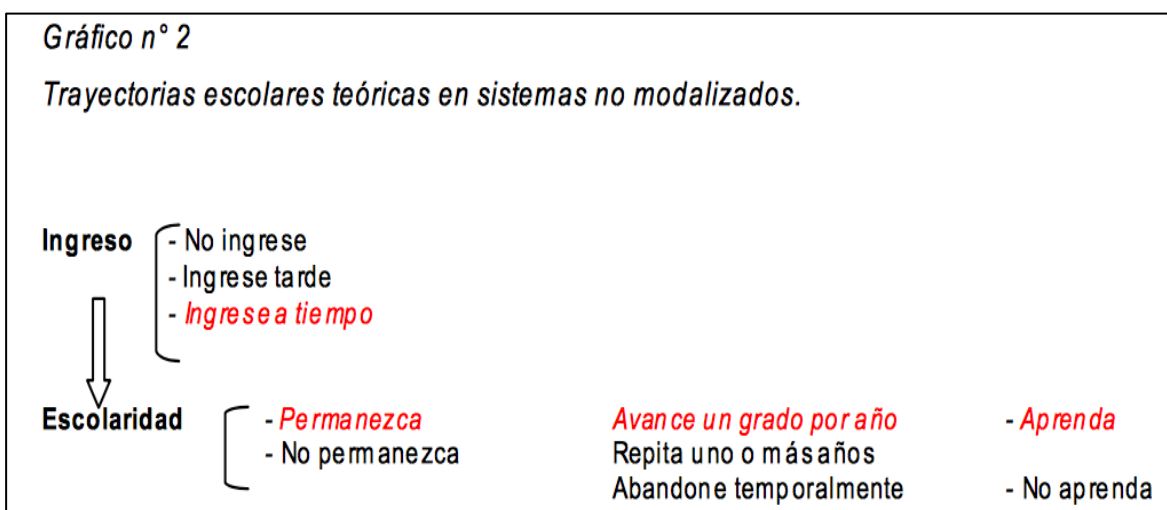
---

<sup>7</sup> Planteado por Flavia Terigi en “Los desafíos que plantean las trayectorias escolares”, año 2007.

3. Anualización de los grados de instrucción, que refiere al tiempo determinado para el cumplimiento de los grados de instrucción estipulados por el currículum.

La determinación de una Trayectoria Teórica, sostiene su ideal en supuestos que contemplan y relacionan ritmos de enseñanza y aprendizaje, edades, conocimientos y contenidos, determinados y sincronizados en base a una inflexibilidad del desarrollo pedagógico – didáctico, que impide dar respuestas eficaces a la heterogeneidad del proceso educativo, proponiendo un escenario que estima el ingreso a la escolaridad en el tiempo determinado, seguido de la permanencia en el sistema escolar y el avance de un nivel educativo por año, determinado por la efectividad de los aprendizajes. Esto se acredita mediante la siguiente imagen que ejemplifica a través de un esquema, cómo debiesen desarrollarse las trayectorias teóricas:

Imagen 1<sup>8</sup>



<sup>8</sup> Extraído de “Los desafíos que plantean las trayectorias escolares” (Terigi, 2007)

La trayectoria teórica observada en el esquema, es representada por una continuidad (señalada en color rojo) determinada en base a un recorrido lineal ideal.

En Chile, este término es trabajado bajo el concepto de Trayectorias ideales, en base al cual se define el ingreso a la escuela a los 6 años y considera el desarrollo del proceso educativo dentro de la escuela como una continuidad estipulada previamente por los niveles que el estudiante debe aprobar para permanecer y posteriormente concluir su trayectoria dentro de la escuela (REX N°3033, 2016).

#### **B. TRAYECTORIA NO ENCAUZADA:**

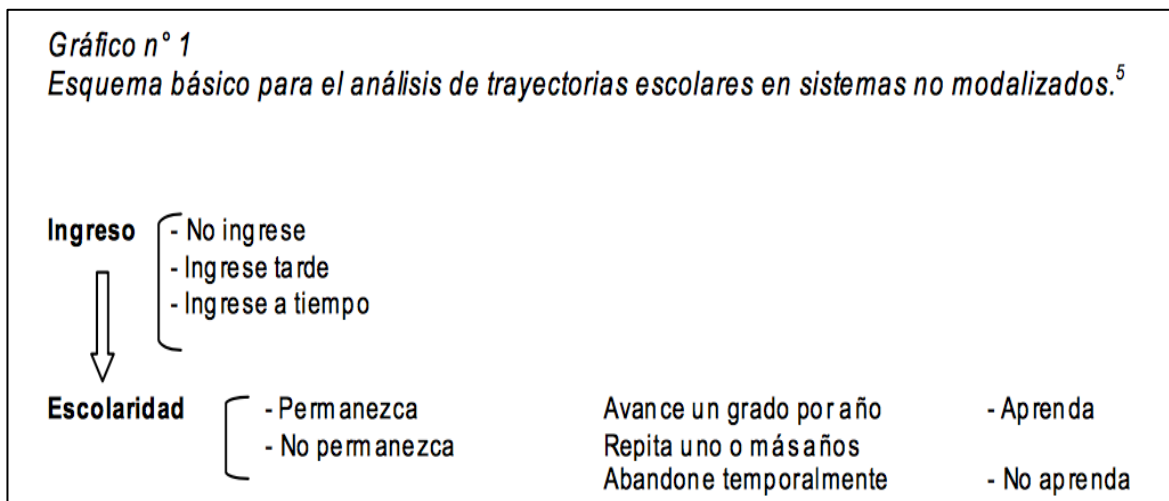
En las trayectorias escolares se pueden presentar obstáculos e interrupciones durante el proceso educativo, los que se pueden constituir por sucesos derivados de faltas que son sancionadas por la escuela, repitencias, abandono escolar, dificultades contextuales, entre otros inconvenientes que provocan brechas en el ideal de trayectoria teórica o ideal.

Se considera como trayectoria escolar no encauzada a aquella transición por la escolarización de modos heterogéneos, determinados por diversas variables y aspectos derivados de las realidades de los sujetos, que a su vez difieren de los escenarios coincidentes a los niveles, grados y años estipulados por las trayectorias teóricas (Terigi, 2007).

Para comprender este tipo de trayectorias, primero debemos incluir a las experiencias educativas, las diversas situaciones propias del contexto del estudiante, pertenecientes tanto al ámbito educativo, como a otros ámbitos relacionados a su vida personal. Una vez que los estudiantes reingresan al sistema educativo, no se puede ignorar que estos presentan un historial educativo que ha atravesado diversas situaciones que determinaron que esta trayectoria no se desarrollara en base al ideal determinado por las trayectorias teóricas.

### **C. TRAYECTORIAS REALES**

Se comprenden como las situaciones reales del desarrollo de la escolarización de los sujetos y para acceder a ellas es necesario realizar diversos estudios de carácter longitudinal que a su vez reconozcan a las trayectorias como unidad de análisis, apoyándose de instrumentos como historias de vida (Terigi, 2007). La siguiente imagen permite visualizar de forma esquemática los posibles escenarios en que se pueden desarrollar las trayectorias de los estudiantes:



Tal como se aprecia en el esquema anterior, las trayectorias reales, a diferencia de las trayectorias teóricas, tienen diversos escenarios posibles que no se adecúan a un modelo determinado, ni siquiera responden a las exigencias del sistema educativo, esto debido a que se encuentran sujetas a la individualidad de las circunstancias en que transcurre la participación de los sujetos en la escuela.

Frente a esto, en el año 2016, se estableció mediante la Resolución Exenta N°3033, que el Ministerio de Educación, a través de la División de Educación General, convoca a aquellas instituciones educacionales que se ocupen de la reinserción de niños, niñas y jóvenes que no asisten al sistema educacional regular y de proporcionar continuidad a sus trayectorias escolares, a presentar propuestas de intervención socio-pedagógicas que contribuyan a la incorporación de quienes están fuera del

<sup>9</sup> Extraído de “Los desafíos que plantean las trayectorias escolares” (Terigi, 2007)

sistema escolar, a un proceso de reinserción educativa que promueva la continuidad de las trayectorias escolares.

Este tipo de escuelas, denominadas escuelas de segunda oportunidad buscan garantizar la continuidad de estudios bajo las bases establecidas por el estado, a estudiantes que vieron interrumpido su proceso educativo dentro de la educación tradicional, buscando además dar una resolución distinta de las pretensiones pedagógicas de las trayectorias ideales o teóricas.

### **II.2.1.1. TRAYECTORIAS ESCOLARES, EXPECTATIVAS Y PERCEPCIONES.**

Brindar acceso al derecho a la educación que todos como sujetos poseemos y responder al desafío de cubrir las necesidades de los estudiantes y de sus contextos, son aspectos inherentes a las instituciones educativas, y para ello se deben proporcionar oportunidades que lo permitan, principalmente desde de la implementación de sistemas educativos diversificados y flexibles (UNESCO, 2009).

En cuanto a trayectorias se pueden identificar múltiples variantes y formas en que los estudiantes han transitado por la educación, además de la diversidad presente en el universo de personas que participan de ella, dejando a un lado las prácticas y pretensiones basadas en la uniformidad de la educación, apoyada en idealizaciones que también son proyectadas en la constitución de un modelo de estudiante.

La UNESCO plantea que la diversidad de trayectorias y modalidades tiene diferentes finalidades (UNESCO, 2009, págs. 18, 19), las cuales son:

- *“Acceder, completar y proseguir estudios en cualquier nivel educativo, incluida la educación superior, proporcionando distintas oportunidades de ingreso, egreso, o reingreso, lo cual es un aspecto fundamental en la región, dados los altos índices de abandono escolar”*
- *“Facilitar el perfeccionamiento, la actualización de competencias y la formación técnica vinculada al trabajo, la conversión laboral y la promoción profesional, incrementando los vínculos entre la educación y el mundo del trabajo,*

*y estableciendo puentes entre las diferentes modalidades para posibilitar que cada persona construya su propio proyecto formativo orientado a su enriquecimiento personal y profesional.”*

A partir de esto, destacamos las implicancias de las trayectorias escolares en las proyecciones y visiones originadas por los estudiantes respecto de este proceso, considerando que las percepciones y expectativas que los estudiantes vuelcan en su proceso educativo se relacionan directamente a las experiencias obtenidas a partir del desarrollo de sus trayectorias.

Cuando hablamos de las expectativas, nos referimos a lo que el sujeto espera del desarrollo y/o resultado de un ámbito que se relacione a su realidad o a su contexto, o bien, algún aspecto de su conocimiento o experiencia, lo que se verá condicionado por intereses, pretensiones y confianzas.

Respeto a las expectativas que tienen los estudiantes con relación a su escolaridad, nos centramos en aquellos aspectos que ellos, en su individualidad, consideran importantes de abordar en relación con su paso por la educación en formato escuela y a lo esperado del mismo, suponiendo que se debiese responder a estas pretensiones individuales derivadas del contexto y de los intereses del sujeto.

Lo anterior es relevante ya que, tal como lo indica la UNESCO, las causas del abandono escolar no se originan netamente por problemas económicos o por circuns-

tancias de vida difícil, sino que, muchas veces esto se debe a que la oferta educativa no se adecúa a las necesidades y expectativas de los estudiantes, provocando falta de sentido y de pertenencia (UNESCO, 2009). Esto refleja la importancia de la atención a los intereses y perspectivas de los sujetos para su propio proceso educativo, evidenciando que las predisposiciones y expectativas de los estudiantes condicionan cómo estos se enfrentarán al proceso educativo y determinarán su permanencia en este sistema.

La escuela debe constituirse de manera que la individualidad de los sujetos, sus intereses, opiniones y percepciones, sean incorporadas y validadas, añadiendo a su vez las expectativas que éstos tienen respecto a la repercusión de la escolarización en su formación académica y personal.

En cuanto a las percepciones de los estudiantes frente a sus trayectorias escolares, entendemos este concepto desde cómo el sujeto construye las percepciones con base en las informaciones que entrega el contexto, incluyendo además sus conocimientos combinados con sus propias sensaciones y emociones.

Acoger las percepciones que los estudiantes presentan frente al sistema educativo formal, resulta particularmente importante en el caso de quienes han experimentado trayectorias que se alejan del modelo ideal teórico, pues, es necesario identificar aquellos aspectos que han sido responsables de que esto se produzca y la relevan-

cia que tienen las apreciaciones de los estudiantes respecto a las características que posee el camino recorrido en el sistema escolar.

De acuerdo con Bracchi & Soane: *“No es deseable pensar la escuela sin tener en cuenta las trayectorias que por ella realizan sujetos cuyos comportamientos se alejan significativamente de los patrones canonizados de adolescencia y juventud. Por ello, atendiendo al bien común, considero que la identidad de esta escuela se construye a partir de la diferencia. Si bien hay un horizonte político-pedagógico, inscripto básicamente en la universalización del conocimiento y en la obligatoriedad de la escuela (...), cada uno construye su propia impronta institucional a partir del lazo con los sujetos que la habitan y en diálogo con el momento que le toca vivir.”* (Bracchi & Soane, 2010, pág. 77).

Siguiendo a Bracchi y Soane, no validar las diferencias, impide la legitimación de la inclusión educativa, entendida como una categoría política, propuesta desde el enfoque de los derechos humanos. A partir de este concepto, se comprende a los adolescentes y jóvenes como sujetos que poseen derechos, responsabilidades, capacidad de decisión y acción en la construcción y el ejercicio de la ciudadanía. Por otra parte, este concepto no existiría sin la reproducción la desigualdad social y de la exclusión. (Bracchi & Soane, 2010).

La responsabilidad de la escuela y de los docentes en cuanto a las percepciones de los estudiantes respecto de ellos mismos como sujetos educativos, recae en el re-

conocimiento y validación de sus saberes y experiencias, así como de su condición como actores sociales con capacidad de acción, emplazando los cuestionamientos conducidos por estigmatizaciones que apuntan a la inexperiencia e incapacidades atribuidas a la niñez y la juventud.

Por otra parte, las expectativas de los estudiantes pueden relacionarse a la repercusión y a la contribución de la escuela en la construcción de un proyecto de vida, conducido de cierta manera por la escuela (Bracchi & Soane, 2010). El significado y las valoraciones que los estudiantes atribuyen a la escuela, pueden permitirnos analizar y reflexionar respecto al papel que esta institución cumple en la consolidación de sentidos y en la construcción de un futuro a partir de la posibilidad que entrega la institución educativa para estudiar, trabajar y construir orientaciones que contribuyan a su vida personal (Bracchi & Gabbai, 2013).

### **II.2.1.2. FRACASO ESCOLAR**

Comprenderemos al concepto de *Fracaso Escolar* como un fenómeno originado en torno a la figura del estudiante, que se lleva a cabo como un modo de sanción que apela a la responsabilidad que esta condición le otorga dentro de la escuela en relación con el no cumplimiento de sus exigencias. También entenderemos a este concepto como una expresión de la desigualdad educativa y de las diversas condiciones que no son siempre contempladas en el escenario escolar y que de cierto modo contribuirían a dar respuesta a las interrogantes sobre el cómo y por qué se origina (Maddonni, 2014).

El fenómeno del fracaso escolar es constituido por la escuela y se sitúa dentro de ella, justificándose en el orden moral y cultural que posee, el cual funciona a partir de representaciones e imposiciones que respaldan su existencia (Escudero J. M., 2005).

Para que se constituya lo que se conoce como fracaso escolar, debe existir un incumplimiento a las metas determinadas por la escuela y/o los docentes. Muchas veces esto se explica, al menos parcialmente, desde la violencia simbólica, representada por un desencuentro entre lo que estos actores educativos esperan de los estudiantes y lo que algunos estudiantes demuestran o logran en base a esos intereses y predisposiciones dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje. Existe, con esto, un incumplimiento a aquellas exigencias determinadas en la organización de

la enseñanza construida en base a los marcos contemplados por el currículo oficial, sus objetivos de aprendizaje y sus contenidos, establecidos por las pretensiones de una trayectoria teórica y su acción pedagógica conducida por una reproducción de poder que impone autoridades intelectuales y estándares culturales que no permiten que este proceso salga de los márgenes predispuestos con antelación. Con esto, la respuesta que ofrecen las prácticas docentes reguladas por las visiones, valorizaciones y mediciones aplicadas a los aprendizajes, a aquellos estudiantes que presentan dificultades en sus trayectorias escolares, se instalan como factores que tienen una potente incidencia en la producción de este fenómeno (Bourdieu & Passeron, 1977)

El fracaso escolar es un fenómeno contemporáneo de la masificación de la escuela, que se centra en las dificultades que se presentan en el plano de las prácticas educativas que se fundamentan en base a un modelo homogeneizador que pretende cumplirse con éxito. Ante resultados contrarios a estas pretensiones, se buscó respaldo en la psicología, que ayudó a establecer parámetros que permitieran definir regularidades para que el proceso de enseñanza - aprendizaje se desplegara y concluyera con éxito y que por consiguiente, se lograra identificar y explicar las dificultades del proceso, todo esto a partir de la validación de las decisiones sobre las prácticas y decisiones educativas, mediante la utilización de procedimientos psico-

lógicos que otorgaran una clasificación de los sujetos, apoyados en cuadros patológicos especificados desde la psicología (Terigi, 2009).

No existe una real consideración a aquellos aspectos propios del contexto del estudiante que pueden incidir en la determinación de un fracaso frente al sistema educativo, puesto que generalmente, se olvida que este fenómeno representa un efecto de origen social. A partir de esta concepción se podría contribuir a identificar y esclarecer la conexión entre las desventajas presentadas a nivel social y las desventajas presentadas en el ámbito educativo, dando a su vez una explicación a aquellas actitudes, disposiciones y prácticas de los estudiantes que inciden en la concepción de fracaso escolar.

Las características del desarrollo de la trayectoria escolar son comúnmente atribuidas a los intereses y motivaciones presentes en los estudiantes de manera personal, por lo que se presupone que éstos actúan dentro del proceso educativo a partir de las decisiones propias impulsadas por la autonomía, libertad y racionalidad que poseen en su individualidad, es por esto que se reduce la importancia de aquellas implicancias contextuales, quitando responsabilidad a otros agentes sociales y educativos del éxito o del fracaso experimentado en alguna experiencia dentro de la escuela (Tarabini, 2015).

Los avances, adquisiciones y logros o aquellos resultados negativos a las pretensiones de la escuela, son relacionados a las condiciones y herramientas que los estu-

diantes adquieren a través de la socialización y de la acumulación cultural, sin embargo, bajo esta lógica, no se visualiza el proceso interpretativo de los sujetos, a partir del cual fundan su propia apreciación acerca de su participación, rendimiento y resultados frente a un modelo ya establecido, que, cuando se trata de evaluar positiva o negativamente, se centra en una lógica de insuficiencias, atribuidas a causas biológicas e individuales, además de carencias culturales, bajo las cuales se elabora la forma de pensarse en una situación educativa en el papel del estudiante.

La responsabilidad de los avances o retrocesos, de las interrupciones, repeticiones y ausencias ocurridas durante la trayectoria escolar, se otorga principalmente a los estudiantes y a sus familias, pasando por alto la inestabilidad y desigualdad social, reforzadas muchas veces por las por las instituciones educativas que no ofrecen las condiciones de enseñanza que permitan a los sujetos considerarse positivamente tanto dentro del proceso de aprendizaje, como en la valoración de sus potencialidades como estudiante (Maddonni, 2014).

