

PROYECTO FONDECYT N° XXX

**PRIMER INFORME DE AVANCE
DESERCIÓN ESCOLAR EN LA COMUNA CERRO NAVIA**

TITULO

**Oscar Espinoza (Inv. Responsable)
Luis Eduardo González (Co investigador)
Dante Castillo (Co investigador)**

Santiago, Marzo de 2010

INDICE

Presentación

Resumen del proyecto

En el Chile de hoy, la "deserción escolar" en educación básica está vinculada a la gravedad y profundidad de los conflictos sociales que se expresan a partir de las manifestaciones de una población joven que recibió un incompleto y bajo servicio educativo, más que a la envergadura cuantitativa del número de niños y jóvenes que abandonan el sistema escolar. En este contexto, La investigación tiene por objeto identificar los factores personales, escolares, familiares y/o sociales que inciden en forma significativa en la deserción escolar de jóvenes que asisten a los establecimientos de enseñanza primaria en una comuna con población en situación de vulnerabilidad. Específicamente, a través de un estudio longitudinal, se pretende dar cuenta de las interrelaciones existentes entre factores educativos y sociales que permiten comprender adecuadamente el proceso de deserción escolar. Por lo mismo, el estudio al tiempo que buscará conocer la magnitud del problema en una comuna urbana de la región metropolitana, abordará también el entramado de representaciones sociales y escolares asociadas a la permanencia o abandono del sistema escolar formal.

Para dar cuenta de los objetivos propuestos se realizará un estudio de tipo descriptivo-correlacional con un diseño longitudinal, que sobre la base del seguimiento de tres años a una muestra de niños y jóvenes, permita establecer los factores educativos y sociales que se relacionan al proceso de abandono escolar y comparativamente establecer aquellos que influyen en la permanencia en el sistema. El estudio comprenderá la participación de seis escuelas básicas de la comuna de Cerro Navia. Metodológicamente, la investigación se inicia con la construcción de dos muestras, la primera de niños que abandonaron la escuela y otra de niños que permanecen en el colegio. La muestra de desertores estará constituida por los casos registrados en los libros de asistencia de los años 2006 y 2007. La muestra de estudiantes se extrae luego de aplicar a todos los niños entre segundo y octavo básico, un Test que mide velocidad y dominio lector, seleccionando casos de quienes obtienen bajos resultados en velocidad y dominio lector o simplemente porque no son lectores.

El enfoque propuesto para esta investigación considera, tanto en la recolección como en el análisis, una triangulación metodológica que combine progresivamente información cuantitativa y cualitativa.

La investigación se desarrollará en tres etapas, a saber: a) medición de la deserción escolar y del dominio lector para selección de muestras y determinación de factores de línea de base; b) seguimiento de los itinerarios de los niños que componen las muestras, incluyendo segunda aplicación de Test de dominio lector; c) seguimiento y determinación comparativa de factores sociales y educativos vinculados a la deserción escolar y a la permanencia en el sistema educativo formal.

Entre los resultados se espera contar con una identificación, caracterización y matriz de relaciones de los factores sociales y educativos emparentados al fenómeno de la deserción, como también la identificación de aquellos factores que favorecen la permanencia de los estudiantes en las escuelas de la comuna de Cerro Navia. Como productos de la investigación se publicará un artículo al término del primer año, dos artículos al final del segundo año – uno de los cuales será enviado a una revista considerada en la base de datos ISI o en una revista equivalente. El último año se considera publicar el informe final de investigación en la Serie de Estudios PIIIE y Universidad Diego Portales. Paralelamente, en el segundo año se

realizará un Coloquio para discutir el estado de avance y en el tercer año un seminario para poner en discusión los principales hallazgos de la investigación.

1. Introducción (Contexto de la comuna / Archivo de Dante)

CONTEXTO COMUNAL

En este apartado se presentan los principales antecedentes que dan cuenta del contexto comunal, en el que se desenvuelve la experiencia cotidiana de la población escolar y la gestión educativa de los establecimientos municipalizados. Estos insumos permiten caracterizar las condiciones exógenas en la que se manifiesta el proceso de la deserción escolar o del fracaso escolar.

1. Características Generales de Población Comunal

De esta manera, considerando la información proporcionada por el XVII Censo Nacional de Población y VI de Vivienda, de abril del 2002, se constató que la comuna de Cerro Navia estaba constituida por 148.312 personas. De esta cifra, 75.931 habitantes corresponden a mujeres, 50.83% y 72.921 habitantes son hombres, correspondientes a un 49.17% del total. Es decir, las cifras proporcionadas por el CENSO indican una distribución etárea homogénea, levemente superior en el caso de la población femenina.

No obstante, el hecho más relevante de esa medición, radica en el porcentaje de la variación intercensal observada entre los años 1992-2002. Pues, a diferencia de las proyecciones o tendencias de otros municipios de características similares, la variación intercensal registró un crecimiento negativo de - 4,8%. En otras palabras, mientras la proyección anterior consideraba un crecimiento de la población de un 9% entre 1992 y 2002, los resultados del CENSO mostraron un disminución de la población durante el decenio de - 4,8%.

Tabla

Población. Censos 1992 y 2002, según categoría y sexo.

	Población		Categoría		Sexo			
	Total	Variación %	Urbana	Rural	Hombres	%	Mujeres	%
Censo 2002	148.312	-4,8	148.312	0	72.921	49,1	75.391	50,8
Censo 1992	155.735	+9,0	155.735	0	76.682	49,2	79.053	50,8

Fuente: SECPLAC

En consecuencia, mientras se esperaba para el año 2002 una población de aproximadamente 169.751 habitantes, el CENSO confirmó la presencia de 148.312 habitantes. Es decir, la población comunal experimentó una disminución de 21.439

personas. Una situación inesperada que influyó en diferentes diagnósticos municipales que trabajaban con dicha proyección. Por ejemplo, como se indicará más adelante, este factor hizo variar el índice de la cobertura educacional del sistema municipal.

Por otra parte, al analizar la información actual de la población comunal distribuida por tramos quinquenales, es decir agrupadas en intervalos etáreos de cinco años, se observa una tendencia al aumento de la población de más edad, y a una relativa estabilidad del crecimiento de la población infantil. Por ejemplo, a diferencia de la tendencia observada en el CENSO de 1992, en la actualidad, la población infantil es prácticamente similar a la población juvenil.

A partir de este escenario, es posible sostener que la tendencia futura, de la evolución de la pirámide poblacional de Cerro Navia, se ajustará a la forma que está adquiriendo la evolución de la población de los países occidentales económicamente más desarrollados.