A menudo, se culpa a familias con un menor estatus socioeconómico de falta de interés y acompañamiento en el proceso educativo, sin preguntarse previamente cuáles y cuántas son las oportunidades que tienen estas familias de cumplir con la tarea educativa que las escuelas les solicitan o exigen. Tal como sucede con la función de los estudiantes insertos en la escuela, existe un ideal y modelo de familia, según el cual se espera que esta cuente con capacidades instructivas que se rela-

cionen y funcionen como un complemento a la escuela y aquellas familias que no cumplan con ello, califican fuera de esta universalización de la norma, considerándose una deficiencia y no una consecuencia de la desigualdad social, siendo esto, lo mismo que sucede con las dificultades presentadas por los estudiantes, captadas también bajo la lógica del déficit.

Además de omitir la importancia de las diferencias sociales en las prácticas educativas, esta lógica se asocia a las construcciones de estereotipos y estigmatizaciones que contemplan características determinadas respecto a las prácticas y comportamientos que supuestamente se comparten dentro de la misma clase social, donde, según estos supuestos, el fracaso se justifica y explica con conductas familiares que se relacionan a falencias percibidas a partir de un modelo de constitución familiar y de su funcionamiento (Tarabini, 2015).

Según los Indicadores de Pobreza Multidimensional establecidos en la última encuesta CASEN realizada por el Ministerio de Desarrollo Social, en el año 2015, se establecen tres indicadores representativos de carencia en la dimensión de Educación, los cuales son:

1. Asistencia escolar: Uno de los integrantes del grupo familiar de entre 4 y 18 años no está asistiendo a un establecimiento educacional y no ha egresado de cuarto medio, o al menos un integrante de 6 a 26 años tiene una condi-

ción permanente y/o de larga duración y no asiste a un establecimiento educacional.

2. Escolaridad: Uno de los integrantes del grupo familiar, mayor de 18 años, ha alcanzado menos años de escolaridad que los establecidos por ley, de acuerdo con su edad.
3. Rezago Escolar: Uno de los integrantes del grupo familiar, de 21 años o menos, no asiste a educación básica o media y se encuentra retrasado dos años o más

Los indicadores anteriormente señalados, denotan algunos de los casos en que se presenta un fracaso escolar, producido por factores socioeconómicos. Esta expresión del fracaso se contrapone a lo estipulado por la escolaridad obligatoria instituida en Chile, la cual, tal como se expresa en el artículo único de la ley N° 19876, promulgada en el año 2003 durante el gobierno de Ricardo Lagos, se sostiene que la educación básica y la educación media debe ser financiada por el Estado, con el objeto de asegurar el acceso de toda la población a ella. En el caso de la educación media, la obligatoriedad se extenderá hasta cumplir los 21 años (Ley 19876, 2003). Además, en el año 2013, durante el gobierno de Sebastián Piñera, mediante el artículo único de la ley N° 20710 se establece la obligatoriedad de la educación parvularia, para lo que el Estado debe financiar un sistema gratuito a partir del nivel

medio menor y además, el segundo nivel de transición se establece como un nivel obligatorio y como un requisito para ingresar a la educación básica (Ley 20710, 2013).

En base a lo que se ha expresado en párrafos anteriores, consideramos, coincidiendo con Escudero, González y Martínez (2009), que el fracaso escolar y sus efectos, además de repercutir en los estudiantes que se ven afectados por él, resulta perjudicial para la escuela como institución social y educativa, que, a partir de sus diversas expresiones y contenidos, podría originar el fracaso, suprimiendo su responsabilidad y compromiso con el proceso educativo desarrollado en esta institución, representando a su vez la incapacidad de cubrir y responder a las necesidades, anhelos e ideales comprometidos y confiados a ella, quien por consiguiente proyecta una imagen negativa, tanto de sí misma, como de sus docentes (Escudero, González, & Martínez, 2009).

### II.3. CAPÍTULO 2 RESTITUCIÓN DEL DERECHO A EDUCACIÓN

La educación representa para los seres humanos, un factor trascendental y fundamental en la formación humana, contribuye de diversas formas a avanzar y progresar en la vida personal y colectiva. La educación es necesaria para la organización y adecuado funcionamiento de una comunidad y tiene la cualidad de evolucionar y transformarse con el paso del tiempo, para irse adecuando a las necesidades actuales, además de entregar conocimientos, permite alcanzar un nivel de reflexión y comprensión del mundo propio de cada sujeto. La educación también permite la transmisión de conocimientos que trascienden de generación en generación, enriqueciendo las diversas formas que posee el ser humano para expresarse. Muchas veces se asume que la escuela es la única encargada de entregar educación formal, pero esta puede originarse en diversos contextos.

En relación con lo descrito anteriormente y entendiendo que la educación es un factor fundamental para los seres humanos, es que diversas organizaciones se encargan de que esta se practique de manera conveniente, un ejemplo claro de esto se ve reflejado en la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura: *“La UNESCO asiste a los Estados para que puedan elaborar marcos jurídicos e institucionales naciones sólidos con miras a fomentar las bases y las condiciones para alcanzar una educación de calidad sostenible. A su vez, corresponde a los gobiernos el cumplimiento de las obligaciones, tanto de índole política*

*como jurídicas relativas al suministro de una educación de calidad para todos, así como la aplicación y seguimiento más eficaces de las políticas y estrategias en los sistemas educativos".* (UNESCO, 2017). Chile forma parte de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, por lo tanto, según lo explicitado en la ley N° 20.370, en su artículo 3°, *"El sistema educativo chileno se construye sobre la base de los derechos garantizados en la Constitución, así como en los tratados internacionales ratificados por Chile y que se encuentren vigentes y, en especial, del derecho a la educación y la libertad de enseñanza"*, desde esta perspectiva se logra entender que el país cuenta con jurisdicción interna y externa que garantiza el derecho a la educación.

Bajo todo lo mencionado, se entiende, que es deber del estado asegurar a todas las personas una educación inclusiva y de calidad, entregando financiamiento a la educación básica y media, estableciéndolas como obligatorias, bajo un sistema gratuito y de acceso equitativo e inclusivo, además de promover las condiciones necesarias para el acceso y la permanencia de los estudiantes en un sistema educativo. Además, la educación debe capacitar a las personas para participar de manera efectiva en la sociedad actual. En el artículo 4° de la Ley General de Educación se determina que la educación es un derecho de todas las personas.

La Oficina de Alto Comisionado para los Derechos Humanos (ACNUDH), es el principal funcionario y encargado de las Naciones Unidas para prestar apoyo y proteger

los derechos humanos, en el Pacto Internacional de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales, entrada en vigor el 03 de enero de 1976, se establece en su artículo 13° “Los estados partes reconocen el derecho de toda persona a la educación. Conviene en que la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, y debe fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales”.

Como lo evidenciamos en la práctica, en nuestro país y en América, existen diversos factores que pueden incidir en el no cumplimiento del derecho a la educación. Un fenómeno destacable para este no cumplimiento, es el proceso de deserción y abandono escolar, entendiendo a estas conceptualizaciones como cualquier factor interno y/o externo que provoque al estudiante a dejar de asistir a cualquier sistema educativo establecido por el estado.

En el Reporte Regional<sup>10</sup> elaborado por la Unesco a partir de los documentos nacionales de revisión de la Educación Para Todos, se muestra que, en el contexto nacional e hispanoamericano, “*Respecto a la deserción escolar en el nivel primario en la región hubo avances importantes, disminuyendo de 21,5% a 11,8% la tasa de deserción promedio de los países entre 2000 y 2012.*” (UNESCO, 2014, pág. 21), si bien, se denota un avance significativo en el proceso de deserción en países de

---

<sup>10</sup> El Reporte Regional de Revisión de la Educación para Todos al 2015, fue elaborado por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OREALC/UNESCO Santiago). Este reporte cumple la función de diagnosticar el estado de avance de los países de América Latina y el Caribe referente al cumplimiento de los objetivos establecidos en el Marco de Acción de Dakar, año 2000.

América Latina y el Caribe, este no deja de ser una problemática constante, pues estos países se encuentran en vías de desarrollo y como ya se había mencionado, la educación es un pilar fundamental para el desarrollo integral y adecuado de un país.

Los siguientes gráficos<sup>11</sup> representan los resultados de la encuesta CASEN del año 2015, en el cual se pueden observar el abandono y deserción escolar en nuestro país. En la primera imagen se representa esto por zonas (urbana y rural) y en la segunda imagen se muestra reflejado por género.

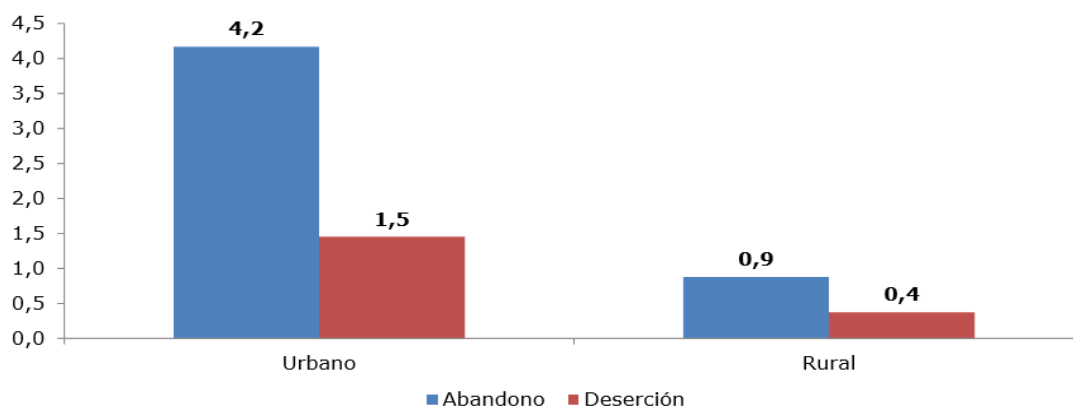
---

<sup>11</sup> Gráfico extraído de los resultados de la Encuesta CASEN 2015, Ministerio Desarrollo Social.  
[http://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/casen-multidimensional/casen/casen\\_2015.php](http://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/casen-multidimensional/casen/casen_2015.php)

Imagen 3

### Porcentaje de la población de 14 a 17 años que ha abandonado o desertado del sistema escolar por zona (2015)

(Porcentaje, población de 14 a 17 años por sexo)

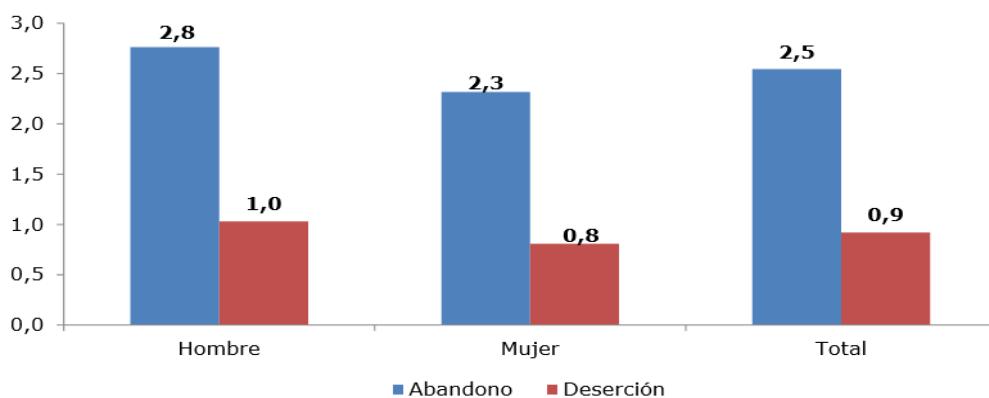


Nota: Diferencias entre grupos: Al 95% de confianza, las diferencias entre zona urbana y rural NO SON estadísticamente significativas el año 2015 para cada categoría.

Imagen 4

### Porcentaje de la población de 14 a 17 años que ha abandonado o desertado del sistema escolar por sexo (2015)

(Porcentaje, población de 14 a 17 años por sexo)



Nota: Diferencias entre grupos: Al 95% de confianza, las diferencias entre hombres y mujeres SON estadísticamente significativas el año 2015 para cada categoría.

Referente al análisis presentado en los gráficos se puede concluir, considerando los datos recabados a través del Reporte Regional y la Encuesta Casen 2015, que existe un grupo etario que aún no cumple la mayoría de edad que se encuentra marginado del sistema educativo. Además, se evidencia en los resultados de la encuesta Casen que existe un porcentaje de la población que no asiste a la educación formal, por lo tanto, suscita una problemática que no se encuentra abordada por las políticas públicas chilenas lo que conlleva a que no se entregue ningún tipo de respuesta efectiva a ella. Paralelamente subyace la transgresión de un derecho humano, (derecho a la educación) que el estado debiera garantizar. También, se puede observar en los gráficos que el mayor porcentaje de abandono y deserción se encuentra concentrado en sectores urbanos. Otro aspecto que destacar es que, de acuerdo con los resultados de la encuesta, la deserción y abandono escolar tendrían un mayor impacto en personas del género masculino, en comparación a personas del género femenino.

### II.3.2.1. ANTECEDENTES DE LAS ESCUELAS DE SEGUNDA OPORTUNIDAD

Para empezar la conceptualización de escuelas de segunda oportunidad, se vuelve necesario entender su concepción e historia para posteriormente situarlo al contexto nacional.

Las primeras inducciones del término de escuelas de segunda oportunidad nacen en el continente europeo en el año 1995, específicamente con la publicación del *"Libro blanco de la Comisión Europea Enseñar y Aprender: hacia la sociedad del conocimiento"*, presentado por la Comisión Europea, con la iniciativa de tres comisarios<sup>12</sup> encargados de diversas áreas: Sra. Cresson, Comisaria encargada de la Investigación, la Educación y la Formación. El Sr. Flynn, Comisario encargado del Empleo y los Asuntos Sociales y el Sr. Bangemann, Comisario encargado de la Industria, las Telecomunicaciones y las Tecnologías de la Información.

De acuerdo con el informe de esta comisión *"Los cambios actualmente en curso han aumentado las oportunidades individuales de acceder a la información y al saber. Pero, al mismo tiempo, estos fenómenos implican una modificación de las competencias necesarias y de los sistemas de trabajo, que requieren adaptaciones considerables. Para todos, esta evolución ha aumentado la incertidumbre, para algunos, ha creado situaciones de exclusión intolerables. La posición de cada indivi-*

---

<sup>12</sup> Un comisario europeo o euro comisario es un miembro de la comisión europea, la institución encargada de respeto al derecho comunitario. A cada uno de estos miembros le corresponde una responsabilidad política.

*duo en la sociedad se verá cada vez más determinada por los conocimientos que haya sabido adquirir." (Comisión Europea, 1995, pág. 5). Frente a esto la Comisión Europea se plantea cinco objetivos generales:*

- 1) Acercar la escuela a la empresa
- 2) Luchar contra la exclusión social mediante la educación y la formación
- 3) Hablar tres lenguas comunitarias
- 4) Conceder la misma importancia a la inversión en equipamiento y a la inversión en formación.
- 5) Acreditar las competencias adquiridas durante toda la vida.

Los cuales buscan responder mediante medidas y experiencias concretas a las diversas problemáticas suscitadas en la sociedad europea. El objetivo atingente a la investigación para entender la concepción de escuelas de segunda oportunidad es el número 2, luchar contra la exclusión. Este objetivo nace ya que se evidenció que en los núcleos urbanos de Europa existían miles de jóvenes marginados del sistema escolar regular por diversas razones, lo que además les ocasionaba dificultades para encontrar trabajo e incluirse en la sociedad.

Atendiendo a lo anterior, el Libro Blanco plantea reorganizar las financiaciones nacionales y regionales, sugiriendo apadrinamiento a cada escuela de parte de una empresa, otorgando la posibilidad de contratación y certificación, dependiendo de los conocimientos y habilidades de cada estudiante. Mediante esto también se bus-

ca que las empresas inviertan en nuevos métodos pedagógicos y nuevas tecnologías.

En el Libro Blanco también se menciona que mediante el dispositivo de segunda oportunidad se busca concretar y finalizar los estudios de los jóvenes marginados o que se encuentren a punto de dejar la escuela, a través de mejores vías de formación, además de entregarles habilidades y herramientas para desenvolverse de manera adecuada en un futuro próximo y devolverles la confianza en sí mismos.

La Comisión Europea evidencio que en otras partes del mundo ya existía una metodología similar a las escuelas de segunda oportunidad, la primera de ellas fue implantada con éxito en Estados Unidos, mediante el nombre de "accelerated schools" (Escuelas aceleradas) y el segundo antecedente mencionado en el Libro Blanco, es el de Israel con la instauración del "Alyat Hanoar", que consisten en escuelas de segunda oportunidad que disminuyeron el abandono y deserción escolar, por lo tanto para la Comisión Europea las escuelas de segunda oportunidad son el medio ideal para responder a esta problemática.

En base a lo expuesto anteriormente, podemos entender que en su emergencia en el contexto europeo, las escuelas de segunda oportunidad refieren a entidades que buscan *"mejorar el acceso a los conocimientos favoreciendo el recurso a los mejores profesores, si es preciso pagando mejor que en otros sitios, con ritmos de enseñanza adaptados, nuevas motivaciones, periodos de prácticas en empresa, material*

*multimedia y con la instauración de clases con pocos alumnos."* (Comisión Europea, 1995, pág. 68). A continuación, se muestra los posibles objetivos y métodos extraídos de la publicación del Libro Blanco, que la Comisión Europea espera de las escuelas de segunda oportunidad.

*Objetivos:*

- *Reinsertar a los jóvenes sin diplomas de los barrios desfavorecidos de grandes concentraciones urbanas, en el marco de dispositivos que ofrezcan una segunda oportunidad educativa, mediante la nueva orientación de las escuelas situadas en dichos barrios, o bien la creación de nuevos centros de enseñanza.*
- *Garantizar o reforzar un seguimiento importante mediante el envío de profesores especialmente cualificados e igualmente bien remunerados que en los centros de renombre.*
- *Fomentar a los jóvenes implicados la motivación, la capacidad de aprender a aprender, los conocimientos básicos y las aptitudes sociales.*
- *Crear clases de pocos alumnos.*

*En relación con los métodos se pueden observar:*

- *Movilizar financiaciones complementarias europeas en apoyo a financiaciones nacionales o regionales para la instauración de vías de inserción.*

- *Instaurar acciones de concertación y de asociación con los agentes económicos para aumentar las posibilidades de integración en el empleo al terminar ciclos de formación.*
- *Establecer una relación de apadrinamiento individual, a partir del comienzo del recorrido educativo, por parte de una PYME o de una empresa grande local, si es posible con promesa de empleo si se obtiene la certificación o el reconocimiento de las competencias.*
- *Utilizar una pedagogía que emplee ritmos adaptados y métodos pedagógicos en los que se utilicen las nuevas tecnologías educativas.*
- *Establecer una red de los dispositivos de segunda oportunidad y de difusión de los métodos pedagógicos.*
- *Asociar estrechamente las familias al proceso y al funcionamiento de formación. (Comisión Europea, 1995, pág. 71)*

Si bien en nuestro país el concepto de reinserción educativa se viene utilizando desde el año 2005, aun evidenciamos brechas significativas, respecto a los objetivos que tiene estipulado el libro blanco en Europa. Dentro de las similitudes con el contexto chileno podemos encontrar la mejora al acceso de los conocimientos y ritmos de enseñanza adaptados. Entre las diferencias se destaca la discrepancia en los sueldos de los docentes, es decir, en nuestro país los profesores que trabajan en una escuela de segunda oportunidad no reciben un salario más alto. Otra diferen-

cia, es que si bien en las escuelas de segunda oportunidad se realizan talleres laborales estos no necesariamente certifican como un oficio, por lo tanto, tampoco se realizan prácticas profesionales. Otro antecedente que nos diferencia de las escuelas de segunda oportunidad de Europa es la cantidad de estudiantes dentro del aula, la escuela investigada tiene alrededor de 35 estudiantes por curso, una cantidad bastante significativa, si hablamos de mejorar los aprendizajes de los estudiantes. Debido a esto, es que nos convoca revisar la normativa chilena en cuanto a las escuelas de segunda oportunidad en nuestro país, para así tener una visión más clara respecto a este tema.