Tabla

Población Censo 2002 en Tramos Quinquenales

Edad	Hombres	Mujeres	Total
0 – 4	6.183	6.044	12.227
5 – 9	6.983	6.678	13.661
10 – 14	6.972	6.651	13.623
15 – 19	5.842	6.131	11.973
20 – 24	6.235	6.184	12.419
25 – 29	6.621	6.570	13.191
30 – 34	6.431	6.154	12.585
35 – 39	5.711	5.712	11.423
40 – 44	4.742	4.876	9.618
45 – 49	3.609	4.059	7.668
50 – 54	3.620	4.053	7.673
55 – 59	3.177	3.382	6.559
60 – 64	2.491	2.830	5.321
65 – 69	1.660	2.119	3.779
70 – 74	1.321	1.780	3.101
75 – 79	698	1.029	1.727
80 y mas	625	1.139	1.764
Total	72.921	75.391	148.312

Fuente: CENSO 2002

Sobre la base de la información proporcionada por el cuadro anterior, se reconstruyen las categorías cualitativas en las que se agrupa la edad de la población. El criterio de

corresponden con las convenciones aplicadas por el Instituto Nacional de Estadísticas.

Tabla
Categorías Poblacionales

Categoría	Edad	Población Total	%
Niños	0 – 14	39.511	26,64
Jóvenes	15 – 29	37.583	25,34
Adultos	30 – 64	60.847	41,03
Ancianos	65 y mas	10.371	6,99
Total		148.312	100

Fuente: SECPLAC

Respecto de la información proporcionada por esta última tabla, se observó un aumento porcentual considerable, cercano al 70%, del grupo etáreo de los ancianos, pues de una representación del 4,1% (censo 1992) aumentó a un 6,99% (censo 2002). Una situación que una vez más, se ajusta a las tendencias nacionales, respecto del proceso de envejecimiento de la población.

Ahora bien, si se consideran las características geográficas, económicas y sociales de la comuna, y las tendencias culturales que emanan del modelo de desarrollo impulsado por el Estado chileno, es probable que la evolución de la población de Cerro Navia se estandarice, acercándose a los modelos de desarrollo de las sociedades capitalistas avanzadas. Dicho de otro modo, una tendencia al aumento relativo de la población anciana y una disminución de la población infante juvenil, asociada también a la disminución de la tasa de nacimiento.

Sin embargo, esta afirmación no implica que se espere un nuevo decrecimiento de la población comunal, por el contrario, es probable que el número de habitantes de Cerro Navia, se mantenga o aumente levemente en relación al actual período intercensal. De hecho, una hipótesis respecto de la disminución de la población que se observó en la comuna, está referida, probablemente, a acción de los programas sociales de erradicación de familias “sin viviendas propias” (familias jóvenes, allegadas, en campamentos, etc.), las cuales accedieron a una vivienda social en otros municipios en expansión, de la región metropolitana.

En la tabla que se muestra a continuación, es posible observar la variación negativa de la población de Cerro Navia, respecto de otras comunas de la región metropolitana. En dicho cuadro se aprecia que la comuna de Independencia, es la que registró el crecimiento negativo más significativo, alcanzando una disminución de la población en 15,8%. Mientras que en el otro extremo de la tabla, la comuna de Quilicura experimentó un crecimiento, en 10 años, de un 207,7%.

Ahora bien, para comparar y proyectar la situación de Cerro Navia, es necesario considerar el tamaño de la comuna, en términos de kilómetros cuadrados y número de habitantes, incluyendo las características socio-económicas que caracterizan al

contexto y a la población comunal. Desde este punto de vista, las comunas de La Granja y El Bosque registran parámetros de similares rasgos.

Estas y otras inferencias pueden ser observadas a partir de la información y de las inferencias que se extraen de la combinación de variables que se incluyen en la tabla que se muestra a continuación.

Tabla
Variaciones Poblacionales Período 1992 - 2002

Comuna	Sup km2	pob 1992	pob 2002	vari %	urbana	Rural	hombres	mujeres
Independencia	7,4	77.794	65.479	-15,8	65.479	0	30.633	34.846
San Joaquín	9,7	114.017	97.625	-14,4	97.625	0	46.708	50.917
Santiago	22,4	230.977	200.792	-13,1	200.792	0	99.155	101.637
Conchalí	10,7	152.919	133.256	-12,9	133.256	0	64.973	68.283
Quinta Normal	12,4	116.349	104.012	-10,6	104.012	0	50.509	53.503
Estación Central	14,1	140.896	130.394	-7,5	130.394	0	63.939	66.455
Lo Prado	6,7	110.933	104.316	-6,0	104.316	0	50.608	53.708
Nuñoa	16,9	172.575	163.511	-5,3	163.511	0	73.215	90.296
Cerro Navia	11,1	155.735	148.312	-4,8	148.312	0	72.921	75.391
San Miguel	9,5	82.869	78.872	-4,8	78.872	0	37.836	41.036
Cerrillos	21	72.649	71.906	-1,0	71.906	0	34.961	36.945
La Granja	10,1	133.285	132.520	-0,6	132.520	0	64.750	67.770
El Bosque	14,1	172.854	175.594	1,6	175.594	0	86.435	89.159
Renca	24,2	128.972	133.518	3,5	133.518	0	66.253	67.265
La Florida	70,8	328.881	365.674	11,2	365.563	111	176.245	189.429
La Pintana	30,6	169.640	190.085	12,1	190.085	0	94.963	95.122
Huechuraba	44,8	61.784	74.070	19,9	74.070	0	36.433	37.637
Peñalolen	54,2	179.781	216.060	20,2	216.060	0	105.528	110.532
San Bernardo	155,1	190.857	246.762	29,3	241.138	5.624	121.535	125.227
Pudahuel	197,4	137.940	195.653	41,8	192.258	3.395	96.328	99.325
Colina	971,2	52.769	77.815	47,5	62.811	15.004	41.004	36.811
Lampa	451,9	25.033	40.228	60,7	28.229	11.999	20.571	19.657
Maipú	133	256.550	468.390	82,6	464.882	3.508	227.285	241.105
Puente Alto	88,2	254.673	492.915	93,5	492.603	312	240.862	252.053
Quilicura	57,5	41.121	126.518	207,7	125.999	519	62.421	64.097
Total	15.403,20	5.257.976,00	6.061.185,00		5.875.013,00	186.172,00	2.937.193,00	3.123.992,00

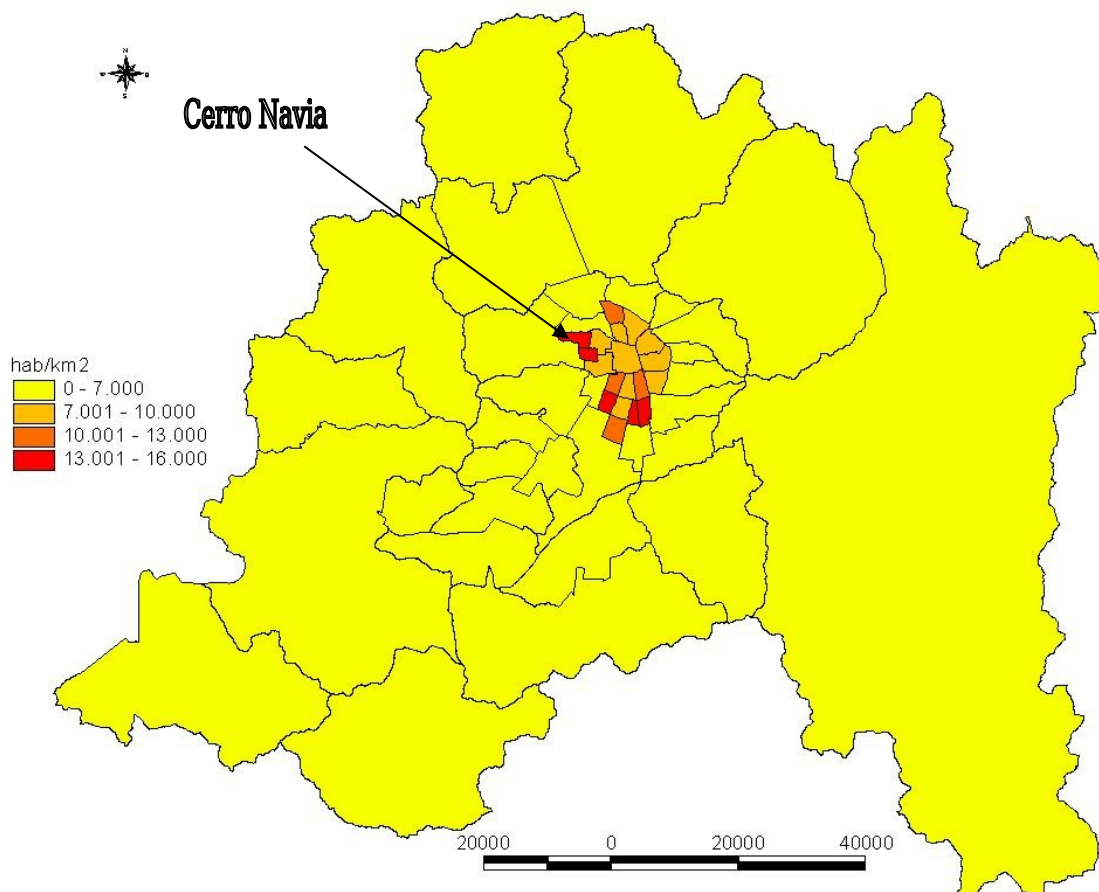
En términos de las proyecciones, aún cuando la población comunal experimente un crecimiento en los próximos años, estas variaciones no deberían ser demasiado significativas, en la medida que: los terrenos de expansión urbana son limitados; la inversión privada en proyectos inmobiliarios de alta o baja altura no muestra interés en el territorio comunal; y, la densidad habitacional es una de las más altas de la región metropolitana.

Como se indicaba anteriormente, Cerro Navia se encuentra en el grupo de comunas que presentan las mayores concentraciones de habitantes por kilómetro cuadrado, hab/km². Al respecto, según la información proporcionada por el Instituto Nacional de Estadísticas, la comuna registró en 1982 una densidad poblacional de 12.525 hab/km²,

aumentando a 14.088 hab/km² en 1992, cifra que a partir del CENSO de población y vivienda de 2002, disminuyó levemente a los 13.361 hab/km².

FIGURA

Densidad Poblacional en la Región Metropolitana según Censo 2002



A partir de la información proporcionada por estos primeros antecedentes, se observa que Cerro Navia, aún cuando ha disminuido su población en el período intercensal 1992 – 2002, igualmente se encuentra en el grupo de comunas de la región metropolitana, con la mayor densidad poblacional.

Al mismo tiempo, es difícil visualizar esta alta densidad poblacional, en una comuna cuya imagen urbana es de baja altura de edificación, con sólo algunas concentraciones localizadas en conjuntos de copropiedad con más altura. En otras palabras, pese a que la edificación de la comuna se caracteriza por ser homogéneamente baja, eso no impide que la densidad sea mayor que en comunas alta edificación como Providencia, Las Condes o Santiago.

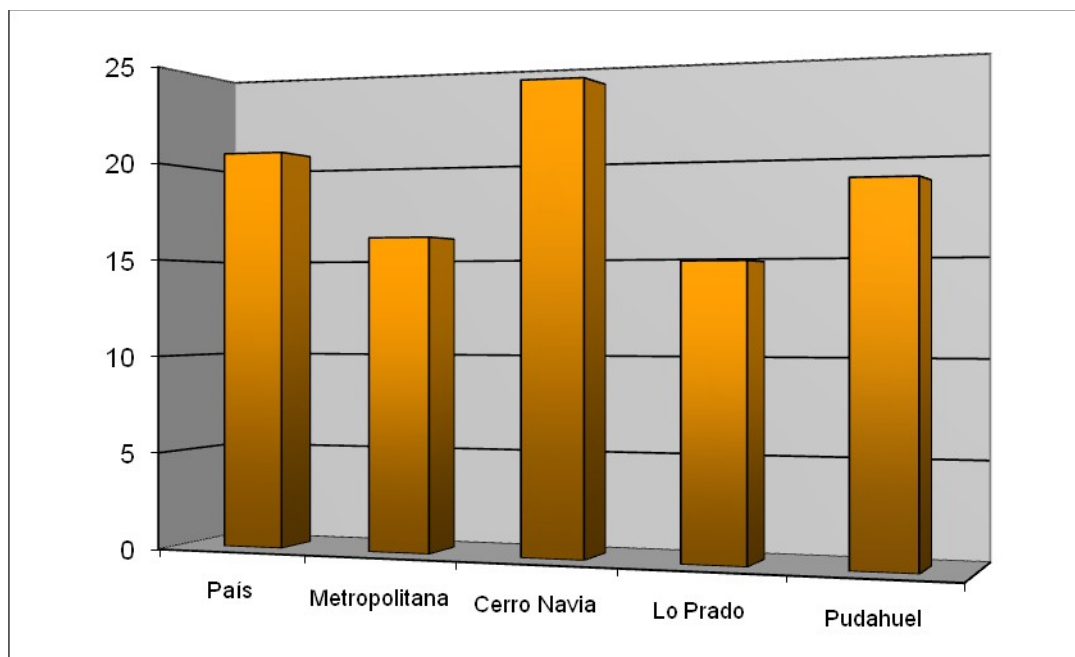
2. Características Socio-Económicas de los Habitantes:

En Cerro Navia, como en otras comunas de similares características, no existe un sector industrial o empresarial con el cual se pudiera, eventualmente, asociar un polo de desarrollo económico o de alianza estratégica. Tampoco se advierten condiciones para atraer inversión, pues como se ha indicado anteriormente, desde el punto de vista geográfico el territorio comunal se encuentra totalmente consolidado, registrando una muy escasa expansión territorial.

Al mismo tiempo, a la ausencia de un sector empresarial, se agrega el hecho que la población convive con una alta tasa de cesantía, bajos ingresos e inestabilidad laboral, un significativo porcentaje de trabajadores no calificados y una actividad comercial orientada casi exclusivamente al consumo local.