### **II.3.2.2. ESCUELAS DE SEGUNDA OPORTUNIDAD EN EL CONTEXTO NACIONAL**

En Chile actualmente existe escasa normativa que regule las escuelas de segunda oportunidad, a pesar de que la educación es una temática trascendental para el desarrollo adecuado del país, denotando además que el gobierno, ha firmado acuerdos en el año 2000, con la Unesco en el Marco de Acción de Dakar y Educación para Todos, en el cual se compromete a velar por la adecuada implementación de los derechos humanos, primordialmente el derecho a la educación. En la convocatoria mencionada se fijaban diversas estrategias para alcanzar una educación equitativa y de calidad, con relación a las cuales el Estado, ha producido solo un decreto que ha sido modificado a través del tiempo para mantener su pertinencia en la actualidad y publicando resoluciones anuales que norman y legislan la reinserción y reingreso escolar, entendiéndose a estas últimas dos como escuelas de segunda oportunidad en el país.

El ente encargado de gestionar las escuelas de reingreso y los proyectos de reinserción es la *Coordinación Nacional de Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EPJA)*, dependiente de la División de la Educación General del Ministerio de Educación y tiene como finalidad "*proporcionar oportunidades para completar estudios a personas jóvenes y adultas, que por distintas razones no iniciaron o debieron abandonar su trayectoria educativa. De acuerdo con esto y el convencimiento de que cada persona puede aprender a lo largo de toda la vida, la coordinación nacional*

*de educación de personas jóvenes y adultas busca asegurar a todas las personas que se encuentran en esa situación la oportunidad de acceder a un sistema educativo de calidad y pertinencia, que promueva la formación integral y permanente de las personas.” (Mineduc, 2017).*

Anteriormente en la problemática, fue mencionado de que en Chile se ha trabajado desde el año 2005 en la reinserción educativa, por lo cual se vuelve necesario revisar la normativa vigente, pues ha transcurrido más de una década desde la primera publicación y estos decretos han sido modificados en favor de la contextualización actual.

#### **A. DECRETO N°399**

Modifica el Decreto N°32, del año 2011, que reglamente la asignación de apoyo a la reinserción escolar.

Acorde a lo expuesto en el artículo 1° del Decreto N°399, el Estado financiará propuestas pedagógicas, que logren entregar continuidad a las trayectorias escolares de niñas, niños y jóvenes que no asisten a sistema educativo tradicional por razones de diversa índole, con el objetivo de lograr la reinserción y permanencia dentro del sistema educativo chileno. Estas instituciones deben tener un carácter educacional.

Estas propuestas pedagógicas deben incluir diversos criterios generales como: La coordinación de un trabajo multidisciplinario integrando diversos profesionales asis-

tentes de la educación, que concreten acciones efectivas para abordar el abandono escolar desde una perspectiva pedagógica y psicosocial. Trabajo integral para potenciar el vínculo con la comunidad educativa. Una práctica pedagógica innovadora y de calidad en cuanto a su diseño, evaluación, implementación y que además incluya un curriculum flexible y pertinente que conceda una respuesta adecuada a las diversas necesidades e intereses expuestos por los estudiantes, además que considere a los diversos actores educativos para el diseño y seguimiento del trabajo. Responder a través de un trabajo integral y multisectorial a la culminación de trayectorias escolar, sin dejar de lado las políticas públicas del país. Y, por último, el uso adecuado de los recursos entregados por el estado.

En este decreto en el artículo 2° se conceptualiza la reinserción escolar como: *"aquellas acciones cuyo propósito sea asegurar la continuidad de las trayectorias escolares de niñas, niños y jóvenes"*, (DTO N°399, 2016), estas acciones deben restituir el derecho a la educación, además de permitir a los sujetos continuar con su trayectoria educativa y permanecer en el sistema educativo actual, por lo cual estas instituciones también cumplen la función de retener a los estudiantes, como lo explicita el artículo 3° del mismo decreto. *"Se entenderá por retención, un conjunto de acciones educativas desplegadas por o en estrecha articulación con los equipos profesionales de los establecimientos educativos cuyo propósito sea garantizar la permanencia de niñas, niños y jóvenes dentro del sistema educacional, asegurando*

*la continuidad de sus trayectorias educativas". (DTO N°399, 2016).*

Las asignaciones de recursos se plantean en los artículos 5° y 6°, en los cuales se alude al carácter de fondos concursables y admite participar a aquellas instituciones que tengan por finalidad la reinserción y retención educativa. Anualmente además, se publican resoluciones exentas con las bases pertinentes para acceder al concurso.

### **B. RESOLUCIÓN EXENTA N°3033.**

Aprueba Bases Administrativas, Técnicas y Anexos para la Licitación de Proyectos para el Concurso de Proyectos de Escuelas de Reingreso, Año 2016.

Conforme las Bases Técnicas de la Resolución Exenta N°3033, publicada el 23 de julio del año 2016, se menciona que, para postular a los recursos o financiamiento de parte del estado, es necesario que las instituciones demuestren una experiencia en el ámbito de la reinserción educativa, además de poseer un lugar específico para ejecutar las diversas intervenciones.

El objetivo general estipulado es:

- *"Consolidar Escuelas de Reingreso para estudiantes que se encuentren fuera del sistema escolar, mediante procesos de innovación educativa y transformación institucional de espacios educativos que generen condiciones para la continuidad de la trayectoria educativa, mediante propuestas integrales de*

*formación y la certificación de aprendizajes”*

Objetivos Específicos:

- *“Desarrollar un modelo de trabajo pedagógico integral en cada escuela, cuyas líneas centrales sean la reinserción educativa, a fin de asegurar la continuidad de la trayectoria educativa de los estudiantes participantes, así como el trabajo articulado con las redes vigentes de los territorios donde estas escuelas estén insertas.*
- *“Constituir un equipo docente y multidisciplinario, cuyo trabajo se base en considerar las necesidades educativas, personales y sociales de cada estudiante, es decir, al servicio de quienes se matriculen en la escuela”*
- *“Diseñar un sistema de seguimiento permanente y consistente, que permita dar cuenta de la totalidad de los episodios que se desarrollen en la escuela, con el fin de generar conocimiento sobre la experiencia, a través de procesos de sistematización. ”*
- *“Establecer un mecanismo de articulación con la red educativa territorial, que favorezca que cada estudiante pueda integrarse a los espacios educativos más pertinentes para cada cual”. (REX N°3033, 2016)*

El país presenta una gran necesidad al no poder proveer a toda la población chilena con educación, por lo tanto, en respuesta a todos los niños, niñas y jóvenes que se encuentran desescolarizados se conforman las escuelas de reingreso. Principalmen-

te estas escuelas son espacios educativos formales que incorporan las necesidades de los estudiantes y además certifican estudios para posteriormente reingresar al sistema educativo formal y continuar con este de forma adecuada. Para la conformación de estas escuelas, existen directrices que están explicitadas en esta resolución y permiten el apropiado diseño e implementación de los proyectos de escuelas de reingreso.

Se debe considerar que los estudiantes que se incorporen a esta modalidad poseen trayectorias educativas discontinuas y por alguna razón fueron excluidos del sistema educativo tradicional, por lo tanto, estas escuelas deben poseer una mirada centrada en los estudiantes y deben considerar en su diseño pedagógico habilidades y aficiones que respondan a sus necesidades, para potenciar el sentido de pertenencia y aceptación y considerar el espacio escuela como un lugar del que forma parte.

Otro aspecto que considerar es la distribución de grupos de aprendizaje, en el cual el equipo de profesionales de la escuela debe ser flexible al momento de conformarlos, pues como se había mencionado, estos estudiantes presentan trayectorias educativas discontinuas, por lo cual su edad cronológica no necesariamente corresponde al nivel que debe estar cursando de acuerdo con la trayectoria teórica. Adicionalmente, también es probable que estos estudiantes no hayan adquirido todos los conocimientos correspondientes a su último curso aprobado, por lo tanto, estos aspectos y otros no mencionados se deben tener en cuenta en la distribución sin

dejar de considerar sus habilidades y dificultades.

También se debe tener en cuenta la constitución de equipos de trabajo, a través de la ejecución de comunidades de aprendizaje, donde se aborden temas cotidianos, centrados en los estudiantes y sus intereses, considerando las perspectivas y posibles soluciones a una problemática que entregaran los diversos profesionales de la escuela. En efecto las comunidades de aprendizaje refuerzan el trabajo colaborativo entre los distintos actores de la comunidad educativa.

La resolución exenta N°3033, también menciona los resultados esperados para una escuela de reingreso, entre las cuales destaca para los estudiantes, el desarrollo de habilidades sociales y educativas que se evidencien a través de una bitácora personal de trabajo, además de la incorporación a la comunidad educativa con una asistencia mínima del 60% y para la comunidad educativa la consolidación del equipo de gestión y del equipo de docente a través del seguimiento por el Ministerio de educación, además de la elaboración de un informe de sistematización, donde se evidencie el desarrollo del proyecto con sus aprendizajes alcanzados y los desafíos existentes.

En esta resolución se expresa que por parte del gobierno de la presidenta Michelle Bachelet, se encuentra el impulso de una modalidad de Escuelas de Segunda Oportunidad, que garantice la escolarización y permanencia en el sistema educativo.

### **C. RESOLUCIÓN EXENTA N°1517.**

Aprueba Bases Administrativas, Técnicas y Anexos para la Licitación del Concurso de Proyectos de Reinserción Educativa y Escuelas de Reingreso, Año 2017.

De la misma manera que se publicó la Resolución Exenta N°3033, el día 11 de abril del año 2017 se publica la Resolución Exenta N°1517, denotando cambios significativos para los fondos concursables de reinserción educativa.

En esta resolución se establece: *"En consecuencia, siendo la educación constitutiva del desarrollo humano, social y económico del país, es preciso incidir en los entornos para que los niños, niñas y jóvenes, que se encuentren desescolarizados, puedan ampliar sus posibilidades educacionales y vivir de acuerdo a sus necesidades e intereses, intencionando procesos de establecimiento de confianzas y cooperación que incrementen significativamente su acceso y permanencia en el sistema escolar."* (REX N°1517, 2017).

Es debido a esto que el cambio sustancial en la entrega de recursos para la reinserción educativa, ya no solo se enfoca en las escuelas de reingreso, sino que ahora incorpora una nueva modalidad denominada proyectos de reinserción, entendiendo que el propósito de la entrega de financiamiento a estas iniciativas es que proporcionen una alternativa educativa a todos los niños, niñas y jóvenes desescolarizados del país, restituyendo el derecho a la educación.

Dentro de la Resolución Exenta N°1517, existe un apartado de definiciones generales

que especifican la reinserción y el reingreso. La principal diferencia que existe entre estas dos modalidades es que las escuelas de reingreso deben poseer una institución escolar establecida y además permiten la certificación de estudios, en cambio los proyectos de reinserción no siempre consideran la incorporación de los estudiantes a escuelas constituidas formalmente. No obstante, la finalidad de estas dos modalidades sigue siendo la continuidad y permanencia dentro del sistema educativo chileno, en concordancia con el objetivo de la resolución, el cual consiste en: “Promover el desarrollo de propuestas pedagógicas que se orienten a crear y fortalecer espacios educativos inclusivos que provean una alternativa para la recuperación y continuidad de la trayectoria educativa de niños, niñas y jóvenes que se encuentran fuera del sistema educativo regular y/o que presentan rezago educativo.”

#### **a. Proyectos de reinserción**

Dentro de las resoluciones exentas mencionadas anteriormente, se describen las características fundamentales para entender los proyectos de reinserción, a continuación, se observan los objetivos establecidos por estas resoluciones:

- *“Restituir competencias educativas y personales de quienes han abandonado el sistema educativo; a través de planes de trabajos pertinentes que contengan aspectos educativos, de habilitación laboral, de apoyo sicosocial y de trabajo territorial orientados específicamente a la inclusión y a la posterior continuidad de la trayectoria educativa de quienes han abandonado el sis-*

*tema educativo”.*

- *“Conformar equipos profesionales interdisciplinarios y especializados que puedan asumir la complejidad del plan de trabajo destinado a que cada participante pueda continuar con su trayectoria educativa.”*
- *“Concordar con sostenedores del sistema educativo chileno un trabajo conjunto con el fin de certificar aprendizajes incorporando a algunos grupos de estudiantes al espacio educativo formal respectivo.”*

La principal diferencia entre los proyectos de reinserción y las escuelas de educación regular, es que los primeros se enfocan en ser un espacio educativo, distinto a la escuela regular, no obstante, deben contar con un plan que permita su articulación con el sistema educativo territorial. Al igual que las escuelas de reingreso su foco es en desarrollar un trabajo pedagógico y socioeducativo, para niños, niñas y jóvenes que estén fuera del sistema educativo regular.

Los proyectos de reinserción reciben a estudiantes de un rango etario desde los 11 años hasta los 17 años y que además cumplan con las siguientes condiciones:

- 1) Haber estado fuera del sistema escolar por al menos 1 año, pueden existir casos de niños, niñas o jóvenes no matriculados o si se encuentran matriculados deben tener una asistencia intermitente.
- 2) Los estudiantes deben presentar un desfase pedagógico de al menos 2 años. Los proyectos de reinserción también se enfocan en trabajar con sujetos que pertenez-

can a la red SENAME o en territorios de alta vulnerabilidad.

Referente a los espacios donde se deben desarrollar los proyectos de reinserción, se pueden considerar una diversidad de espacios, como, por ejemplo: taller, plaza, aula, patio, etc., en que necesariamente se desarrollen experiencias pedagógicas, no obstante, para el funcionamiento del proyecto debe existir un lugar determinado y permanente. El horario debe ser de 2 a 4 horas diarias y las actividades deben considerar la permanencia, progresión y revinculación con los espacios escolares y de aprendizaje.

Respecto a la certificación dentro de los proyectos de reinserción, estas deben realizar las gestiones correspondientes, además de articular el contenido. Una forma de validar los conocimientos desarrollados en este contexto, es trabajar en conjunto con una escuela que les permita matricular a los estudiantes del proyecto de reinserción para posteriormente certificar sus estudios. Otra opción es preparar a un grupo de estudiantes para rendir exámenes libres.

#### **b. Escuelas de reingreso**

Como ya se había mencionado anteriormente, las resoluciones exentas son las encargadas de entregar las bases técnicas para entender que es una escuela de reingreso y sus principales características. Los principales objetivos de una escuela de reingreso son:

- *“Consolidar escuelas de reingreso para estudiantes que se encuentren fuera*

*del sistema escolar y/o en situación de exclusión escolar, mediante procesos de innovación educativa y transformación institucional de espacios educativos que generen condiciones para la continuidad de la trayectoria educativa, mediante propuestas integrales de formación y certificación de aprendizajes.”*

- *“Diseñar e implementar un modelo de trabajo pedagógico integral en cada escuela, cuya línea central es el desarrollo de un proceso reparatorio que facilite la continuidad de la trayectoria educativa de los estudiantes participantes.”*
- *“Constituir un equipo docente y multidisciplinario, que tenga como norte la consideración de las necesidades educativas, personales y sociales de cada estudiante; que sea pertinente con el proceso de reparación de la condición de aprendiz de cada cual”.*

Las escuelas de reingreso se entienden en el país como escuelas de segunda oportunidad y requieren tener Reconocimiento Oficial como establecimiento educacional, deben garantizar la trayectoria educativa de estudiantes que han dejado el sistema educativo regular, mediante una oferta educativa innovadora y que responda a las bases establecidas por el estado.

Los principales destinatarios son niños, niñas y jóvenes de 10 años hasta los 21 años, que se encuentren desescolarizados, es decir, no están matriculados en ninguna

institución educativa, además estos individuos deben presentar un desfase pedagógico entre su edad cronológica y su último curso aprobado, también deben mostrar un rezago pedagógico entre sus aprendizajes y el último curso aprobado y por último deben poseer una participación irregular, que se demuestra mediante inasistencias reiteradas, situaciones de aislamiento por problemas conductuales, etc. Las escuelas de reingreso también deben considerar entre sus destinatarios un 20% de estudiantes con matrícula provisoria hasta que decidan ingresar a una escuela tradicional.

Con relación a todo lo mencionado referente a los decretos y resoluciones exentas, para configurar una escuela de segunda oportunidad en, nuestro país, es necesario contar con un equipo multidisciplinario que trabaje en favor de los aprendizajes de los estudiantes y que además cuenten con innovaciones en el ámbito metodológico y pedagógico y un currículo flexible, logrando contribuir de manera efectiva al objetivo principal de las escuelas de reingreso que es asegurar la continuidad de las trayectorias escolares de niñas, niños y jóvenes.

## CAPÍTULO III METODOLOGÍA

### III.1 FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA

Las investigaciones en general contribuyen de muchas formas al proceso de aprendizaje de los seres humanos, pues estas presentan información que se utiliza a nuestro favor, tanto como para conocer, entender y también para predecir diversos fenómenos estudiados, entregando explicaciones a las diversas interrogantes que se pueden presentar.

Existen dos perspectivas para realizar una investigación, estas pueden ser cuantitativas o cualitativas, lo que inevitablemente instala una dicotomía frecuente. *“La oposición cuantitativa/cualitativa comienza por una distinción ontológica entre cantidad y cualidad, ambas en relación dialéctica pues es posible la transformación de una en otra. Ahora bien, la asignación respectiva de “números” y “palabras” a uno u otro término de dicha oposición (cuantitativo/ cualitativo) pretende señalar una radical diferencia entre lo que de “preciso” hay en la cantidad, así como lo que de “impreciso” hay en cualidad, y que una ecuación simple identificaría la cantidad como aquello que hace preciso y es precisable, y la cualidad como aquellos que hace impreciso y es imprecisable”.* (Delgado & Gutiérrez, 1999, págs. 69,70)

Considerando lo anterior, y siguiendo las características de esta investigación que se enfoca en indagar respecto a las percepciones, expectativas y trayectorias escolares

de los estudiantes y entendiendo que no se puede atribuir un dato exacto a esto, designamos un enfoque cualitativo a esta investigación.

Con relación a las investigaciones cualitativas, Delgado y Gutiérrez señalan:

*“El diseño cualitativo es abierto, tanto en lo que concierne a la selección de participantes-actuales en la producción del contexto situacional, así como en lo que concierne a la interpretación y análisis- es decir, la articulación de los contextos situacional y convencional- ya que tanto el análisis como la interpretación se conjugan en el investigador (en tanto sujeto de la investigación), que es quien integra lo que se dice y quién lo dice”.* (Delgado & Gutiérrez, 1999, pág. 77)

La investigación cualitativa describe, comprende y transforma realidades, enfocándose en responder a los objetivos planteados por los investigadores. Asimismo, estos objetivos entregan las directrices para el adecuado proceso y desarrollo de la investigación, permitiendo seleccionar al grupo de trabajo mediante la comprensión y pertinencia. *“Por tanto, así como en la investigación cuantitativa la probabilidad de selección de cada unidad debe estar determinada con precisión, en la investigación cualitativa este aspecto es relativamente indiferente, ya que en última instancia la selección de los participantes- actuales es un problema de enfoque: cuanto más enfocada este la selección más definida será la información que obtengamos”.* (Delgado & Gutiérrez, 1999, pág. 77).

Esta investigación además de tener un enfoque cualitativo se realiza por medio de una metodología de diseño narrativo, la cual se caracteriza por una recolección de

datos que se desarrolla en torno a historias y experiencias de vida, para luego describirlas y analizarlas. Para este diseño de investigación resulta fundamental el conocimiento de los sujetos, su entorno y su contexto. El elemento fundamental de este diseño de investigación es la consideración de las experiencias personales y la incidencia de estas en la vida del sujeto, incorporando su contexto y el desarrollo de los procesos de los cuales participa. El objetivo de este diseño de investigación es evaluar una sucesión de acontecimientos, que en este caso se ve reflejada en el desarrollo de las trayectorias escolares. (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2010).

En la implementación de este diseño metodológico los datos se obtienen a través de entrevistas semiestructuradas con preguntas abiertas y de cuestionarios, que recopilan información pertinente a nuestra investigación. A partir de los instrumentos aplicados se logra identificar categorías y temas emergentes respecto a las percepciones y expectativas que describen los propios estudiantes de una escuela de reingreso con relación a su trayectoria escolar y la significancia que le entregan a esta.

### III.2. CONTEXTO Y GRUPO DE ESTUDIO

El grupo de investigación se sitúa en una escuela de segunda oportunidad, específicamente en una escuela de reingreso que se encuentra ubicada en la ciudad de Santiago. Esta escuela atiende a estudiantes de sectores vulnerables, que no continuaron su proceso educativo en una escuela tradicional, reingresando al sistema escolar por medio de esta institución.

Referente a la caracterización de la escuela, podemos mencionar que esta institución atiende a estudiantes de 12 a 21 años en educación básica y media.

Tal como se menciona en la problemática, la promoción de cursos se establece en base a niveles constituidos en la modalidad de dos cursos en uno, los cuales se distribuyen de la siguiente manera:

- Multinivel (Corresponde a 1° a 4° básico)
- III Nivel (Corresponde a 5° y 6° básico)
- IV Nivel (Corresponde a 7° y 8° básico)
- I Nivel Media (Corresponde a 1° y 2° medio)
- II Nivel Media (Corresponde a 3° y 4° medio)

El grupo de investigación pertenece al rango etario entre los 12 y 18 años y cursan enseñanza básica, específicamente III y IV nivel. Esta selección consta de 29 estudiantes de los cuales 10 cursan III nivel y 19 cursan IV nivel.

Para la selección del grupo de investigación, utilizamos 3 criterios:

- Rango de edad: 13 a 17 años
- 2 años de desfase pedagógico como mínimo (entendiendo este desfase como una interrupción a su trayectoria escolar teórica)
- Estudiantes se encuentren matriculados en Ed. Básica, específicamente III y IV nivel (correspondiente de 5° a 8° básico).

En primera instancia la recolección de información se dirige a la totalidad del grupo de investigación. Posteriormente, en base a resultados parciales obtenidos con el grupo de investigación, se toma una muestra de este grupo para constituir el sub-grupo entrevista con el cual se profundiza en las percepciones, motivaciones y expectativas asociadas a sus trayectorias escolares.

El sub-grupo entrevista consta de dos estudiantes de III nivel y dos estudiantes de IV nivel, conformando un grupo total de cuatro sujetos, de los cuales son dos mujeres y dos hombres de cada nivel.

Al existir más estudiantes de los que se requieren que poseen los criterios de selección mencionados, el grupo de investigación debe ser elegido aleatoriamente.

### III.3. ESTRATEGIA METODOLÓGICA

La investigación se organiza en fases consecutivas, las cuales se describen a continuación:

#### FASE RECOLECCIÓN DE DATOS

Este periodo se enfoca en el trabajo de campo presencial, mediante la aplicación de los instrumentos elaborados con los fines pertinentes. Este proceso se desarrolló entre el 28 de agosto y el 24 de noviembre de 2017.

- ❖ Primer periodo 28 de agosto al 06 de octubre: El trabajo de campo se realiza con el grupo curso, a través de un cuestionario de trayectorias escolares de elaboración propia, con el fin de recabar información para la selección del grupo de investigación. Con este instrumento se levanta información respecto a los procesos de deserción, reinserción y se realiza una descripción de los factores que incidieron en los procesos mencionados. A partir de este cuestionario se seleccionó al subgrupo de investigación entrevista y transversalmente se revisaron los historiales educativos de los estudiantes que lo componen, consiguiendo información precisa en cuanto al desfase pedagógico y al tiempo en que cada estudiante permaneció fuera del sistema escolar.
- ❖ Segundo periodo 09 de octubre al 27 de octubre: Se continúa con el trabajo con la muestra denominada sub-grupo entrevista mediante la aplicación de

una entrevista semiestructurada que tiene por objetivo descubrir las percepciones de los estudiantes respecto a sus trayectorias escolares y sus expectativas, mediante la obtención de información más detallada.

- ❖ Tercer periodo del 05 al 24 de noviembre: Durante este periodo se ejecuta un cuestionario a todo el grupo con el que se trabajó en primera instancia, es decir, a todos los estudiantes que realizaron el cuestionario trayectorias escolares. Este instrumento también es de elaboración propia y su finalidad se enfoca en develar las percepciones y expectativas de los estudiantes referente a su proceso educativo.

## FASE ANALÍTICA

En esta etapa se analiza la información obtenida a través de disposición, reducción y transformación de datos obtenidos a partir del historial educativo de cada estudiante, contribuyendo a la obtención de resultados y posteriores conclusiones. Este proceso se realiza de manera paralela al trabajo de campo, la idea es interpretar la información cuando cada instrumento termine su aplicación.

- ❖ Cuarto periodo 30 de octubre al 30 de noviembre: Durante este periodo se interpreta y analizan los datos recolectados, relacionando las percepciones y expectativas de los estudiantes respecto a su trayectoria educativa.

Finalmente se elaboran conclusiones en base a todos los datos conseguidos y se

enfoca en develar si se cumple el objetivo general de la investigación.

## FASE INFORMATIVA

En esta fase se ordenan los datos de forma sistemática para que se entreguen de forma convincente y explicativa, entregando al lector un análisis de la información por medio de conclusiones.

- ❖ Quinto periodo 03 al 13 de diciembre: Se incorporan los datos a la investigación y se muestran las conclusiones establecidas.

### III.4. TÉCNICAS PARA LA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

En esta investigación se adquiere la información a través de instrumentos que responden a la metodología de diseño narrativo que la sustenta, la cual propone que la recolección de datos permita el conocimiento de los sujetos, su entorno y su contexto, para su posterior análisis (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2010).

Especificación de instrumentos aplicados:

❖ Cuestionario Trayectorias Escolares:

Objetivo: Describir las trayectorias educativas reales de los estudiantes de III Y IV nivel perteneciente a un colegio de reingreso.

Validación por: Nolfia Ibáñez, Doctora en educación e investigación educativa y Sofia Druker, Antropóloga y profesora guía.

Fecha de validación: 28 de agosto, 2017

Descripción: El cuestionario fue de elaboración propia, no obstante, para las orientaciones de su realización se utilizó el texto "Experiencias Educativas de Segunda Oportunidad" producido por la Unesco en Santiago de Chile, en el mes de noviembre del año 2009 y además se basa en lo planteado por la investigadora Flavia Terigi, respecto a las trayectorias escolares.

El cuestionario consta de preguntas dicotómicas que dan hincapié a especificaciones respecto a la misma. Finalmente, el cuestionario pide a los estudian-

tes mencionar alguna experiencia significativa vivida.

El cuestionario se divide en dos partes. La primera parte se enfoca en describir la edad de ingreso al sistema educativo y la cantidad de colegios en que el estudiante ha desarrollado su trayectoria escolar y cuáles son los motivos por los cambios de este. La segunda parte se enfoca en describir los motivos de las interrupciones de las trayectorias escolares de los estudiantes.

Para ahondar en la información obtenida el análisis de este instrumento se complementa y precisa con información recabada a partir de antecedentes proporcionados por la escuela y el MINEDUC respecto a los cuatro estudiantes del sub grupo entrevista.

❖ Entrevista semiestructurada:

Objetivo: Describir las percepciones y expectativas de los estudiantes en una escuela de reingreso.

Validación por: Soledad Rodríguez, Investigadora. Boris Ramírez, Profesor de historia y ciencias sociales. Sofia Druker, Antropóloga y profesora guía.

Fecha de validación: 13 de octubre, 2017.

Descripción: Esta entrevista tiene como objetivo describir con detalle las percepciones y expectativas respecto de la trayectoria escolar de los estudiantes del sub grupo entrevista. Este instrumento consta de 20 preguntas abiertas y dirigidas, estas se dividen en dos ejes. El primer eje se orienta en las experiencias y percepciones de los estudiantes en una escuela de reingreso y el

segundo eje se relaciona a las expectativas y proyecciones que poseen los estudiantes en este contexto educativo.

Esta entrevista fue grabada en formato de audio y luego se transcribió para su posterior análisis.

❖ Cuestionario:

Objetivo: Develar percepciones y expectativas respecto a su trayectoria escolar

Validación por: Sofía Druker, Antropóloga y profesora guía.

Fecha de validación: 09 de noviembre, 2017.

Descripción: Este instrumento consta de una pregunta dicotómica y de cuatro preguntas abiertas y dirigidas, dos de ellas se orientan a percepciones sobre su trayectoria escolar y dos a expectativas sobre su futuro académico. Se aplica a todos los estudiantes que realizan el cuestionario trayectorias escolares.

### III.5. METODOLOGÍA PARA EL ANÁLISIS

Todos los datos recabados por la investigación pretenden aportar para el conocimiento de las percepciones y expectativas de un grupo de estudiantes de III y IV nivel, respecto a su trayectoria escolar que incluye la marginación al sistema educativo, y cómo estas percepciones inciden en sus expectativas respecto a su propia participación en el reingreso a la escuela.

La información es analizada a partir de categorías determinadas en relación con los objetivos y además se desprenden subcategorías emergentes con relación a la información obtenida, esto fue complementado con los testimonios conseguidos por las entrevistas y cuestionarios.

En primera instancia la organización de la información se refleja en el capítulo de resultados, el cual se encuentra organizado en categorías y la entrega de esta información se observa de forma descriptiva y reflexiva.

La primera categoría organiza los resultados de las trayectorias escolares reales, esta categoría es denominada Trayectorias Reales y tiene como objetivo describir el proceso educativo, de esta categoría emergen dos subcategorías, denominadas: causas intrínsecas y extrínsecas.

La segunda categoría es nombrada Percepciones y aquí se evidencian las percepciones de los estudiantes respecto a sus trayectorias escolares reales, esta categoría

se divide en dos subcategorías determinadas por los objetivos, una de ellas es denominada percepciones respecto a la propia trayectoria escolar y de esta emergen dos subcategorías nombradas: aspectos valorados positivamente respecto a la propia experiencia en el ámbito escolar y aspectos valorados negativamente respecto a la propia experiencia en el ámbito escolar la otra subcategoría determinada se denomina: percepciones asociadas al fracaso escolar.

La tercera categoría del capítulo de resultados es denominada Expectativas, conectando este ámbito a la escolaridad y esta posee tres subcategorías emergentes, denominadas: expectativas respecto al reingreso a la institución educativa, expectativas respecto a la institución educativa y expectativas sobre el futuro académico. Cabe mencionar que en este apartado la información se ve reflejada de forma cuantitativa para posteriormente realizar análisis de forma cualitativa.

La cuarta y última categoría tiene el propósito de relacionar las trayectorias de los estudiantes con las percepciones y expectativas y se titula: relaciones entre trayectorias, percepciones y expectativas.

## CAPÍTULO IV RESULTADOS

El siguiente capítulo muestra la información obtenida durante el proceso de investigación realizado en el presente año. La información se organiza en torno a categorías. La primera categoría muestra el desarrollo y descripción de las trayectorias escolares reales del grupo de investigación. La siguiente categoría evidencia las percepciones de los estudiantes con relación a sus trayectorias escolares reales. La tercera categoría, refiere a las expectativas del grupo de estudio respecto al proceso pedagógico desarrollado en la escuela. A partir del análisis realizado en base a estas tres categorías se establecen relaciones entre los conceptos principales para posteriormente determinar una conclusión, que permite unificar los resultados obtenidos.

### IV.1. CATEGORÍA 1: TRAYECTORIAS REALES

Una de las categorías fundamentales de nuestra investigación, es el de trayectorias escolares, enfocándose en los procesos vivenciados por los estudiantes durante su etapa escolar.

A través de los instrumentos aplicados, se pudo evidenciar la siguiente información respecto a las trayectorias reales de los estudiantes investigados.

#### **IV.1.1. DESARROLLO Y DESCRIPCIÓN DEL PROCESO EDUCATIVO:**

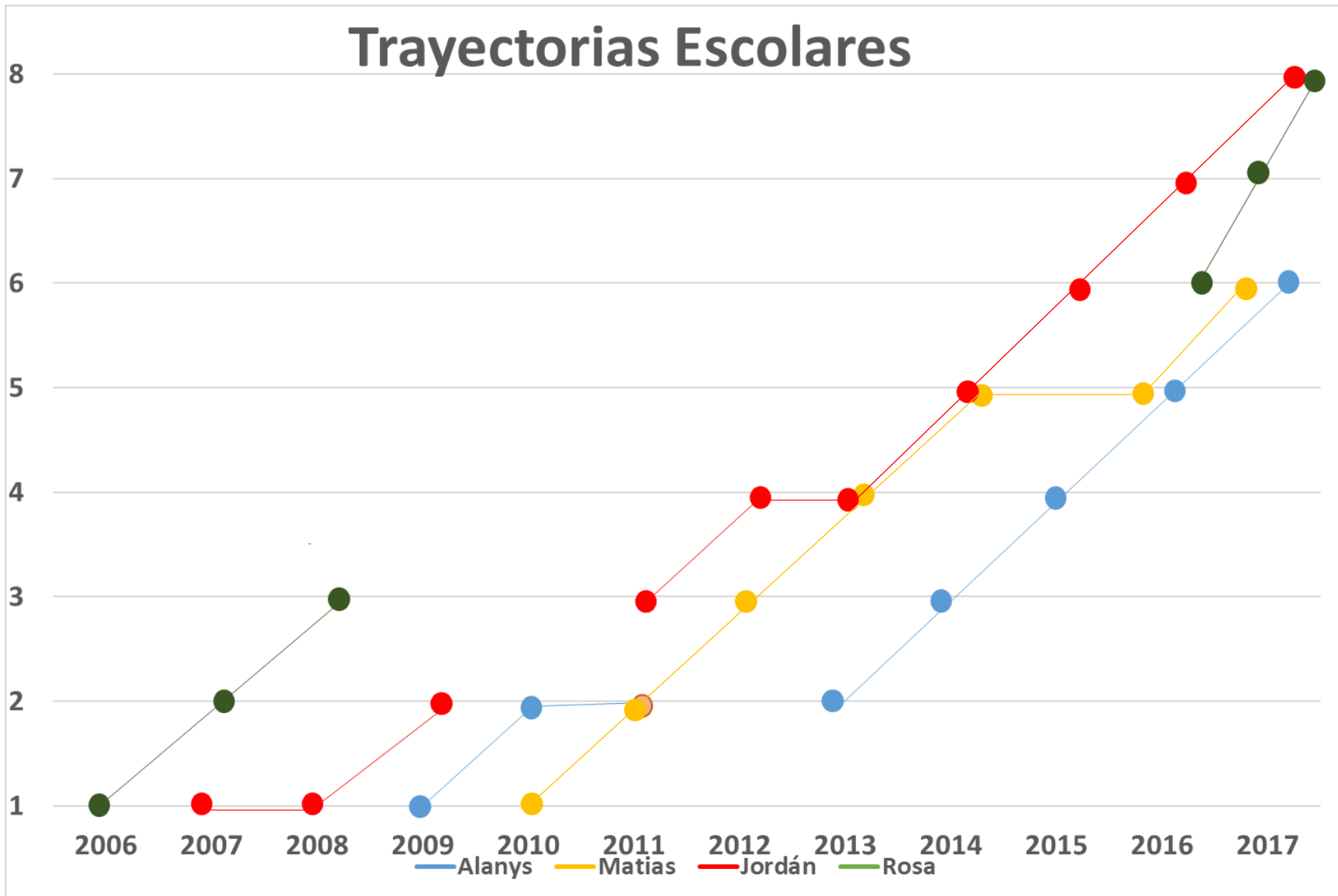
A partir de los antecedentes generales levantados a partir de esta investigación, se puede identificar la prevalencia del género masculino en el grupo de investigación,

pues, 17 de los 29 estudiantes consultados pertenece a este grupo. Así mismo, se puede destacar que los estudiantes que integran el grupo de investigación tienen entre 13 y 18 años.

La edad promedio de ingreso al sistema educativo es a los 5 años. El último curso aprobado en el grupo investigado fluctúa entre 6°y 7°básico. Además, se puede destacar que los 29 estudiantes asistieron a una escuela o colegio de enseñanza regular y 4 de estos asistieron a una escuela especial durante el desarrollo de su trayectoria escolar.

Para ilustrar la información recabada por medio del trabajo de campo, se ejemplificaron a través de un gráfico, las trayectorias reales de cuatro estudiantes, los cuales posteriormente formaron parte del subgrupo entrevista, el cual es una muestra extraída del grupo de investigación. Esta información nos permitió conseguir mayores antecedentes respecto al desarrollo de las trayectorias educativas de los estudiantes. A partir de esto, se formuló el siguiente gráfico:

# Trayectorias Escolares



Para comprender la distribución y simbología del gráfico, a continuación, se especificarán sus características:

- El gráfico se subdivide en cuatro líneas de distinto color a las que cada una corresponde a un estudiante.
- Los números al costado izquierdo del gráfico de forma horizontal corresponden al curso y los números que se encuentran de forma vertical en la parte inferior corresponde a los años en el periodo 2006 al 2017.
- Las líneas trazadas en diagonal corresponden a un curso aprobado por año.
- Cuando se aprecia una línea trazada de manera horizontal, se refiere a que el estudiante a reprobado provocando la repitencia del mismo grado.
- Cuando no se aprecia una continuidad en la línea trazada (espacio entre líneas) quiere decir que no existen antecedentes escolares del estudiante durante ese periodo.
- Respecto a su contenido e interpretación, se puede evidenciar que tres de los cuatro estudiantes en algún momento de sus trayectorias escolares abandonaron o desertaron del sistema educativo regular por motivos señalados como problemas personales o por dificultades originadas dentro del proceso educativo (repitecias, inasistencias, rendimiento académico) que derivaron en una discontinuidad. Además, tres de los cuatro estudiantes pre-

sentaron una repitencia. Los cuatro estudiantes presentan un año de ingreso al sistema educativo regular distinto por su edad.