Todo ello, ha significado, según los datos CASEN, que un 17,50% de la población comunal está bajo la línea de la pobreza. Una cifra superior a la registrada a nivel nacional y metropolitano, como a la observada en las comunas vecinas.

Gráfico
Panorama Comparativo Pobreza (Modificar gráfico)



Respecto del Estado Civil de la población de Cerro Navia, es importante señalar que los porcentajes registrados en el último CENSO de población, muestran una tendencia

que en cierto sentido también se ajusta a las transformaciones culturales que han caracterizado el desarrollo de las sociedades occidentales desarrolladas. Es así como, entre la población de 20 años y más, un 18,14% ha declarado estar conviviendo con su pareja, haberse separado de hecho o haber anulado su matrimonio. Paralelamente, prácticamente un tercio de este grupo poblacional se encuentra soltero.

Tabla
Situación Civil de la Población Comunal

Estado Civil	Nº	%
Casado/a	47.700	43,84
Conviviente / pareja	13.461	12,37
Soltero/a	35.726	32,84
Anulado/a	339	0,31
Separado/a	5.939	5,46
Viudo/a	5.636	5,18
Total	108.801	100

Por otra parte, desde el punto de vista de la religión a la que adscribe la población comunal, también es relevante señalar que un 60,9% de los habitantes mayores de 19 años, se ha declarado perteneciente a la confesión católica, seguidos por la religión evangélica con un 23,42% y por los ateos o agnósticos con cerca del 10%.

Estas cifras comunales, comparadas con la media nacional, muestran una baja de la población católica y, por el contrario, un aumento significativo del número de personas adscritas a la religión evangélica o protestante. En consecuencia, dadas estas cifras es importante señalar que en la comuna de Cerro Navia, prácticamente un 40% del total de la población de 20 años y más, no declara pertenecer a la religión cristiana católica, hecho que desde el punto de vista cultural refleja una importante transformación de la matriz religiosa hegemónica que acompañó a la sociedad chilena hasta las últimas décadas del siglo veinte.

Tabla
Religión Declarada por los Habitantes

Religión	Nº	%
Católica	66.263	60,90
Evangélica	25.480	23,42
Testigo de Jehová	1.315	1,21
Judaica	10	0,01
Mormón	1.029	0,95
Musulmana	11	0,01
Ortodoxa	34	0,03
Otra religión o credo	3.869	3,56
Ninguna, ateo, agnóstico	10.790	9,92
Total	108.801	100

Sobre el reconocimiento o la pertenencia a algún grupo étnico, según el Censo 2002, 9.850 personas, equivalentes al 6,64% de la población comunal, declararon pertenecer a algún grupo étnico mencionado en el cuestionario que se aplicó. Esta cifra, respecto de los años anteriores, mostró una notable disminución de los grupos étnicos, toda vez

que el Censo anterior mostraba que el 13,2% de la población de Cerro Navia declaró pertenecer a algún grupo étnico¹.

De entre ellos, el grupo mayoritario continúa siendo el Mapuche con un 6,48% de la población total comunal. Le siguen en orden descendente el grupo Aymará con 0.048%, Quechua 0.034%, Rapa Nui, 0.026%, Atacameño, 0.024%, Alacalufe 0.018%, Yamana 0.010%, y Colla 0.004%. En otras palabras, el grupo étnico mapuche es el más numeroso en la comuna, en tanto la presencia de todos los demás grupos no alcanza a llegar al 1% del total de la población.

Tabla
Declaración de Pertenencia a Grupo Étnico

Etnia	Nº	%
Alacalufe (Kawashkar)	27	0,02
Atacameño	36	0,02
Aymará	71	0,05
Colla	6	0,00
Mapuche	9.606	6,48
Quechua	50	0,03
Rapa Nui	39	0,03
Yámana (Yagán)	15	0,01
Ninguno de los anteriores	138.462	93,36
Total	148.312	100,00

Otra rasgo socioeconómico de la población, dice relación con las características de las viviendas. En este sentido, se observó que la comuna posee un total de 35.277 viviendas. Una cifra que no corresponde al número de hogares, pues como se indica más adelante, a partir de la cifra de allegados se deduce que existen más hogares que viviendas.

Al mismo tiempo, es importante señalar que la categoría de Casa corresponde al tipo de vivienda predominante en la comuna, representando el 80,51% del total, mientras que un 7,8% vive en departamentos y otro 7,78% declara vivir en una mejora o mediagua.

Tabla
Categoría de Vivienda

Categoría	Casos	%
Casa	28.402	80,51
Departamento en edificio	2.750	7,80
Piezas en casa antigua o conventillo	1.113	3,16
Mejora, mediagua	2.744	7,78
Rancho, choza	47	0,13
Móvil (carpa, vagón, container, bote, lancha, similar)	1	0,00

¹ No obstante, es necesario indicar que la comparación entre los años 1992 y 2002 debe considerar ciertas diferencias en la metodología utilizada. El censo 1992 solo consideró la respuesta de los mayores de 14 años, mientras que el censo 2002 formuló esta pregunta para el total de la población comunal.

Otro tipo de vivienda particular	187	0,53
Vivienda colectiva (Residencial, Hotel, Hospital, etc.)	33	0,09
Total	35.277	100

El incremento de viviendas en el período intercensal 1992 - 2002, fue de un 3,8%, con una tasa de crecimiento anual de 0,38%; una cifra inferior a lo observado en el período 1982 - 1992, donde la tasa de crecimiento anual fue de 2,2%. Esta situación se explica por el proceso de ocupación del suelo urbano consolidado, ya que actualmente existen pocos terrenos disponibles para la construcción de proyectos habitacionales. En consecuencia, a mediano plazo se espera que la población comience a dinamizar dos tipos de procesos, el de densificación en altura y el de emigración.

Por otra parte, el número de personas por vivienda se redujo de 4,58 (Censo 1992) a un 4,2 (Censo 2002). La explicación se fundamenta principalmente por el descenso de la población comunal más que por el aumento en el número de viviendas construidas.

El número de hogares contabilizados, según la información proporcionada por el Censo 2002 asciende a 38.748. De esta forma, al relacionar la cantidad de viviendas con el número de hogares en la comuna, se observa un déficit habitacional de 3.471 viviendas, equivalente a un 9,81%. Esta cifra es relativamente similar a la observada en el Censo de población anterior, donde el déficit habitacional alcanzó a las 3.849 viviendas, 11,3%.

Por lo tanto, la situación de los allegados en Cerro Navia disminuyó en sólo un 1,49% en 10 años. Una cifra que quizás pueda explicarse por el tipo (categoría) de vivienda que caracteriza a la comuna, pues, el proceso de autoconstrucción todavía permite subdividir las viviendas para aumentar el número de hogares.

Para observar con mayor detención el fenómeno de los allegados en Cerro Navia, el Censo de 2002 indicó que un 9,87% de las viviendas en Cerro Navia están compuestas por dos o más hogares. Una cifra levemente superior a la registrada en el Censo 1992, pues en aquella medición este grupo alcanzaba al 9,2%.