- Es importante destacar en este gráfico que solo se recabó información de escuelas tradicionales relacionada a los estudiantes, por lo tanto, si un estudiante asistió a una escuela especial, esto no se evidencia, ni se expresa en el gráfico.

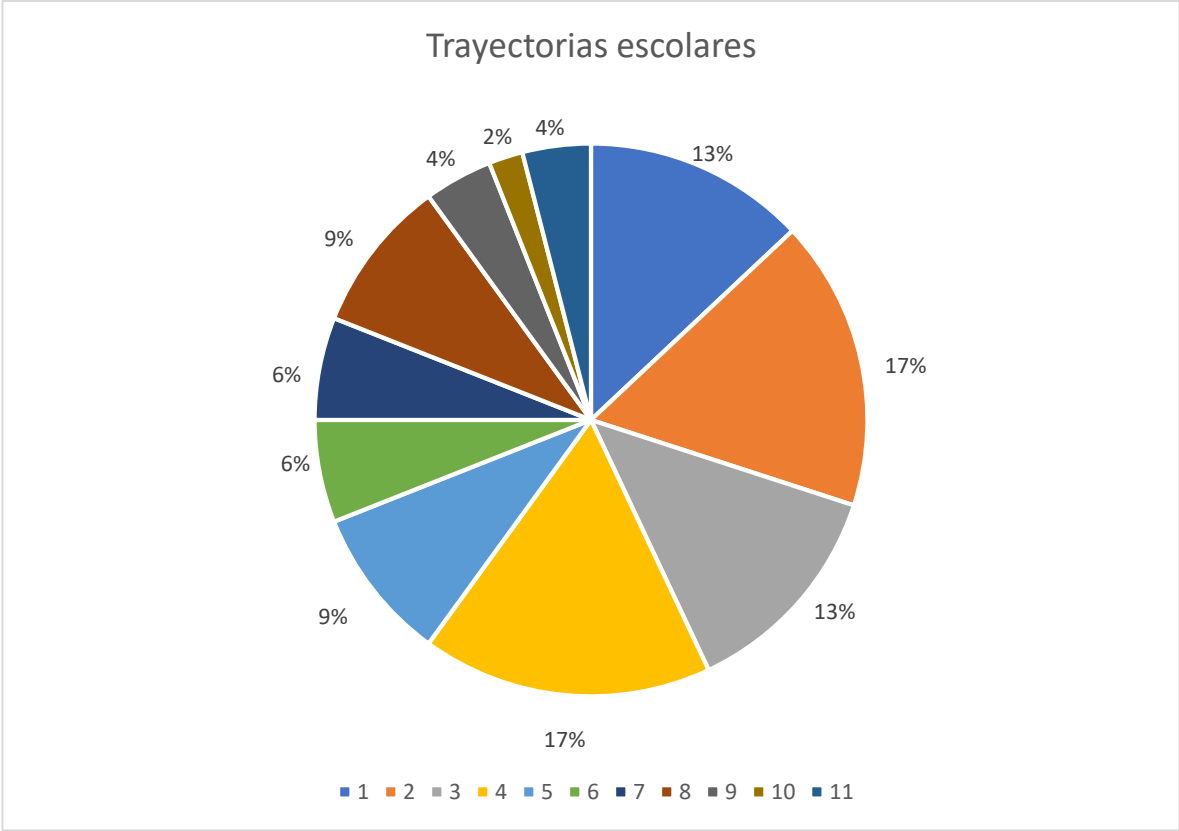
Como características en común observadas en el subgrupo entrevista, nos percatamos que los cuatro estudiantes presentan trayectorias escolares diversas, o como la autora Flavia Terigi lo denomina "trayectorias reales", que se entienden como aquellas trayectorias que se alejan del modelo esperado, especificado para el desarrollo de una "trayectoria teórica". Además, estas trayectorias son discontinuas, es decir en algún momento se vieron interrumpidas. Dentro del grupo de investigación todos los estudiantes muestran trayectorias discontinuas, es decir, por diversas causas la interrumpen provocando en ellos emociones y percepciones que inciden en su proceso escolar.

Para describir el proceso educativo desarrollado por el grupo de investigación, consideramos las respuestas entregadas por quienes lo integran, respecto a los motivos por los cuales no continuaron su proceso educativo en la enseñanza regular, las causas identificadas, fueron extraídas a partir de las respuestas entregadas por los estudiantes.

La siguiente tabla se elaboró en base a los datos recabados, donde se identificaron las causas agrupadas en la siguiente descripción:

N°	Causas	Estudiantes	%
1	Mala conducta	6	13%
2	Cambio de casa o país	8	17%
3	Desfase pedagógico	6	13%
4	Repitencia	8	17%
5	Expulsión	4	9%
6	Conflicto con docentes	3	6%
7	Bullying	3	6%
8	Desmotivación	4	9%
9	Deserción	2	4%
10	Problemas familiares	1	2%
11	Inasistencia	2	4%
Total		47	100%

De esta tabla deriva en el siguiente gráfico. (N° dentro de la tabla corresponde a la leyenda del gráfico)



Considerando la información entregada por el gráfico, podemos observar que las causas que prevalecen, ante el cambio de colegio, son el cambio de casa y las repitencias obteniendo un 17% de la totalidad de los estudiantes que componen el grupo de investigación, dejando en segundo lugar a la mala conducta y al desfase pedagógico los cuales presentan un 13%. Por otra parte, se pueden identificar causas con un porcentaje inferior al 10%, estas son la expulsión y la desmotivación que representan un 9%, el Bullying y los conflictos con docentes que presentaron un 6%,

la deserción y la inasistencia mostraron un 4% y finalmente la causa menos mencionada son los problemas familiares con un 2%.

Además, dentro de estas causas logramos identificar características que nos permitieron agruparlas en dos subcategorías emergentes de acuerdo con el contexto de generación de las mismas. Estas subcategorías se dividen en:

#### **IV .1.1.1 Causas Intrínsecas**

La primera subcategoría se denomina causas intrínsecas. Por causas intrínsecas, se entienden, las acciones que se desencadenan por incumplimiento de las expectativas impuestas por la escuela y conllevan al abandono o expulsión del sistema educativo. Las principales causas incluidas en estas categorías son:

- Conflictos con docentes
- Mala conducta
- Desfase pedagógico
- Repitencia
- Expulsión
- Bullying
- Inasistencia
- Desmotivación
- Deserción

Es necesario destacar, que dentro de esta clasificación existen causas que pueden ser atribuidas tanto a factores internos, como externos a la escuela, pero se especifican como causas intrínsecas debido a que responden a aspectos formales que la institución educativa requiere, como por ejemplo: la escuela exige una asistencia obligatoria superior al 85%, sin embargo, se puede dar que un estudiante repita el año escolar académico, por tener una asistencia inferior a este porcentaje (85%), aunque estas inasistencias sean provocadas por diversas dificultades que no se asocian directamente a la escuela (estas dificultades pueden ser familiares, de salud, etc.)

Referente a la repitencia, podemos identificar que 25 de los 29 integrantes del grupo de investigación, repitió, y que, además, en 12 de estos 25 casos de repitencia, prevalece que los años de desfase atribuidos a este ámbito, son 3, presentándose mayoritariamente entre 5° y 6° básico. También podemos observar que 4 estudiantes no presentaron ninguna repitencia durante el recorrido de su trayectoria escolar. Los motivos que se lograron identificar como causantes de repitencia, son, por ejemplo, las inasistencias constantes, el comportamiento y el bajo rendimiento, entre otros, lo que se ve representado en las siguientes respuestas:

*“Por notas, comportamiento y no iba a clases”*

*J.V., Santiago, 2017.*

*“Por no saber leer”*

*N.D., Santiago, 2017.*

Respecto a la deserción escolar, 9 de 29 estudiantes mencionan que dejaron de asistir al sistema educativo. Uno de ellos dejó de asistir a los 8 años, dejando el sistema educativo durante 9 años, lo que fue provocado por el bullying recibido por parte de sus compañeros, quienes lo molestaban por pertenecer al pueblo gitano. Otro estudiante dejó el sistema educativo a los 10 años, pero este no recuerda el motivo. Ambos estudiantes desertaron en 2° nivel básico.

Entendiendo al concepto de deserción como un abandono de la escuela por un periodo superior a un año, se evidencia que existe un bajo nivel de este en el grupo de investigación, pues se observa que, durante el desarrollo de las trayectorias escolares, la mayoría de los estudiantes no dejaban la escuela por periodos superiores a 5 meses.

Otro aspecto importante que destacar es que a partir de la información recabada se logra evidenciar que las causas mencionadas se interrelacionan entre sí, por ejemplo: un estudiante abandona la escuela por inasistencias reiteradas, pero esto se ve ocasionado originalmente por bullying de sus compañeros. Es decir, la causa del abandono se categoriza como inasistencia, pero lo que realmente origina esto es otra causa (bullying).

#### IV.1.1.2. Causas extrínsecas

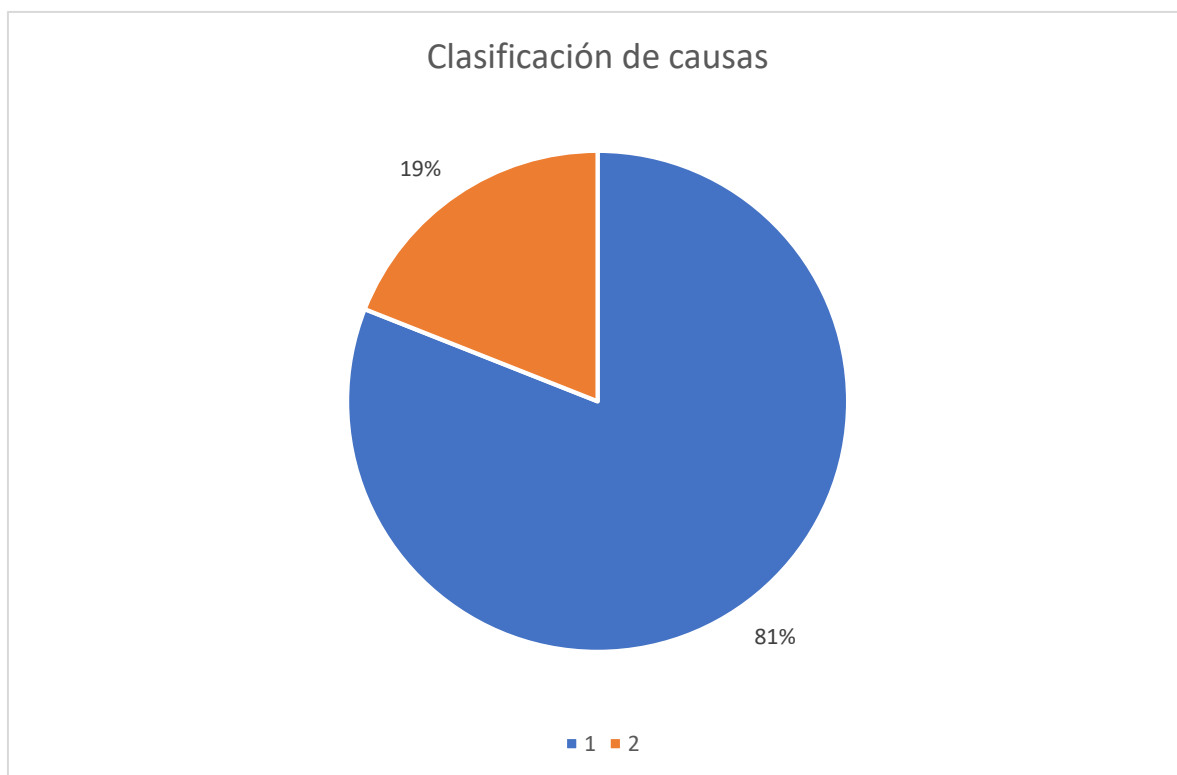
La segunda clasificación apunta a factores externos a la escuela y corresponderían

a:

- Problemas Familiares
- Cambios de casa

La leyenda del gráfico se explica de la siguiente manera:

- El N°1 corresponde a las causas intrínsecas.
- El N°2 corresponde a las causas extrínsecas.



A partir de la información del gráfico, podemos observar que las causas por las que los estudiantes no continúan con su proceso educativo dentro del sistema escolar tradicional se relacionan mayoritariamente a factores internos a la escuela, dejando en segundo lugar a las causas extrínsecas.

Se observa del gráfico que la mayoría de las causas por la que los estudiantes no continuaron su trayectoria escolar dentro del sistema educativo tradicional, se producen dentro del mismo, contribuyendo a que estos sean marginados de un sistema que establece y contempla una permanencia, debiendo a su vez, facilitar el acceso para que este proceso se desarrolle sin dificultades y proporcione una continuidad.

Según los antecedentes se observa que los sujetos abandonan sus trayectorias educativas por causas que la misma escuela genera y es contradictorio si se piensa que la escuela es garante de derecho y debería velar por la permanencia de los estudiantes.

Es llamativo observar que los estudiantes abandonan el sistema educativo regular mayoritariamente por causas intrínsecas que extrínsecas, pues se denota que los estudiantes no logran cumplir con las expectativas y reglamentaciones impuestas dentro de la institución educativa, entonces, nos lleva a cuestionarnos que la escuela no responde a las necesidades presentadas por los estudiantes, sin embargo, la institución educativa logra implícitamente que los estudiantes atribuyan este fracaso (de no cumplir con las expectativas de la escuela) hacia ellos mismos.

Referente a lo expresado anteriormente sobre responder a las necesidades de los sujetos, se vuelve necesario mencionar lo planteado en el capítulo trayectorias escolares por la Unesco: "todos como sujetos tenemos acceso a la educación como un derecho y esta debe permitir una implementación de sistemas educativos diversificados y flexibles, cubriendo las necesidades de los estudiantes y sus contextos", (UNESCO, 2009). Según los resultados obtenidos en esta investigación, se ve explícitamente que la escuela genera expectativas y reglamentaciones que un determinado grupo de la población no puede cumplir, por razones de diversa índole, sin entregar una respuesta efectiva y olvidando la heterogeneidad de los contextos e individualidades

La institución educativa en su rol de trabajar en base a trayectorias educativas teóricas o ideales, deja de lado los intereses y pretensiones de los estudiantes, forjando un rechazo por parte de ellos, llevando a la poca adherencia a la institución como tal.

Relativo a lo expuesto e incorporando lo mencionado en el marco teórico con relación a la conceptualización de las trayectorias teóricas o ideales, se puede observar que dentro del grupo de investigación no se cumple en ningún caso la adecuada progresión de esta trayectoria, pues el ideal de estas trayectorias incluye: edades determinadas por grados, inflexibilidad del desarrollo pedagógico, permanencia en el sistema educativo, etc. Si bien, es cierto, la ejecución de este tipo de trayectoria se basa en un ideal, debemos tener una visión crítica con estos ideales, pues mu-

chas veces se encuentran descontextualizados y en este caso, este tipo de trayectoria, no permite la heterogeneidad del proceso educativo, además de no entregar respuestas eficaces a las necesidades de los sujetos dejando de lado sus individualidades, percepciones y expectativas frente a la institución y posiblemente perdiendo también la efectividad de los aprendizajes.

La escuela debe constituirse de manera que la individualidad de los sujetos, sus intereses, opiniones y percepciones, sean incorporadas y validadas, añadiendo a su vez las expectativas que éstos tienen respecto a la repercusión de la escolarización en su formación académica y personal.

## IV.2. CATEGORÍA 2: PERCEPCIONES

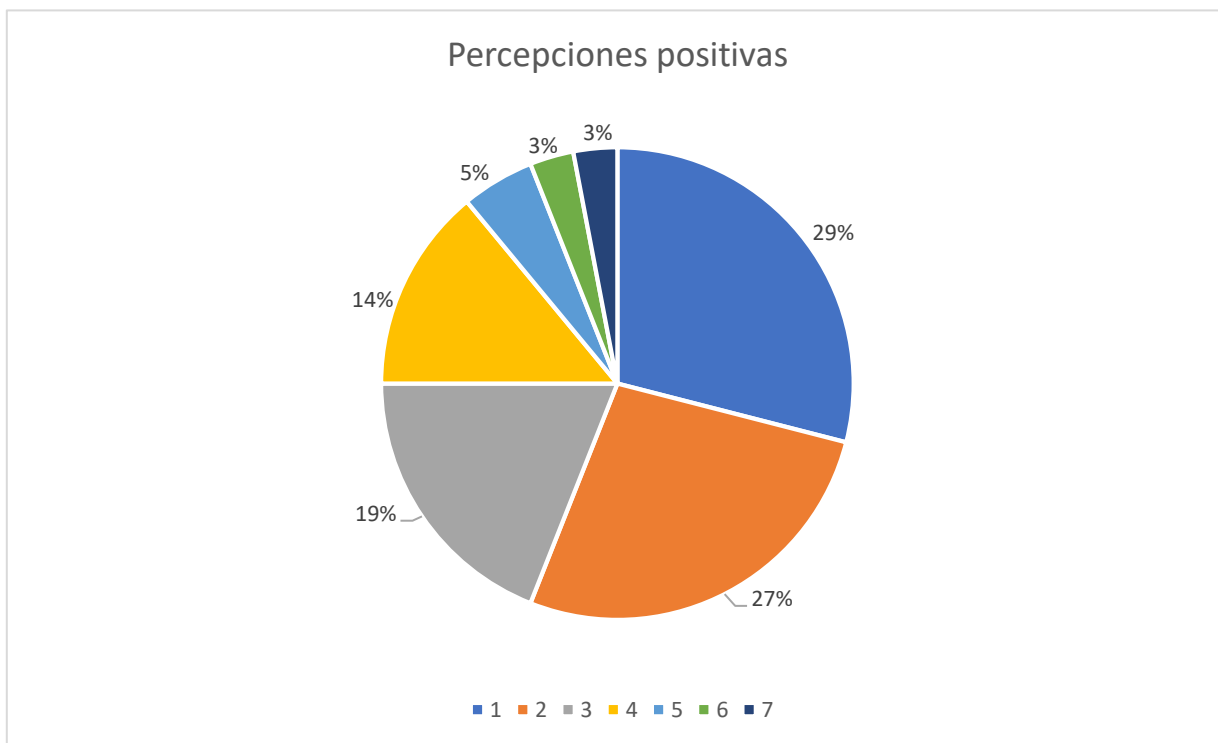
### **IV.2.1. PERCEPCIONES RESPECTO A LA PROPIA TRAYECTORIA ESCOLAR**

Para desarrollar esta categoría consideramos los antecedentes que se pudieron recabar por medio de las respuestas entregadas por el grupo de investigación y entendiendo al concepto de percepción como la abstracción constituida por el sujeto en base a las informaciones que entrega el contexto, incluyendo sus conocimientos combinados con sus propias sensaciones y emociones. Del total de los miembros del grupo de investigación se evidencia que un 16% de los estudiantes muestran una percepción negativa respecto a la escuela y un 84% de estudiantes presenta una percepción positiva hacia su proceso educativo. A continuación, se presentan las principales causas asociadas a dichas percepciones:

#### **IV.2.1.1 ASPECTOS VALORADOS POSITIVAMENTE VALORADOS RESPECTO A LA PROPIA EXPERIENCIA EN EL ÁMBITO ESCOLAR**

En base a las respuestas entregadas por el grupo de investigación, se elaboró la siguiente tabla y su gráfico correspondiente:

N°	Causas	Preferencias	%
1	Entretención	11	29%
2	Compañeros	10	27%
3	Profesores	7	19%
4	Aprendizajes	5	14%
5	Oportunidades	2	5%
6	Almuerzo	1	3%
7	Infraestructura	1	3%
Total		37	100%



El 84% del grupo de investigación, manifestó que, si les gustaba la escuela. A continuación, se presentan los aspectos de la experiencia escolar que los estudiantes concederán más positivos, organizados de acuerdo con el criterio de recurrencia:

**A) Entretención**, identificado a partir de respuestas como:

*“porque la paso bien acá”*

V.C. Santiago, 2017.