Al mismo tiempo, según información procesada por la Secretaría de Planificación Comunal, SECPLAC, de un total de 109.593 personas que no son Jefes de Hogar, 23.883 de ellas viven en condiciones de allegamiento, es decir, un 16,1% del total de la población comunal.

Tabla
Cantidad de Hogares por Vivienda

Categorías	Casos	%
Vivienda con un hogar	31.109	90,134
Vivienda con 2 hogares	2.731	7,913
Vivienda con 3 hogares	547	1,585
Vivienda con 4 hogares	108	0,313
Vivienda con 5 hogares	13	0,038

Vivienda con 6 hogares	4	0,012
Vivienda con 7 hogares	1	0,003
Vivienda con 8 hogares	1	0,003
Total	34.514	100

Con relación a la propiedad de la vivienda, el Censo de 2002, indica que un 63,18% del total de consultados, declaró tener una vivienda propia pagada totalmente; una cifra que respecto de lo observado en el Censo 1992, experimentó un moderado aumento, pues en la medición realizada en 1992 el porcentaje de habitantes con casa propia totalmente pagada ascendía a un 62.5%.

**Tabla
Propiedad de la Vivienda**

Categorías	Casos	%
Propia (pagada totalmente)	21.786	63,18
Propia (pagando a plazo)	2.888	8,37
Arrendada	6.093	17,67
Cedida por trabajo o servicio	490	1,42
Gratuita	3.228	9,36
Total	34.485	100,00

Al respecto, es interesante destacar que sólo un 17,67% de las viviendas se ubican en la categoría de "arrendada", mientras que un 63,18% del total, corresponde a una vivienda completamente pagada, cifra que al sumarle el 8,37% de las viviendas que están siendo pagadas, indica que un 71,55% del total de las viviendas de la comuna están en la categoría de "propia". En otras palabras, un porcentaje muy alto de la población tiene una vivienda propia.

Ahora bien, si el indicador de la propiedad de la vivienda sugiere una buena situación comunal, en los registros del CENSO 2002, se observa que la calidad de la vivienda, comparativamente con otras comunas de la región metropolitana, las ubica en los tramos de menor calidad.

Por ejemplo, se observa que, en general, las viviendas de la comuna poseen, de acuerdo a su materialidad, elementos bastante comunes y de bajo costo. Es así como, se observó que el entablado y plástico, representa más del 50% de los pisos de la vivienda comunal, mientras que los elementos asociados a costos económicos mayores, como la alfombras de muro a muro, solo representan el 1,35% del total.

Esta misma situación se observa en los materiales que caracterizan los techos, dado que el zinc y el pizarreño, respecto de materiales de mayor costo, representan más del 90% del tipo de materiales que presentan los techos de los hogares de Cerro Navia.

Del mismo modo, si se observa el tipo de materiales que caracterizan las paredes de las viviendas de Cerro Navia, es interesante destacar que un 65,35% de estas, están constituidas por materiales sólidos, mientras que el 34,65% corresponden a materiales de calidades inferiores.

Por lo tanto, si se consideran todos estos indicadores de las viviendas, se puede contar con un buen criterio para determinar la calidad de las viviendas de la comuna. Una calidad que en términos de promedio comunal puede calificarse en un rango que va de media-baja a baja.

3. Características de la Población Económicamente Activa:

Sobre el número de la Población Económicamente Activa de la comuna, las cifras indican que la cantidad de la PEA comunal varió, según el último CENSO, alrededor de las 59.882 personas, equivalentes al 40,38% de la población total de Cerro Navia.

De esta cifra, un 65,55% corresponde a población masculina. Es decir, 39.254 hombres equivalentes al 26,47% de la población total comunal. Por otra parte, un 34,45% de la población económicamente activa corresponde a población femenina, equivalente a 20.628 mujeres, las que al mismo tiempo representan el 13,91% de la población total comunal.

De igual forma es interesante apreciar que del total de la población masculina de la comuna, un 53,83% se ubica en la PEA, mientras que en el caso de las mujeres, sólo un 27,36% del total de población femenina está ubicada en la categoría de PEA. Este hecho hace concluir que la Fuerza Laboral está representada mayoritariamente por hombres, aún cuando en términos de las características de la población, ambos grupos mantienen la misma proporcionalidad. En este contexto, en Cerro Navia se evidencia cierta tendencia, en el sentido que la población femenina se inclina a estar significativamente menos representada en la PEA que la población masculina.

Al momento en que el Censo midió el porcentaje total de la PEA comunal, esta cifra alcanzó al 40,38%. En otras palabras, este porcentaje significó una disminución de un 22,6% respecto del año 1992, donde la PEA alcanzaba al 52,2% del total de la población comunal. Estas fluctuaciones, indudablemente están relacionadas con la desaceleración de la economía mundial iniciada con la crisis asiática de fines de siglo XX. Este escenario internacional, sumado a las transformaciones del mercado laboral chileno, afectaron profundamente los indicadores de la economía nacional, provocando un aumento progresivo y sostenido del desempleo, comparado con las mediciones realizadas en el CENSO del año anterior. Es así como, la cifra de cesantes en el 1992 era de 7,0%, muy por debajo de la cifra registrada en el año 2002, donde la proporción alcanzó al 13,51%. En otras palabras, la cesantía en Cerro Navia durante el período intercensal 1992 – 2002 prácticamente duplicó la proporción, experimentando un aumento del 93%. En la tabla que se observa a continuación, se describen las diversas categorías que proporcionalmente componen la población económicamente activa de Cerro Navia.

**Tabla
Componentes de la PEA**

Situación Laboral Semana Previa		Hombre	Mujer	Total	%
PEA	Trabajando por ingreso	31.114	16.746	47.860	79,92
	Sin trabajar, pero tiene empleo	1.505	770	2.275	3,80
	Buscando trabajo, habiendo trabajado antes	5.723	2.366	8.089	13,51
	Trabajando para un familiar sin pago en dinero	310	231	541	0,90
	Buscando trabajo por primera vez	602	515	1.117	1,87
Total	39.254	20.628	59.882	100	

A partir de la información proporcionada por el cuadro anterior, es posible obtener las categorías de Ocupados y Desocupados. No obstante, es necesario considerar que una persona cesante que declara no haber buscado trabajo en el último tiempo, no es considerado como sujeto económicamente activo.

**Tabla
Ocupados y Desocupados en Cerro Navia**

PEA	Hombres	Mujeres	Total	%
Ocupados	32.929	17.747	50.676	84,63
Desocupados	6.325	2.881	9.206	15,37
TOTAL	39.254	20.628	59.882	100

En la próxima tabla se relacionan las categorías de la población económicamente activa y las categorías de género del Jefe de Hogar. En otras palabras, este cuadro no considera a la PEA que no ha declarado ser el Jefe de Hogar. Sobre esta base, se observa que al comparar ambos géneros, las cifras netas evidencian que aún cuando los hombres son mayoritariamente jefes de hogar, no deja de sorprender la cantidad de hogares bajo una responsabilidad económica femenina.

**Tabla
PEA según categoría de Género del Jefe de Hogar**

Categoría	Trabajando por ingreso	Sin trabajar, pero tiene empleo	Buscando trabajo, habiendo trabajado antes	Trabajando para un familiar sin pago en dinero	Buscando trabajo por primera vez
Hombre Jefe de Hogar	16.707	858	2.549	139	50
Mujer Jefe de Hogar	4.602	270	640	60	60
Total	21.309	1.128	3.189	199	110

Por otra parte, al considerar la cifra total de cesantes, se aprecia que un 35,32% del total comunal está constituido por el grupo etáreo de los jóvenes, mientras que un 63,10% de las personas cesantes son adultas.

**Tabla
Cesantía y Grupos Etáreos**

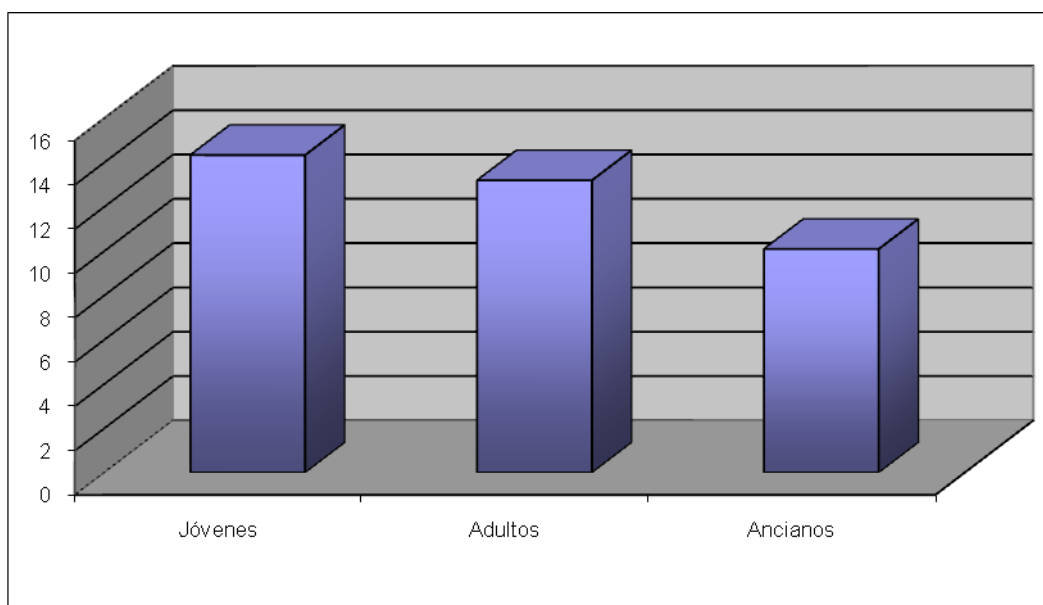
Rango	Cesantes	%
Jóvenes	2.857	35,32
Adultos	5.104	63,10
Ancianos	128	1,58
Total	8.089	100

Sin embargo, al comparar los cesantes por rango etáreo respecto del total de población PEA en el mismo tramo de edad, se aprecia que la situación se invierte, debido a que los jóvenes al ser comparados con su representación en la PEA, son los que presentan el porcentaje más alto de cesantía, con un 14,33%, seguidos por los adultos con un 13,19%.

**Tabla
Cesantía y Grupos Etáreos respecto de la PEA**

Rango	PEA	Cesantes	%
Jóvenes	19.931	2.857	14,33
Adultos	38.683	5.104	13,19
Ancianos	1.268	128	10,09
Total	59.882	8.089	

**Gráfico
Porcentaje de Cesantía y Grupos Etáreos respecto de la PEA**



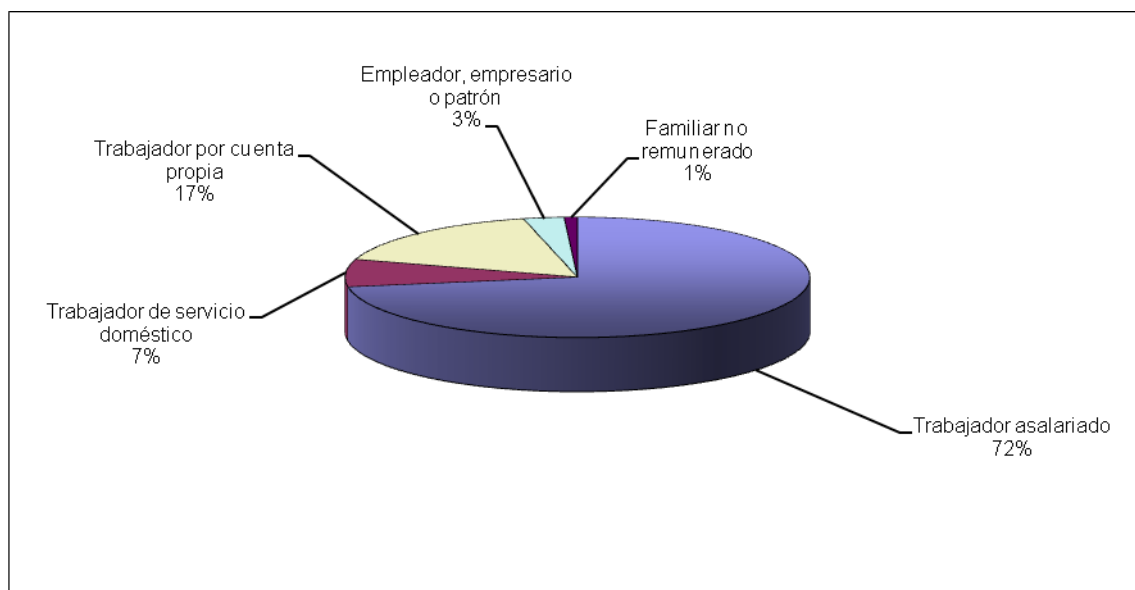
Sobre la categoría ocupacional, los datos proporcionados por el CENSO de 2002, señalan que en la comuna predominan significativamente los trabajadores asalariados. En otras palabras, las características ocupacionales están representadas por los empleados, obreros o jornaleros que perciben una remuneración mensual, quincenal o semanal, alcanzando al 72,41%. De esta proporción, el 69,36% corresponden a hombres y un 30,64% a mujeres. Están seguidos, en orden decreciente por la categoría de trabajadores por Cuenta Propia con un 16,58%, trabajador de Servicio Doméstico con 7,37%, Empleador, empresario o Patrón con 2,82% y finalmente la categoría de Familiar No Remunerado cercano al 1%.

De los Trabajadores Asalariados, un 27,74% declara haber cumplido como último nivel de enseñanza formal, la Educación Básica, mientras que un 55,63% declara la Enseñanza Media (en todas sus categorías) como último nivel. Aquellos trabajadores asalariados que nunca asistieron alcanzan al 1,02%, mientras que los Profesionales Universitarios corresponde a 4,91%.