*“Hay muchos espacios libres para jugar”*

A.G. Santiago, 2017.

**B) Relación con los compañeros de colegio**, quienes, según los estudiantes consultados, permiten disfrutar, mantener compañía y conocer nuevas personas.

*“Me gusta juntarme con mis compañeros”*

D.A. Santiago, 2017.

*“Amigos de la escuela, con el David me reía mucho”*

D.H. Santiago, 2017.

**C) Valoración de los docentes**, entendida como la apreciación positiva que demuestran los estudiantes hacia los profesores, lo que se traduce como una atenuante respecto al tipo de apreciación que el estudiante otorga a la escuela, lo que nos lleva a concluir que si un docente presenta características determinadas por los es-

tudiantes, tales como la simpatía, la cercanía y la buena disposición, además de contribuir a la mantención de interacciones positivas entre los miembros del espacio escolar, genera facilidades al momento de enfrentarse al proceso educativo. Lo anterior se ejemplifica en la siguiente cita:

*"Porque los profesores son simpáticos"*

A.R. Santiago, 2017.

*"Es un colegio diferente, gracias a los profesores"*

V.C. Santiago, 2017.

**D) Aprendizajes**, lo que según los estudiantes incluye la manera en que se imparten las clases y la existencia de talleres que potencien habilidades no instrumentales, que a su vez son de interés, fueron los motivos menos mencionados por los estudiantes.

*"Aprender a estudiar"*

A.G. Santiago, 2017.

**E) Oportunidades**, apuntando a las implicancias de la escuela en la construcción de una visión del entorno y en las herramientas que entrega a los estudiantes para enfrentarse a la sociedad, esto evidencia a través de las siguientes citas:

*"Que puedo ver las cosas como son, la realidad como se dice, a que puedo darme cuenta de todo lo que pasa alrededor de uno"*

*J.S., Santiago, 2017.*

*"Yo creo que como que me hizo ver que no todas las personas son así como normales, que hay algunas personas que actúan no, no adecuadamente a su edad".*

*A.D., Santiago, 2017.*

G) Recibir almuerzo por parte del recinto educacional, siendo este un recurso adicional.

#### IV.2.1.2 ASPECTOS VALORADOS NEGATIVAMENTE RESPECTO A LA PROPIA EXPERIENCIA EN EL ÁMBITO ESCOLAR

A continuación, se presentan los aspectos de la experiencia escolar que los estudiantes consideran más negativos, organizados de acuerdo con el criterio de recurrencia:

A) **Malas relaciones con sus compañeros**, mencionado por 4 estudiantes, ello se evidencia en las siguientes citas:

*"Son molestos e inmaduros"*

A.R. Santiago, 2017

*"porque hay locos muy flaites, gente que fuma en la sala y se hacen los choros"*

B.I. Santiago, 2017.

*“porque los chiquillos son molestos y ladrones”.*

D.C. Santiago, 2017.

**B) Horario en que deben asistir al establecimiento**, en relación con la cantidad de horas en que se mantienen dentro del colegio, traducida en jornada escolar completa.

*“porque son muchas las horas dentro de ella”*

B.C. Santiago, 2017.

**C) Experiencias negativas**, considerando aquellos acontecimientos que afecten al estudiante generando dificultades en el desarrollo de su proceso educativo dentro de la escuela. Como experiencias negativas podemos clasificar a respuestas como la siguiente:

*“Sentirme excluido y apartado”*

*E.P., Santiago, 2017.*

Dentro de estas experiencias se mencionan las interacciones negativas con los pares, lo que se relaciona a conflictos que se han mantenido con compañeros, resultando en dificultades para generar vínculos entre ellos.

Esto último se contrasta con lo mencionado en el apartado donde se identifican los aspectos más valorados por los estudiantes de la institución educativa y nos permite identificar que en ambas perspectivas, existe una valoración a las interacciones que

se generan en el espacio educativo, incidiendo directamente en las percepciones que forman los sujetos y en su socialización.

#### IV.2.1.3. PERCEPCIONES ASOCIADAS AL FRACASO ESCOLAR

En relación con las percepciones que los estudiantes reportan asociar con la interrupción de su trayectoria escolar, a continuación, se mencionan las emociones involucradas en ello, organizadas de acuerdo con el criterio de recurrencia:

**A) Tristeza**, pues la mayoría de los estudiantes consultados, específicamente el 41% del grupo de investigación, menciona emociones relacionadas a ella y esto se refleja en respuestas como:

*"bajonio' porque sería un año más atrasado"*

A.R. Santiago, 2017.

*"me dio pena porque no iba a ver a mis amigos".*

G.M. Santiago, 2017.

**B) Culpa**, este sentimiento corresponde al 32% de las respuestas obtenidas y se demuestra en que los estudiantes dejan de lado cualquier factor externo que podría influir en este fenómeno, atribuyendo a ellos mismos la responsabilidad de la interrupción en su proceso escolar. Esto se puede observar en la siguiente respuesta:

*"me sentía mal y culpable"*

M.L. Santiago, 2017

C) **Indiferencia**, corresponde al 27% y se entiende como una postura ni positiva, ni negativa hacia su proceso educativo y se evidencian en respuestas, como:

*"nada"*

A.D. Santiago, 2017

Estas emociones contribuyen a que las percepciones asociadas al fracaso escolar, se generen en base al impacto negativo que se produce al desarrollo de la trayectoria escolar. Se vuelve importante destacar que el fracaso escolar se constituye al interior de la escuela y es propio de ella, pues debe existir un incumplimiento a los requerimientos y exigencias que esta plantea, es decir, la misma escuela origina este fracaso escolar, logrando que los estudiantes tengan percepciones negativas hacia este proceso.

### IV.3. CATEGORÍA 3: EXPECTATIVAS

La siguiente categoría desarrolla las expectativas de los estudiantes respecto a su proceso educativo. El concepto expectativas se entiende, según lo señalado en el marco teórico, como lo que el sujeto espera del desarrollo y/o resultado de un ámbito que se relacione a su realidad o a su contexto, o bien, algún aspecto de su conocimiento o experiencia, lo que se verá condicionado por intereses, pretensiones y confianzas. Para obtener un mayor análisis, esta categoría se subdivide en dos subcategorías: las expectativas relacionadas a sí mismos, y a la institución educativa.

#### IV.3.1. EXPECTATIVAS RESPECTO AL REINGRESO

Dentro de esta categoría se pueden observar los siguientes resultados:

En cuanto al reingreso, se puede observar que esto ocurre mayoritariamente entre los 12 y 18 años y los motivos de este reingreso muestran variadas causales atribuidas principalmente a la intención de concluir la etapa escolar, impulsados por motivaciones familiares o personales.

Según los datos entregados por el grupo de investigación se puede develar que los estudiantes reingresan al sistema educativo mayoritariamente por continuar con sus estudios, lo que se puede identificar a partir de respuestas como:

*“porque quiero terminar el colegio”*

L.O. Santiago, 2017.

Además, la continuación de estudios se ve impulsada por la nivelación de edad, repitencias, expulsiones, etc. Lo que se evidencia en la siguiente respuesta:

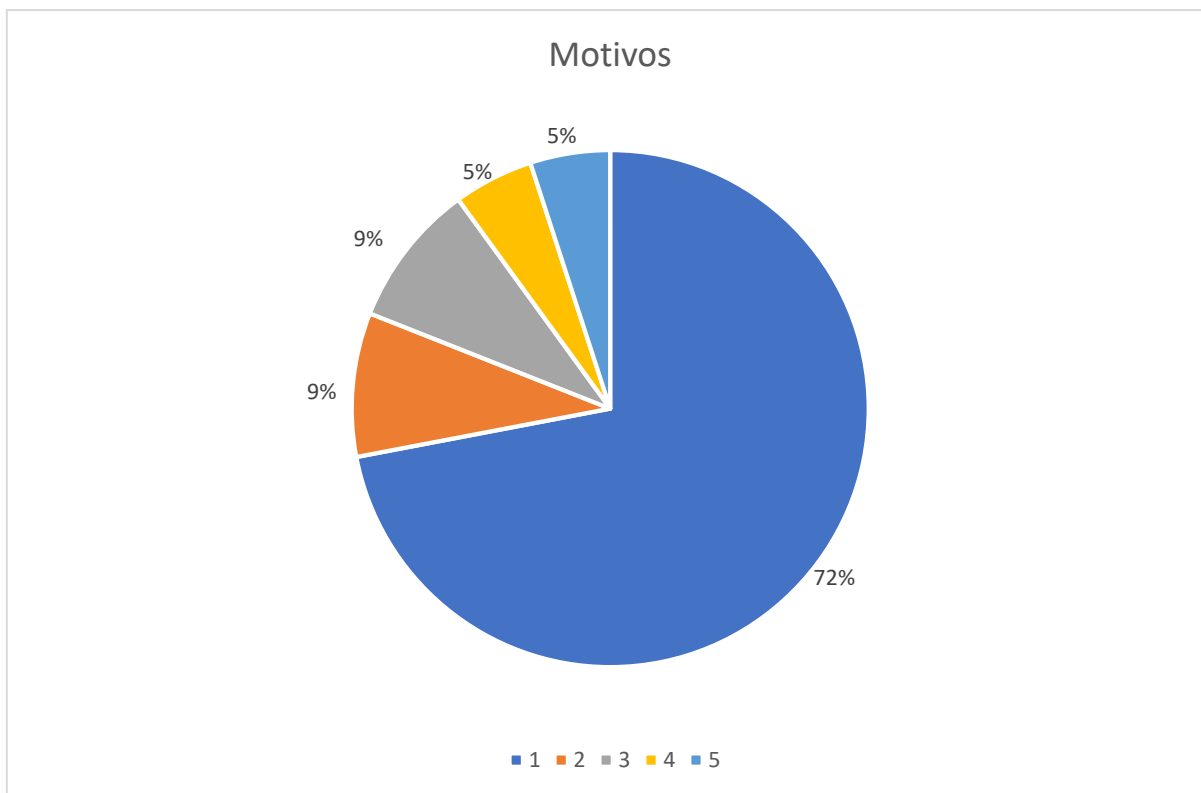
*"Necesitaba hacer un 2x1 para salir con la edad adecuada, porque repetí muchas veces"*

*M.G. Santiago, 2017.*

Otros motivos del reingreso al sistema educativo son: autosuperación, derivación de programas externos o escuelas especiales, o egreso de escuela especial.

A continuación, se presenta una tabla y su respectivo gráfico, para dimensionar la frecuencia de cada una de las respuestas señaladas anteriormente.

N°	Motivos	Frecuencia	%
1	Continuar estudios	16	72%
2	Autosuperación	2	9%
3	Interés	2	9%
4	Derivación	1	5%
5	Alta y egreso E.E.	1	5%
Total		22	100%



### **IV.3.2 EXPECTATIVAS RESPECTO A LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA**

A partir de lo expresado por el sub grupo entrevista con relación a las expectativas presentadas frente a un nuevo proceso educativo, se puede destacar que los estudiantes esperan que valoren sus aprendizajes y esfuerzos. Respecto a la institución educativa los estudiantes esperan que sea un lugar estricto con reglas claras.

*“Esperaba que fuera más estricto”*

A.D. Santiago, 2017

Referente a las expectativas que existen hacia los docentes, los estudiantes establecen como principal atributo de un profesor la simpatía, además del apoyo que esperan recibir de su parte.

Los estudiantes también entregan sugerencias al establecimiento y a sus profesionales, orientadas a que se potencien no solo habilidades instrumentales, sino también, habilidades dirigidas a sus intereses y planes futuros. Otra de las sugerencias presentadas, es que los profesionales de la educación muestren un vocabulario adecuado para la escuela y para enseñar a la comunidad educativa, principalmente a los estudiantes que se encuentran en proceso de formación académica y personal.

### **IV.3.3. EXPECTATIVAS SOBRE EL FUTURO ACADÉMICO**

Referente a las expectativas del grupo de investigación, se logró develar que 26 de los 29 estudiantes creen que el otro año les irá bien en su proceso educativo, mencionando que esto se deberá a su propio esfuerzo o bien, a las intenciones positivas propuestas por ellos mismos para el futuro de su trayectoria escolar. No obstante, 3 de ellos creen que les irá mal, sin embargo, no se observa claridad del motivo de esta respuesta.

Es importante mencionar que los estudiantes generalmente atribuyen los motivos de sus acciones a causas extrínsecas de la escuela, es decir, ellos asumen que les irá

bien dentro del espacio educativo, porque ellos pondrán de su parte y los logros estarán netamente ligados a sus esfuerzos, esto se refleja en la siguiente respuesta:

“bien porque si yo quiero puedo”

A.R. Santiago, 2017.

Con relación a las expectativas del grupo de investigación se observa lo siguiente:

16 de los 25 estudiantes del grupo de investigación responden que pretenden continuar con una carrera universitaria o técnica después de concluir sus trayectorias escolares, 5 estudiantes también manifestaron que querían trabajar y 3 no tenían claridad de lo que harían luego de salir de la enseñanza media, mientras que 1 estudiante comento que desearía viajar.

7 estudiantes pretenden estudiar gastronomía como carrera técnica profesional y en cuanto a las respuestas de los demás estudiantes, podemos identificar que 2 de ellos se proyectan estudiando producción audiovisual, 2 pretenden dedicarse a educación de párvulos y otras carreras mencionadas son teatro, médico veterinario, psiquiatría, medicina, peluquería, enfermería, derecho, entre otros.

Es necesario mencionar que esta escuela de reingreso realiza talleres de oficios, que no entregan certificación, por la tanto, se imparten como talleres extra programáticos en compensación de las horas de tecnología exigidas por el currículum nacional

y su finalidad es desarrollar y fomentar habilidades no instrumentales, que además les permite adquirir un oficio para desenvolverse en el ámbito laboral. Estos talleres no son opcionales, es decir, el establecimiento designa al taller al que los estudiantes deben asistir.

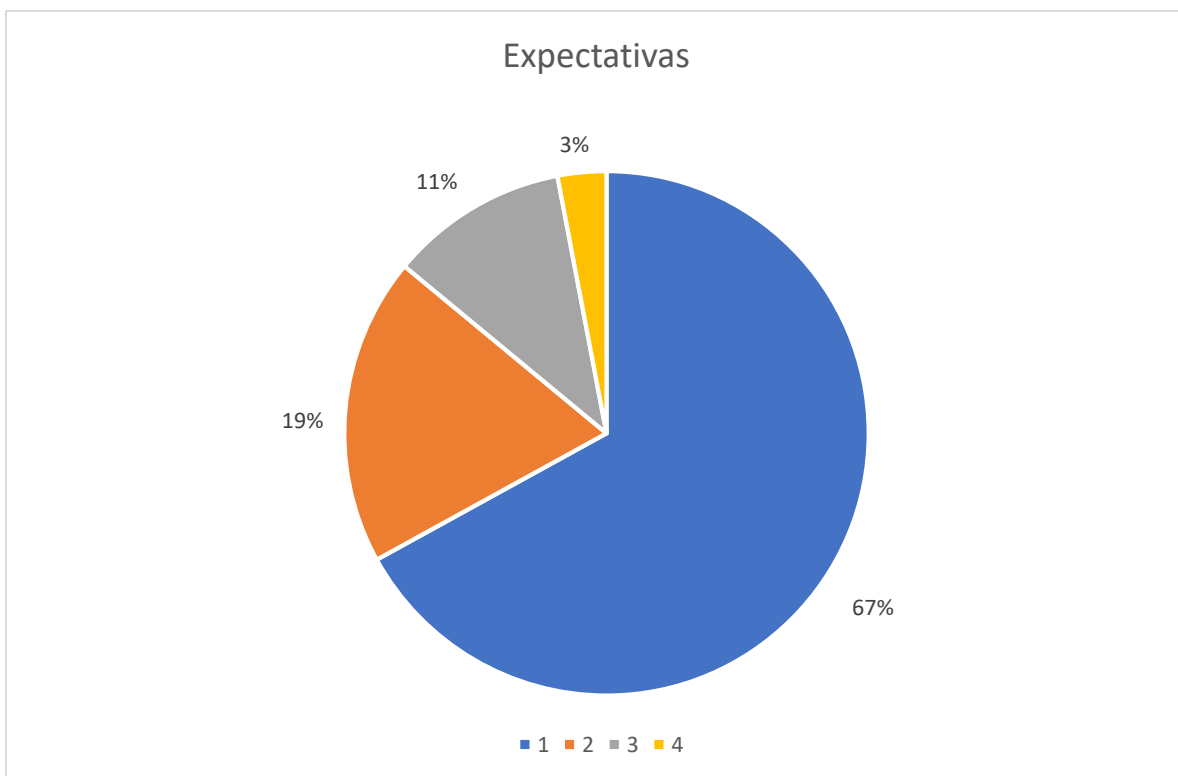
Algunos de los talleres impartidos por la escuela son: gastronomía, peluquería, deporte, etc., lo que se vuelve importante mencionar, debido a que la mayoría de los estudiantes desea continuar con estudios superiores relacionados a los talleres antes mencionados, de esto se puede concluir que la entrega conocimientos relacionados a determinadas áreas, impacta directamente en la construcción de sus expectativas.

Referente a lo mencionado es posible destacar que dentro de esta escuela de segunda oportunidad existe un 67% de estudiantes que deciden continuar con estudios superiores otorgando importancia a los conocimientos y habilidades recibidos dentro de la institución y su implicancia en el futuro. Mientras que el 19% decide trabajar al término de su trayectoria escolar, el 11% no presenta claridad de sus expectativas y el 3% pretende viajar.

Si bien más de la mitad del grupo de investigación tiene claridad en sus proyecciones después del término de sus trayectorias escolares, el 11% no muestra expectativas, sin ni siquiera mencionar algún deseo a futuro.

A continuación, se presenta la tabla y el gráfico que consideran las respuestas anteriores.

N°	Expectativas	%
1	Continuar con estudios superiores	67%
2	Trabajar	19%
3	No tiene claridad	11%
4	Viajar	3%
Total		100%



Al recabar información relacionada a las expectativas y trayectorias escolares de los estudiantes, se logró evidenciar que dentro del grupo de estudio a pesar de que se muestran percepciones ligadas a sentimientos negativos, no incide de manera sustancial para continuar con sus trayectorias escolares, pues como ya se había mencionado el 67% de los estudiantes pretende continuar con estudios superiores.