Tabla
Categoría Ocupacional Según Género

En este trabajo es o era	Hombre	Mujer	Total	%
Trabajador asalariado	29.515	13.038	42.553	72,41
Trabajador de servicio doméstico	402	3.929	4.331	7,37
Trabajador por cuenta propia	7.282	2.400	9.682	16,48
Empleador, empresario o patrón	1.143	515	1.658	2,82
Familiar no remunerado	310	231	541	0,92
Total	38.652	20.113	58.765	100

Gráfico
Categoría Ocupacional Según Género



4. Caracterización educacional de la población de Cerro Navia

Alfabetismo:

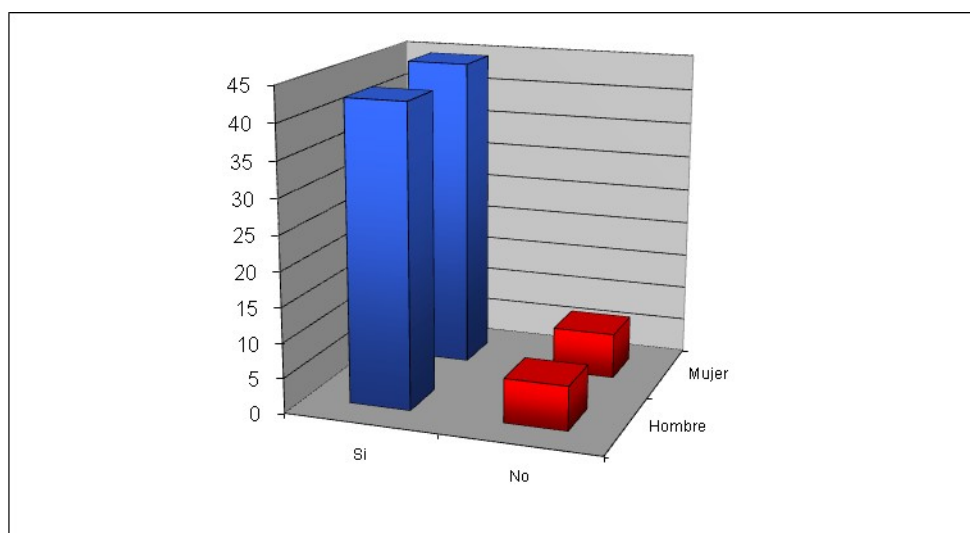
Uno de los principales indicadores educacionales que caracterizan a la población de Cerro Navia, dice relación con el alfabetismo. En este sentido, según la información proporcionada por el CENSO de 2002, se observó que un 87,17% de la población mayor de 5 años ha declarado saber leer y escribir. Por el contrario, un 12,83% de los habitantes del territorio comunal estaban ubicados en la categoría de analfabetas.

Tabla
Alfabetismo Población de 5 años y más

Género	Sabe Leer y Escribir		Total
	Si	No	
Hombre	58.156	8.582	66.738
Mujer	60.473	8.874	69.347
Total	118.629	17.456	136.085

Ahora bien, de la población alfabetas, un 50,98% corresponde al sexo femenino y un 49,02% corresponde a la proporción de la población masculina. Del mismo modo, de los analfabetos, los hombres corresponden a un 49,16% y las mujeres alcanzan una proporción de un 50,84%. Esta situación se explica en la medida que la población femenina mayor de 5 años es superior a la registrada por los hombres. En las barras del gráfico que se muestra a continuación, se puede apreciar que, tanto la proporción de alfabetos como de analfabetos, está representada en mayor proporción por la población de sexo femenino.

Gráfico
Porcentaje de Alfabetismo Población de 5 años y más



Promedio de Escolaridad:

Respecto del Promedio de Escolaridad observado en la comuna, considerando la población mayor o igual a 5 años, el CENSO de población la sitúa en los 7,81 años promedio. Esta cifra resultó ser un 9,19% menor a la cifra proporcionada por la Casen 2002 para ese mismo año, puesto que según esta información el promedio de escolaridad de la población comunal se situaba en 8,6% años. La diferencia está dada por el error de muestreo que contiene la inferencia que realiza la Casen. Mientras que la información censal se estructura en función del catastro del universo completo de los mayores de 5 años en toda la comuna. Desde esta perspectiva, la cifra proporcionada por el CENSO es la más exacta.

Años de Estudio:

Con relación a la cantidad de años de estudio declarados por la población de Cerro Navia, se observa, en primer lugar, que el porcentaje más alto en relación al total de los habitantes, se encuentra en aquellas personas que han declarado contar con 12 años de estudio (18,34% de la población mayor de 5 años), cifra que corresponde al Cuarto año de Educación Media, siempre y cuando no se registre atraso o repitencia. Dicho de otro modo, un 72,39% del total de la población comunal mayor de 5 años no había completado la Enseñanza Media. Del mismo modo se observó que un 52,61% tenía octavo año básico y menos.

Tabla
Años de Estudio en Población de 5 Años y más

AÑOS ESTUDIO	TOTAL	%
Ninguno - nunca asistió	9.985	7,34
1	5.601	4,12
2	4.588	3,37
3	6.375	4,68
4	7.145	5,25
5	6.207	4,56
6	10.596	7,79
7	6.599	4,85
8	14.496	10,65
9	11.027	8,10
10	9.665	7,10
11	6.227	4,58
12	24.962	18,34
13	6.227	4,58
14	1.901	1,40
15	1.343	0,99
16	1.841	1,35
17	1.048	0,77
18	156	0,11
19	47	0,03
20	49	0,04

Total	136.085	100
--------------	----------------	------------

Último Nivel Aprobado y Tipo de Educación:

Respecto del último nivel de escolaridad aprobado en la enseñanza formal, según la información proporcionada por el CENSO de 2002, el 43% de la población declaró haber aprobado la Educación Básica, mientras que el 40,53% indicó haber aprobado la Educación Media. Por otra parte, sólo el 3,11% señaló contar con Educación Universitaria, mientras que un 1,45% se ubicó en la Educación Técnica.

Tabla
Último Nivel Aprobado Población de 5 Años y más

Categoría	Total	%
Nunca Asistió	3.631	2,67
Pre-Básica	6.354	4,67
Especial/Diferencial	850	0,62
Básica/Primaria	58.521	43,00
Media Común	34.149	25,09
Humanidades	5.023	3,69
Media Comercial	9.082	6,67
Media Industrial	6.549	4,81
Media Agrícola	146	0,11
Media Marítima	35	0,03
Normal	166	0,12
Técnica Femenina	2.051	1,51
Centro de Formación Técnica	1.979	1,45
Instituto Profesional	3.310	2,43
Universitaria	4.239	3,11
Total	136.085	100

Nivel Educativo de Trabajadores Asalariados:

Por último, en la tabla que se muestra a continuación, se describe el nivel y tipo de escolaridad declarado por la población trabajadora asalariada de Cerro Navia. Esta información puede ser relevante para establecer futuros programas de calificación y formación continua. Especialmente los que, en la actualidad, están siendo impulsados por programa de reescolarización de MINEDUC y de Chilecalifica.