#### IV.4. RELACIONES ENTRE TRAYECTORIAS, PERCEPCIONES Y EXPECTATIVAS

Es importante tener en cuenta que existen diversas trayectorias escolares en cuanto a su complejidad y desarrollo. Por su parte, las expectativas y percepciones ligadas a estas presentan aspectos en común, pues muchas de las expectativas y percepciones de los estudiantes convergen.

Los estudiantes perciben sus experiencias escolares previas al reingreso al sistema educativo a partir de las causas y consecuencias que surgieron de situaciones comprendidas como un fracaso escolar, lo que impacta en sus expectativas de manera que los sujetos esperan que, dentro de esta nueva experiencia en esta institución educativa, se logre erradicar ciertas características de experiencias educativas anteriores, catalogadas por ellos mismos como negativas. Respecto a su propia participación y a su futuro tanto académico como laboral, queda demostrado que los estudiantes esperan tener buenos resultados y progresar en el proceso educativo atribuyéndose el protagonismo y la responsabilidad para lograrlo.

Referente a las relaciones que se pueden entablar entre las trayectorias escolares de los estudiantes de una escuela de reingreso con las expectativas de estos mismos, se logra observar lo siguiente:

Con relación a las percepciones respecto a la trayectoria escolar y al fracaso dentro de ella, entendido como un fenómeno originado en torno a la responsabilidad del estudiante, implementado como una sanción al no cumplimiento de ciertas disposi-

ciones de la escuela (Maddonna, 2014), se puede determinar que al momento de indagar las causas por las cuales la trayectoria escolar se vio interrumpida, se denota una directa relación a factores intrínsecos de la escuela, como los conflictos con docentes, mala conducta, desfase pedagógico, repitencias, expulsión y bullying, que entran en esta categoría debido a que son actitudes que se atribuyen a los estudiantes en base al no cumplimiento de las exigencias que propone la escuela. Por lo tanto, esto nos lleva a pensar que las causas de las interrupciones a las trayectorias escolares deben entenderse como un factor contextual que no necesariamente es provocado por el estudiante, si no que muchas veces lo provoca la misma institución escolar.

Referente a las relaciones entre percepciones y expectativas podemos decir que, si no existiera una idea adquirida en base a las percepciones respecto al proceso educativo, no existirían expectativas que apunten a una construcción de escuela, es decir, que las percepciones del proceso educativo se generan por las experiencias que este le brinda al estudiante, constituyendo a su vez un ideal de escuela expresado en las expectativas dirigidas a las experiencias actuales dentro del sistema educativo. Este ideal, se basa en características que los estudiantes establecen como aspectos positivos, estos son: la entretención dentro del recinto educativo, la interacción con los compañeros y la buena disposición por parte de los docentes. Este último aspecto se estipula en el decreto N°399 de la normativa chilena, donde se expresa

que se espera que los profesionales que trabajan dentro de una escuela de segunda oportunidad formen vínculos significativos, por lo tanto, las expectativas de los estudiantes no se encuentran alejadas de lo contemplado por esta normativa.

La mayoría de los estudiantes presentan expectativas sobre su futuro, ya sea en el ámbito laboral, académico o personal, atribuyendo sus potenciales éxitos a factores extrínsecos asociados con su propio esfuerzo y capacidad de trabajo, pues, a pesar de que durante la trayectoria escolar se produjo un acontecimiento que constituyó un fracaso, los estudiantes desean continuar con sus estudios, y en la mayoría de los casos, ingresar a una institución de educación superior, lo que demuestra que las barreras impuestas por la escuela no son consideradas por los estudiantes como un impedimento para proyectarse positivamente en sus desempeños y logros. Lo anterior, puede observarse en aquellos estudiantes que han sufrido interrupciones en su trayectoria escolares por causas intrínsecas a la escuela y que esperan tener éxito en la actual experiencia de reingreso al sistema educativo, sin esperar conseguir esto por medio de la escuela, sino que, apelando a sus atributos y herramientas, lo que puede deberse a que los sujetos comprendan, ya sea implícita o explícitamente, que es la misma escuela quien contribuyó a que en sus experiencias previas al reingreso, se presentaran dificultades o que se produjera la expulsión del sistema educativo.

Los resultados obtenidos en esta investigación confirman lo mencionado en el marco teórico: el fenómeno del fracaso escolar se constituye dentro del espacio escolar

siendo justificado por el orden moral y cultural que se le atribuya a partir de las representaciones e imposiciones que la respaldan (Escudero J. M., 2005).

Si bien las características del desarrollo de la trayectoria escolar son comúnmente atribuidas a los intereses y motivaciones presentes en los estudiantes de manera personal, presuponiendo que éstos actúan dentro del proceso educativo a partir de las decisiones propias impulsadas por la autonomía, libertad y racionalidad que poseen en su individualidad, no podemos omitir la participación y responsabilidad que tiene la escuela en la construcción de las trayectorias, puesto que, las condiciones dispuestas por esta institución, inciden y moldean los sucesos claves que marcarán positiva o negativamente la escolaridad y posteriormente su identidad y construcción como sujetos participantes en la sociedad, lo que, según Magendzo es el propósito central de la educación, pues, esta debe contribuir en el fortalecimiento de las identidades (Magendzo, 1994).

Según lo expresado por los estudiantes, se distingue que existe una valoración positiva respecto a la escuela en que se encuentran actualmente y un grupo minoritario señala lo contrario. Se puede corroborar, a partir de las respuestas de los estudiantes, que en la escuela de segunda oportunidad en que se sitúa nuestra investigación, se cumple con los aspectos que los estudiantes establecen como características que la escuela y sus participantes (docentes, asistentes de la educación y estudiantes) debiesen poseer, puesto que, según lo señalado por el grupo de investiga-

ción, la escuela es un lugar donde pueden relacionarse con sus pares y con sus profesores, además de ser un espacio donde se dan instancias recreativas y de aprendizaje.

Es importante destacar que lo anterior, responde a que las percepciones respecto a sus experiencias previas al ingreso a esta institución, fueron principalmente negativas, pues, involucraron situaciones que afectaron a las trayectorias y a las expectativas que los estudiantes mantenían sobre la escuela. Estas situaciones son provocadas por exigencias instaladas por el sistema educativo, lo que confirma que el fracaso es producido por factores intrínsecos a la escuela y no por causa de los estudiantes, pues, es la institución educativa quien sanciona y/o expulsa respaldándose en los parámetros de aceptación, establecidos por la misma. Entonces, el fracaso escolar se origina a partir de la escuela, quien lo certifica mediante la ejecución de su poder comprendido desde orden moral y cultural que se le ha adjudicado históricamente (Escudero J. M., 2005).

Por su parte, el reingreso logró contrastar algunas de las percepciones que hacían que los estudiantes no se encontraran a gusto con su proceso, ya que, esta reincorporación al sistema educativo por medio de esta nueva institución, proporcionó características contrarias a las percibidas en experiencias anteriores e incluso se logró ampliar sus expectativas personales.

La mayoría del grupo de investigación presenta expectativas positivas respecto a lo que queda de su proceso educativo y al desarrollo de este, lo que puede entenderse en base a que las condiciones entregadas por la escuela se perciben positivamente. Esta percepción impacta significativamente en el arraigo de propósitos y de una visión a futuro, ya que, las valoraciones que los estudiantes entregan a la institución educativa se condicionan por el rol que esta desempeñó y por las herramientas, orientaciones y posibilidades que proporcionó durante la trayectoria escolar, lo que incide además en su vida personal (Bracchi & Gabbai, 2013).

## CAPÍTULO V CONCLUSIONES

En respuesta al objetivo general de esta investigación se puede concluir que el fenómeno del fracaso escolar no es directamente incorporado por los estudiantes al generar expectativas respecto al futuro escolar, pues, en general, se identifican proyecciones que apuntan a éxitos y superaciones dentro del proceso educativo, lo que permite inferir que el fracaso no representa un impedimento. Además, las proyecciones de éxito y superación antes mencionadas son expectativas que los estudiantes atribuyen a sí mismos, tomando la responsabilidad de ello, reemplazando a la escuela y reconociéndose como gestores de sus propios logros y méritos.

Referente a la descripción y desarrollo de las trayectorias reales de los estudiantes, en general se denota una discontinuidad del proceso educativo, por razones que se atribuyen a causas intrínsecas y extrínsecas. Aunque, a primera vista, estas interrupciones parecen relacionarse principalmente a factores relativos a la vida personal de los estudiantes, los datos recabados en la investigación, muestran que los motivos que indican a la escuela como responsable del fracaso (mencionados dentro de la investigación como "factores intrínsecos") explican de mejor manera el origen de este fenómeno, comprendido desde una desigualdad que no contempla los diversos escenarios educativos que se pueden desarrollar dentro de la escuela, los cuales se condicionan a partir del contexto en el cual se sitúan (Maddonni, 2014).

Según los resultados obtenidos en esta investigación en relación con lo planteado en el marco teórico, el fracaso escolar es producido por y dentro de la escuela, configurándose como un desencuentro o una contrariedad entre las pretensiones que la escuela tiene hacia los estudiantes y el desempeño de los mismos, justificándose en una reproducción de poder que se apoya en estándares culturales y sociales que establecen imposiciones que el estudiante debe cumplir (Bourdieu & Passeron, 1977).

De las concomitancias existentes entre percepciones y expectativas se destaca que la construcción de apreciaciones respecto a la escuela y al proceso educativo, son suscitadas por las características identificadas por el estudiante a través de las experiencias obtenidas en experiencias previas dentro de su trayectoria escolar. A partir de esto se produce una serie de expectativas que responden a lo que el estudiante ya conoce de la escuela, atribuyendo propiedades que, a criterio del sujeto, debiese o no debiese tener la escuela.

Las percepciones identificadas a partir de las respuestas de los estudiantes nos permiten observar una directa relación entre estas y las expectativas generadas en el proceso educativo. En base a esta relación podemos reconocer su incidencia en la trayectoria escolar, conformando un ideal de escuela y una visión de ellos mismos como sujetos educativos participantes de una institución escolar, lo que condiciona el cómo estos se enfrentan a la institución educativa, considerando tanto aspectos positivos como negativos.

A partir de lo anterior, podemos concluir que, la escuela es quien evalúa el desempeño y aplica sanciones a quienes no respondan satisfactoriamente a las determinaciones e imposiciones, (las cuales no siempre son adecuadas al contexto educativo de los sujetos), lo que puede imposibilitar u obstaculizar que se cumplan los requerimientos ya establecidos por el sistema educativo, contribuyendo de esta forma a un proceso dificultoso para el estudiante en su individualidad y asumiendo un fracaso escolar dentro del desarrollo de su trayectoria educativa que la responsabilidad asumida por los estudiantes en cuanto al fracaso escolar.

En cuanto a las percepciones que mantienen los estudiantes acerca de sus trayectorias escolares se puede destacar que la mayoría de los miembros del grupo de investigación, representado en un 84% de la totalidad, mantienen percepciones positivas hacia las experiencias obtenidas a través de la escuela en general, lo que se observa en el énfasis entregado a las interacciones establecidas y a las repercusiones que los estudiantes consultados identifican tanto dentro como fuera de la escuela.

Sin embargo, también se evidencia una dicotomía respecto a las relaciones con los compañeros, pues, este factor resulta determinante en cuanto a la apreciación que los estudiantes tienen respecto a la escuela, lo que se logra constatar en las respuestas que señalan que si les gusta la escuela, destacando las interacciones con sus pares desarrolladas de manera positiva, mientras que las respuestas que indica-

ban que no les gusta la escuela, se relacionaban principalmente a la relación negativa con sus compañeros. En ambos casos se otorga relevancia a las relaciones humanas, demostrándose con ello que el espacio educativo además de estar relacionado al proceso de enseñanza- aprendizaje, también contribuye de manera fundamental en la socialización.

Se destaca también que los estudiantes otorgan a la escuela, un valor significativo para sus vidas, lo que expresan desde una perspectiva que acentúa las posibilidades de progreso que la escuela les puede proporcionar en cuanto a oportunidades laborales y de calidad de vida, sin embargo, esta valoración no apunta a los logros académicos o a la educación comprendida como una instancia enriquecedora de aprendizaje, lo que se puede atribuir a que se da mayor significancia a las relaciones establecidas entre pares o a las experiencias adquiridas por medio de espacios de esparcimiento, que suelen ocurrir fuera de los momentos establecidos y requeridos por el proceso educativo, para conseguir resultados específicamente académicos.

Lo anterior se fortalece por lo indicado por los estudiantes al momento de exteriorizar sus percepciones respecto a los momentos o aspectos significativos dentro de sus trayectorias escolares, puesto que, se destacan a los compañeros y a los espacios de entretenimiento como principales gestores de significatividad en la escuela. Así también se observa en las expectativas respecto al proceso educativo, pues, es-

tas características, vistas positivamente, son parte de las pretensiones de los estudiantes al momento de considerar sus ideales para construir escuela.

También se pudieron contrastar algunas de las percepciones que los estudiantes obtuvieron previo al reingreso, donde se exteriorizaba que no estaban conformes con el desarrollo del proceso educativo que mantenían. Estas impresiones cambiaron dentro de esta nueva institución, la cual se diferenció de las escuelas a las que asistieron en el pasado, mostrando características y perspectivas contrarias que contribuyeron a que los sujetos aumentaran sus expectativas sobre su futuro académico, laboral y personal.

Los hallazgos conseguidos a través de esta investigación, incluyendo sus características contextuales, contribuyen a la relectura de las escuelas de segunda oportunidad y de cómo sus estándares impactan las percepciones y expectativas de sus estudiantes las cuales forman parte de su proceso educativo. Para esto proponemos enfatizar en la importancia que estas instituciones deben entregar a las trayectorias escolares de los estudiantes de manera individual, contemplando las características que esta trayectoria posee. Esto puede permitir que se generen respuestas a las necesidades educativas que han sido ignoradas y que han afectado en la valoración del aprendizaje.

Consideramos que dentro de estas instituciones se debe dar hincapié a la resignificación de la escuela, valorando las instancias de aprendizaje producidas dentro de ella, además del carácter recreativo destacado por los estudiantes como principal característica positiva.

*Todos nosotros sabemos algo.*

*Todos nosotros ignoramos algo.*

*Por eso, aprendemos siempre.*

*Paulo Freire*

## REFERENCIAS

- BCN. (19 de Junio de 2017). *Biblioteca del Congreso Nacional de Chile*. Obtenido de Biblioteca del Congreso Nacional de Chile: <http://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1026882>
- Blanco, R. (2009). *Experiencias Educativas de Segunda Oportunidad*. Santiago: Lolamundo Estudio de Diseño .
- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (1977). *La Reproducción*.
- Bracchi, C., & Gabbai, M. I. (2013). *Subjetividades juveniles y trayectorias educativas: tensiones y desafíos para la escuela secundaria en clave de derecho*. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila.
- Bracchi, C., & Soane, V. (2010). Nuevas Juventudes: acerca de trayectorias juveniles, educación secundaria e inclusión social . *Dossier: Nuevas juventudes, socialización y escolarización: perspectivas de la investigación socioeducativa* . Argentina: BIBHUMA.
- Comisión Europea. (1995). *Libro Blanco: Enseñar y Aprender, hacia la sociedad del conocimiento*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.
- Cuenta Pública Sectorial. (21 de Mayo de 2015). *Cuenta pública sectorial*. Obtenido de Cuenta pública sectorial: [http://www.gob.cl/cuenta-publica/2015/sectorial/2015\\_sectorial\\_ministerio-educacion.pdf](http://www.gob.cl/cuenta-publica/2015/sectorial/2015_sectorial_ministerio-educacion.pdf)
- Delgado, J. M., & Gutiérrez, J. (1999). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Síntesis S.A.
- DTO 32. (29 de junio de 2011). *Biblioteca del Congreso Nacional*. Obtenido de Biblioteca del Congreso Nacional: <http://bcn.cl/1wues>
- DTO 399. (21 de abril de 2016). *Biblioteca del Congreso Nacional*. Obtenido de Biblioteca del Congreso Nacional: <http://bcn.cl/1vunw>
- Escudero, J. M. (2005). Fracaso escolar, exclusión educativa: ¿De qué se excluye y cómo? *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 1 - 23.
- Escudero, J. M., González, M. t., & Martínez, B. (2009). El fracaso escolar como exclusión educativa: comprensión, políticas y prácticas. *Revista Iberoamericana de Educación*(50).
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5ª edición ed.). México: McGRAW-HILL/ INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.
- Ley 19876. (22 de Mayo de 2003). *Biblioteca del Congreso Nacional de Chile*. Obtenido de Biblioteca del Congreso Nacional: <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=210495>
- Ley 20370. (12 de Septiembre de 2009). *Biblioteca del Congreso Nacional de Chile*. Obtenido de Biblioteca del Congreso Nacional de Chile:

- <http://www.leychile.cl/Navegar/?idNorma=1006043&idVersion=2009-09-12&idParte>
- Ley 20710. (11 de Diciembre de 2013). *Biblioteca del Congreso Nacional de Chile/BCN*. Obtenido de Biblioteca del Congreso Nacional: <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1057032>
- Maddonni, P. (2014). *El estigma del fracaso escolar*. Buenos Aires: Paidós.
- Magendzo, A. (1994). *Educación en Derechos Humanos Apuntes para una nueva práctica*. Santiago, Chile : Corporación Nacional de Reparación y Reconciliación .
- Mineduc. (23 de Octubre de 2017). *Ministerio de Educación de Chile*. Obtenido de Ministerio de Educación de Chile: <https://epja.mineduc.cl/presentacion/mision/>
- REX 1517. (11 de Abril de 2017). *MINISTERIO DE EDUCACIÓN*. Obtenido de epja.mineduc.cl: <http://epja.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/43/2016/04/Bases-reingreso-y-reinserci%C3%B3n-2017-rex-1517.pdf>
- REX 3033. (23 de julio de 2016). *MINISTERIO DE EDUCACIÓN* . Obtenido de epja.mineduc.cl: <http://bcn.cl/1y76v>
- Tarabini, A. (2015). La meritocracia en la mente del profesorado: un análisis de los discursos docentes en relación al éxito, fracaso y abandono escolar. *Revista de Sociología de la Educación* , 8(3), 349-360.
- Terigi, F. (2007). *Los desafíos que plantean las trayectorias escolares*. Argentina.
- Terigi, F. (2009). El fracaso escolar desde la perspectiva psicoeducativa: Hacia una reconceptualización situacional . *Revista Iberoamericana de Educación* (50), 23-39.
- Terigi, F. (2009). *Las trayectorias escolares*. (F. B. Liberali, Ed.) Argentina.
- UNESCO. (2009). Experiencias educativas de segunda oportunidad. Santiago, Chile. Obtenido de Oficina de la UNESCO en Santiago: [http://www.unesco.org/new/es/santiago/resources/single-publication/news/experiencias\\_educativas\\_de\\_segunda\\_oportunidad\\_lecciones\\_de/](http://www.unesco.org/new/es/santiago/resources/single-publication/news/experiencias_educativas_de_segunda_oportunidad_lecciones_de/)
- UNESCO. (2014). *Reporte Regional de Revisión de la Educación para Todos al 2015, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura*. Santiago: Ediciones UNESCO.
- UNESCO. (2017). *unesco.org* . Obtenido de <https://es.unesco.org/themes/derecho-a-educacion>

## ANEXOS

## ***Cuestionario Trayectorias Escolares***

**Objetivo:** Describir las trayectorias educativas reales de los estudiantes de III Y IV Nivel pertenecientes a un colegio de reingreso en la comuna de La Granja.

- **Parte I**

Identificación del Estudiante						
Nombre				Sexo	F	M
Fecha Nacimiento			Edad actual		a	m
Área Ingreso						
Edad de ingreso al sistema educativo obligatorio (Kinder)			Último curso aprobado			
Área Escolaridad						
¿En cuántos colegios has estudiado?		<i>Menciona los motivos de cambio de colegio en el recuadro</i>	Tipo de escuela	Regular	Especial	
↓						
<p><i>Especifique motivos de cambio de colegio:</i></p> <div style="border: 1px solid black; height: 200px; width: 100%;"></div>						

Este cuestionario fue de elaboración propia, no obstante, para las orientaciones de preparación, se utilizó el texto "Experiencias Educativas de Segunda Oportunidad" producido por la UNESCO, en Santiago de Chile, noviembre de 2009, donde, además, mencionan a la investigadora Flavia Terigi.

• Parte II

Permanencia Sistema Educativo				
Acumular un curso por año	En caso de deserción, menciona año y curso	año	motivo	
		curso		
Repetencias	I año	año	curso	motivo
	II años o más	años	cursos	motivos de cada curso
Deserción				
I año	edad de deserción	año	curso	motivos
II años	edad de deserción	año	curso	motivos
III años o más	edad de deserción	año	curso	motivos
Reinserción				
Edad		motivos		
Curso				
Año				
Menciona alguna experiencia significativa de tu trayectoria educativa				

Este cuestionario fue de elaboración propia, no obstante, para las orientaciones de preparación, se utilizó el texto "Experiencias Educativas de Segunda Oportunidad" producido por la UNESCO, en Santiago de Chile, noviembre de 2009, donde, además, mencionan a la investigadora Flavia Terigi.

## **Cuestionario Trayectorias Escolares Aplicado**

**Objetivo:** Describir las trayectorias educativas reales de los estudiantes de III Y IV Nivel pertenecientes a un colegio de reingreso en la comuna de La Granja.

• **Parte I**

Identificación del Estudiante				
Nombre	Nicol Díaz		Sexo	<input checked="" type="checkbox"/> M
Fecha Nacimiento	22-03-2002	Edad actual	5 a	5 m
Área ingreso				
Edad de ingreso al sistema educativo obligatorio (Kinder)	4 Años	Último curso aprobado	6	
Área Escolaridad				
¿En cuántos colegios has estudiado?	6	<i>Menciona los motivos de cambio de colegio en el recuadro</i> ↓	Tipo de escuela	<input checked="" type="checkbox"/> Regular <input type="checkbox"/> Especial
<i>¿Por qué cambiaste de colegio?</i>				
<p style="font-size: 1.2em;">Por que estoy atrasada x 3 años y era la más grande de mis compañeros</p>				

Este cuestionario fue de elaboración propia, no obstante, para las orientaciones de preparación, se utilizó el texto "Experiencias Educativas de Segunda Oportunidad" producido por la UNESCO, en Santiago de Chile, noviembre de 2009, donde además, mencionan a la investigadora Flavia Terigi.

## Entrevista semiestructurada

Objetivo: Describir las percepciones y expectativas de los estudiantes en una escuela de reingreso.

### Eje 1: Experiencias y percepciones en escuelas de reingreso

- 1-. Dentro de tu trayectoria educativa recuerdas alguna experiencia significativa ¿cuál? Y ¿por qué?
- 2-. ¿Qué profesores marcaron tu trayectoria educativa? ¿Por qué?
- 3-. ¿En qué asignatura aprendiste con mayor facilidad? ¿Por qué?
- 4-. ¿En cuál presentaste mayor dificultad? ¿Por qué?
- 5-. Menciona aspectos que no te gustaban de tu escuela anterior
- 6-. Menciona aspectos que te gustaban de tu escuela anterior
- 7-. ¿Por qué ingresaste a este colegio y no a otro?
- 8-. ¿Crees que en este colegio validan las cosas que tú ya sabías?
- 9-. ¿Te sientes a gusto en este colegio?
- 10-. ¿Qué te hizo sentir la repitencia, deserción o expulsión?

### Eje 2: Expectativas y proyecciones

- 1-. ¿Qué esperabas de esta escuela antes de ingresar a ella?
- 2-. ¿Crees que terminarás tu enseñanza media en este colegio? ¿por qué?
- 3-. ¿Qué esperarías de un profesor?
- 4-. ¿Esto se ha cumplido en esta escuela?
- 5-. ¿Pretendes continuar tus estudios en una escuela tradicional?
- 6-. ¿Qué te gustaría hacer después de salir del colegio? ¿por qué?
- 7-. ¿Esta escuela facilita o dificulta tus proyecciones a futuro?
- 9-. ¿Quieres continuar con estudios técnicos y superiores?\*
- 10-. Le sugieres algo a tu colegio para mejorar
- 11-. ¿Qué crees tú que le colegio te ha entregado para participar de la sociedad en el futuro?

## *Entrevista semiestructurada*

Objetivo: Describir las percepciones y expectativas de los estudiantes en una escuela de reingreso.

### **TRANSCRIPCIÓN**

- **ENTREVISTA SUJETO 1**

#### **Eje 1: Experiencias y percepciones en escuelas de reingreso**

**1.- E: Dentro de tu trayectoria escolar, ¿recuerdas alguna experiencia significativa?**

*S1: Con mis amigos.*

**E: ¿Por ejemplo cuál?**

*S1: Que con mis amigos juego a la pelota y salgo a la calle igual.*

**E: ¿Tienes amigos de acá con los que se ven fuera?**

*S1: Ah no, son amigos del otro colegio con los que me sigo juntando.*

**E: ¿Y por qué crees que ellos forman parte de tus experiencias significativas?**

*S1: Porque nos seguimos viendo, aunque ya no somos compañeros.*

**2.- E: ¿Qué profesores han marcado tu trayectoria escolar?**

*S1: ¿Tengo que decir el nombre?*

**E: Como quieras, puedes decir el nombre o la asignatura.**

*S1: Educación física y mi profesor era Edgardo Cruzat.*

**E: ¿Y ese profesor es de este colegio?**

*S1: No, era del colegio Próceres de Chile.*

**E: ¿Y por qué fue significativo para ti?**

*S1: Porque me gustaba hacer educación física porque me jugaba a la pelota, jugábamos básquetbol, tenis, vóleibol.*

**E: ¿Era tu asignatura favorita?**

S1: *Si.*

**E: ¿Y cómo era la relación con el profesor?**

S1: *Buena, cuando lo hacían rabiar se enojaba sí, pero era bueno.*

**E: ¿Pero este profesor tiene alguna diferencia de otros profesores?**

S1: *Si, era distinto porque era más cercano.*

**3.- E: ¿En qué asignatura aprendiste con mayor facilidad?**

S1: *En ciencias naturales.*

**E: ¿Por qué crees que has aprendido con mayor facilidad en ciencias naturales?**

S1: *Porque me explican cosas que yo no sabía y me gusta.*

**4.- E: ¿En cuál presentaste mayor dificultad?**

S1: *En matemáticas.*

**E: ¿Por qué?**

S1: *Porque a veces me desconcentro mucho y es más difícil.*

**5.- E: Menciona aspectos que no te gustaban de tu escuela anterior.**

S1: *No me gustaba que me sacaran de la sala y que me llamaran al apoderado.*

**E: ¿Y eso aquí no pasa?**

S1: *No, acá no pasa eso.*

**E: ¿Quieres mencionar algo más?**

S1: *No, eso no más.*

**6.- E: Menciona aspectos que te gustaban de tu escuela anterior.**

*S1: Que nos dejaban salir a veces, jugábamos a la pelota o íbamos a clases de computación y podíamos hacer lo que uno quería, escuchábamos música y veíamos videos. Era más libre.*

**E: ¿Alguna otra cosa que te gustara de la otra escuela?**

*S1: Que hacíamos campeonatos de fútbol. Era entretenido.*

**E: ¿Algo más que quieras mencionar?**

*S1: No.*

**7.- E: ¿Por qué ingresaste a este colegio y no a otro?**

*S1: Por los años, porque con 16 años no me podían recibir en un colegio... ¿cómo se llaman?*

**E: ¿En un colegio regular o tradicional?**

*S1: Sí, en esos.*

**E: Y cuando buscaste o buscaron con tu familia, ¿esta fue la única opción que encontraron?**

*S1: Mi mamá habló con la psicóloga del otro colegio y le dijo que este era el único en que me podían recibir.*

**8.- E: ¿Crees que en este colegio validan las cosas que tú ya sabías?**

*S1: Si.*

**9.- E: ¿Te sientes a gusto en este colegio?**

*S1: Sí, porque en los recreos podí` jugar ping- pong, podí` jugar a la pelota, podí` jugar basquetbol.*

**10.- E: ¿Tu entraste a este colegio después de repetir en el otro?**

*S1: Sí, repetí primero porque hubo un año que mi mamá no me mandó al colegio, porque se le había muerto la mamá a ella y no me mandó más porque no quería sentirse sola. Repetí también otra vez por notas, porque me iba mal.*

**E: ¿Qué te hizo sentir la repitencia?**

*S1: Rabia porque perdí años y no aprendí todo lo que podía.*

## **Eje 2: Expectativas y proyecciones**

**1.- E: ¿Qué esperabas de este colegio antes de ingresar?**

*S1: Eh, aprender más y que valoraran mis cosas que yo hago, mis esfuerzos.*

**2.- E: ¿Crees que terminarás tu enseñanza media en este colegio?**

*S1: No sé porque eso depende de mi mamá, es decisión de ella si sigo o no.*

**E: ¿Por qué? ¿A ella le gusta este colegio?**

*S1: No, porque dice que van puros niños que fuman y esas cuestiones.*

**E: Pero ¿a ti te gustaría terminar acá?**

*S1: Si a mí me gustaría*

**E: Y ¿por qué te gustaría terminar acá?**

*S1: Porque aquí podí` estudiar lo que tu querí` ser cuando grande porque te dan más facilidades de aprender esas cosas.*

**3.- E: ¿Qué esperarías de un profesor?**

*S1: ¿Cómo?*

**E: Piensa en tu ideal de profesor. Si tu pudieras elegir las características que quisieras que tuviera un profesor ¿cuáles serían?**

*S1: Ah, que fueran más simpáticos y también sentir apoyo de ellos y que sean cercanos a uno.*

**4.- E: ¿Esto se ha cumplido en este colegio?**

*S1: Sí.*

**E: ¿En la mayoría, todos o solo en algunos?**

*S1: cumple más en tres profesores de este colegio, o sea los otros son simpáticos y todo, pero en tres se siente más preocupación y cariño por uno. No son todos iguales si po` pero igual me gustaría que todos tuvieran eso de ser más cercanos y que no se enojen tanto siempre, usted entiende po`.*

**5.- E: ¿Pretendes continuar tus estudios en una escuela tradicional?**

*S1: No, me gustaría seguir así en un colegio dos por uno, para poder aprender más rápido y salir más rápido igual.*

**6.- E: ¿Qué te gustaría hacer después de salir del colegio?**

*S1: Me gustaría jugar a la pelota y llegar a ser profesional en eso.*

**7.- E: ¿Esta escuela facilita o dificulta tus proyecciones a futuro?**

*S1: Ayuda, porque uno a veces en los campeonatos igual aprende más.*

**8.- E: Y además del fútbol ¿te gustaría hacer otras cosas, como estudiar algo en la universidad o en instituto profesional?**

*S1: Sí, quiero ser mecánico también.*

**E: ¿Y respecto a eso, tú crees que la escuela te ha dado facilidades o ha hecho difícil acercarte a eso que quieres estudiar?**

*S1: Yo creo que me ha enseñado muchas cosas que me van a servir como las cosas de matemáticas y algunas cosas que a lo mejor me van a pedir.*

- **ENTREVISTA SUJETO 3**

**Eje 1: Experiencias y percepciones en escuelas de reingreso**

**1.- E: Dentro de tu trayectoria escolar recuerdas alguna experiencia significativa ¿cuál? Y ¿por qué?**

S3: *Nada.*

**2.- E: ¿Qué profesores marcaron tu trayectoria escolar?**

S3: *Mmm... mi profesora Tamara.*

**E: ¿Por qué?**

S3: *Porque ella tenía como un aspecto así como pesa y todo eso así, y siempre como... o sea yo sentía que ella tenía como... a ver como lo explico? Como... como que yo era su preferida así ella siempre, no se ella estaba en una prueba y ella me ayudaba así y a los demás como que los dejaba de lado, entonces igual eso era como fome pero a la vez igual bacan.*

**E: ¿Te hacía sentir bien?**

S3: *Si.*

**E: ¿Te hacía sentir bien eso de que tuviera un aspecto pesado pero que contigo no lo fuera?**

S3: *Si.*

**3.- E: ¿En qué asignatura aprendiste con mayor facilidad? ¿por qué?**

S3: *En historia, sí.*

**E: ¿Por qué crees eso?**

S3: *Porque como que me interesa más saber sobre lo que paso anteriormente en Chile, entonces por eso.*

**4.- E: ¿En cuál presentaste mayor dificultad? ¿por qué?**

*S3: En matemáticas.*

**E: ¿Por qué?**

*S3: Porque me cuesta como concentrarme eh así como no, no me gusta mucho.*

**5.- E: Menciona aspectos que no te gustaban de tu colegio anterior**

*S3: Que no sé cómo cuando pasaba una discusión, una pelea, así como que no, no hacían nada*

**E: ¿Nadie hacía nada?**

*S3: Nada, como que nadie se metía, uno le decía a la directora que lo que estaba pasando así una pelea de grupo*

**E: ¿Y esperabas que alguien se metiera?**

*S3: O sea no solamente que se metiera, si no que, que lo arreglaran así*

**E: ¿Pero un adulto o un estudiante?**

*S3: No, un adulto porque ellos son responsables*

**6.- E: Menciona aspectos que te gustaban de tu colegio anterior**

*S3: Lo que me gustaba...mmm... los profesores más que nada, no me gustaba mucho como o sea la orden así del colegio, pero los profesores eran bacanes*

**E: ¿Qué es como bacan?**

*S3: Eran así como simpáticos, como que siempre estaban pendientes, te ayudaban en todo.*

**7.- E: ¿Por qué ingresaste a este colegio y no a otro?**

*S3: Porque mi hermana estaba acá y ella como que igual le decía a mi tía que este colegio era bueno y todo eso, entonces por eso me vine para estar junto con mi hermana y por lo que le hablo del colegio.*

**8.- E: ¿Crees que en este colegio validan las cosas que tú ya sabías?**

*S3: No, no creo.*

**9.- E: ¿Te sientes a gusto en este colegio?**

*S3: Algunas veces no más.*

**E: ¿Por qué algunas veces?**

*S3: Ehh porque no se algunas veces salimos al patio así y hay algunos no sé si son profesores no sé qué son, pero como que dicen eh o sea si ellos están trabajando en un centro de educación entonces cuando pasan por los patios algunas veces se le salen garabatos así, entonces de que educación estamos hablando así, ellos nos están educando a nosotros y ellos dicen garabatos y cosas así y nos dicen a nosotros que no lo hagamos, entonces es como eso.*

**10.- E: ¿Qué te hizo sentir la repitencia, deserción o expulsión?**

*S3: Decepción de mí, así, solamente, o sea yo sentía que podía dar más pero no lo hacía entonces como que igual es fome así sentirse.*

**E: ¿Y qué sentiste cuando dejaste de asistir?**

*S3: Al principio era bacán porque podía dormir hasta tarde y todo eso, pero después era fome porque extrañaba, una a los profesores, a mis compañeros y todo eso, entonces o sea igual era bacán sentarse así y que hicieran la clase me gustaba eso.*

## **Eje 2: Expectativas y proyecciones**

**1.- E: ¿Qué esperabas de este colegio antes de ingresar a ella?**

*S3: Esperaba que fuera más estricto.*

**2.- E: ¿Crees que terminarás tu enseñanza media en este colegio? ¿Por qué?**

*S3: No, porque me cambiare de colegio.*

**3.- E: ¿Qué esperarías de un profesor?**

*S3: Que sea estricto, simpático y que sepa del tema de lo que enseña a los niños, porque si el habla alguna materia y no sabe muy bien, entonces.*

**4.- E: ¿Esto se ha cumplido en esta escuela?**

*S3: Sí.*

**E: ¿Con todos tus profesores?**

*S3: Sí, si con todos.*

**5.- E: ¿Pretendes continuar tus estudios en una escuela tradicional?**

*S3: Sí.*

**6.- E: ¿Qué te gustaría hacer después de salir del colegio? ¿por qué?**

*S3: ¿De la básica o de la media?*

**E: De todo el colegio.**

*S3: ¿Qué es lo que me gustaría estudiar?*

**E: Claro... puede ser, o también puede que no quieras estudiar.**

*S3: Mmm... me gustaría ser abogada.*

**E: ¿Por qué te gustaría ser abogada?**

*S3: Porque, así como que desde chica así veía en la tele y me gusta defender a la gente así, cualquier problema.*

**E: ¿Las cosas justas?**

*S3: Si porque hay algunas veces que pasan cosas que no deben.*

**7.- E: ¿Este colegio facilita o dificulta tus proyecciones a futuro?**

*S3: Yo creo que ninguna de las dos, porque no me proyecto en este colegio, no.*

**8.- E: ¿Le sugieres algo a tu colegio para mejorar?**

*S3: Los profesores, o sea no sé si son profesores, si no los que trabajan aquí en el colegio.*

**E: ¿Cómo los que mencionaste, que decían garabatos?**

*S3: O sea no solamente los que trabajan, si no, no voy a decir los nombres de los tíos porque no corresponde si no, pero, hay personas que igual tienen como cargos mayores y como que son unos imbéciles.*

**E: ¿Los que hablan de esa forma, son los que te realizan clases?**

*S3: No, son los tíos que andan por los pasillos y en el recreo.*

**9.- E: ¿Qué crees tú que el colegio te ha entregado para participar de la sociedad en el futuro?**

*S3: Yo creo que como que me hizo ver que no todas las personas son así como normales, que hay algunas personas que actúan no, no adecuadamente a su edad.*

## CUESTIONARIO

Nombre: \_\_\_\_\_

1.- ¿Te gusta la escuela? Marca con una X

SI  NO

¿Por qué?

---

---

---

2.- ¿Qué te hizo sentir la repitencia, expulsión o deserción (según sea el caso)?

---

---

---

3.- ¿Cuáles son tus planes o proyecciones después de terminar tu enseñanza media?

---

---

## CUESTIONARIO

Nombre: Alejandra

1.- ¿Te gusta la escuela? Marca con una X

SI  NO

¿Por qué?

porque me divierte, tengo mis amigas

2.- ¿Qué te hizo sentir la repitencia, expulsión o deserción (según sea el caso)?

en el momento nada, pero después me arrepentí

3.- ¿Cuáles son tus planes o proyecciones después de terminar tu enseñanza media?

trabajar en cualquier cosa y después estudiar psicología

4.- ¿Cómo crees que te ira el próximo año en el colegio?

bien porque si yo quiero puedo.