Tabla
Nivel Educativo de los Trabajadores Asalariados

Último Nivel Aprobado Enseñanza Formal	Trabajador asalariado	%
Nunca Asistió	435	1,02
Pre-Básica	559	1,31
Especial/Diferencial	101	0,24
Básica/Primaria	11.806	27,74
Media Común	14.606	34,32

Humanidades	1.201	2,82
Media Comercial	3.929	9,23
Media Industrial	3.858	9,07
Media Agrícola	62	0,15
Media Marítima	18	0,04
Normal	46	0,11
Técnica Femenina	764	1,80
Centro de Formación Técnica	1.228	2,89
Instituto Profesional	1.851	4,35
Universitaria	2.089	4,91
Total	42.553	100,00

5.- Situación actual del Sistema Educativo Municipal:

En las siguientes páginas se entrega una caracterización actualizada de los principales indicadores que dan cuenta del estado del sistema público de educación municipal de la comuna de Cerro Navia, según los antecedentes públicos que se encuentran en el Ministerio de Educación y en la Dirección de Educación de la Corporación Municipal de Cerro Navia.

Demanda Potencial:

El primer elemento que debe considerarse a la hora de estimar la demanda potencial, dice relación con la disminución de la población comunal y por ende la disminución del número de población infante-juvenil. De hecho, siguiendo la tendencia de los territorios urbanos consolidados, tal como se señaló anteriormente, la población comunal descendió en el último período intercensal (1992 -2002), situación que se ratifica con las últimas proyecciones del INE realizadas hasta el año 2020. De esta forma, para efectos de planificación, en la actualidad la comuna de Cerro Navia contaría con 139.531 habitantes residentes. Por lo tanto, si se mantiene la proporcionalidad observada en las mediciones anteriores, de esta cifra aproximadamente el 28,2% de la población se encuentra en edad escolar. En otras palabras, la demanda potencial del sistema educativo municipal está constituida por alrededor de 36.827 niños y jóvenes, ubicados en el tramo etáreo de 4 y 19 años, es decir, potencialmente esta es la población que se encuentra en condiciones de asistir a Escuelas y Liceos de Cerro Navia.

Desde el punto de vista del nivel educacional, 4.513 niños, es decir un 12,30% del total de la población en edad escolar se ubica en el intervalo etáreo de 4 a 5 años. Por lo tanto, este grupo corresponde a la demanda potencial para la oferta educativa del sistema de educación Pre-básica. Del mismo modo, el 55,41% del total de la demanda potencial del sistema educativo municipal, está constituido por niños y jóvenes de 6 a 14 años. Dicho de otro modo, 20.407 estudiantes se encuentra en el intervalo que los ubica para cursar la Enseñanza General Básica. También, 11.889 niños y jóvenes, equivalentes al 32,28% de la demanda potencial, se ubican en el intervalo etáreo, 15 a 19 años de edad, que los habilita para cursar en el sistema de Enseñanza Media

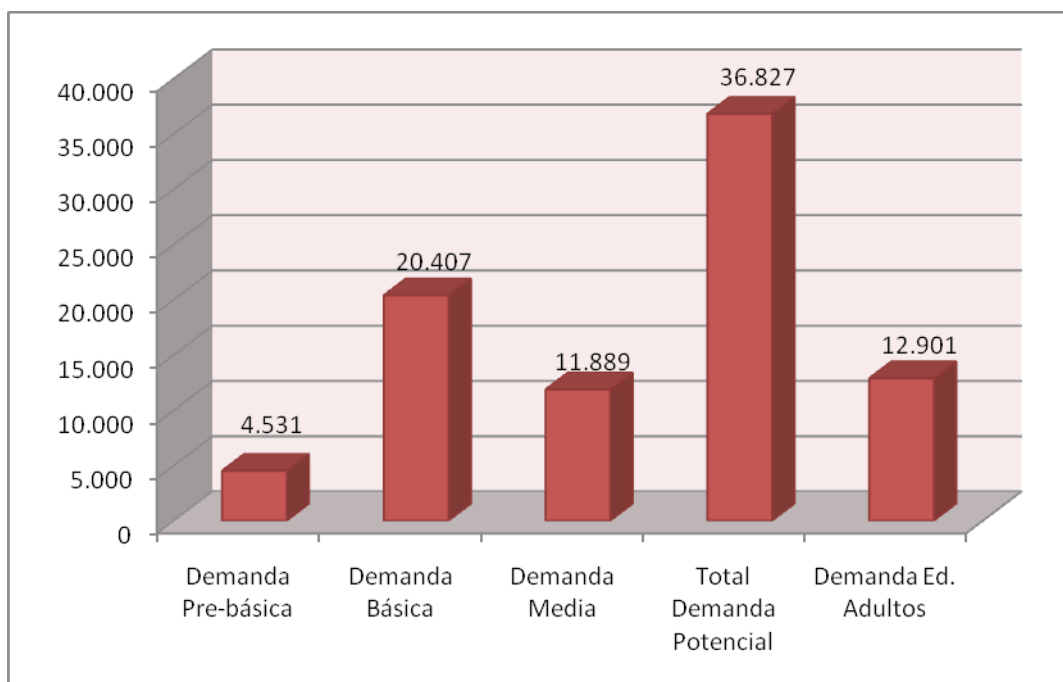
Municipal. Por último, según las proyecciones del último Censo, la educación de adultos tiene una demanda de aproximadamente 12.901 personas.

Tabla
Demanda Potencial por Nivel Educativo

Nivel de Demanda	Cantidad
Demanda Pre-básica	4.531
Demanda Básica	20.407
Demanda Media	11.889
Demanda Potencial Total	36.827
Demanda Educación de Adultos	12.901

En consideración al panorama que observa la tendencia de la evolución de la demanda potencial, resulta interesante observar que del total de la población en edad escolar, la demanda en educación básica sigue siendo importante. No obstante, dada la relativamente baja población en edad de pre-escolar, resulta evidente que a mediano y largo plazo la matrícula de la educación municipal tenderá también a disminuir.

Gráfico
Demanda Potencial por Nivel Educativo



Cobertura Real:

Otro aspecto que también dice relación con la tendencia a la disminución de la población, está vinculado a la cobertura real. Que viene siendo la cantidad de niños y jóvenes que efectivamente se matriculan en los establecimientos escolares de Cerro Navia. De esta manera, para determinar la Cobertura Real del sistema educativo municipal, es necesario señalar que durante el año 2008 se matricularon en la comuna

22.858 alumnos en todos los centros educativos de la comuna, considerando los colegios municipalizados y los particulares subvencionados. Si se compara a los 22.789 estudiantes del año anterior, la cobertura real total aumentó en 69 alumnos más en la comuna.

Por otra parte, también es bueno tomar en cuenta que esta matrícula de alumnos se distribuye en 43 establecimientos educacionales, pero sólo 24 de ellos se encuentran bajo la responsabilidad administrativa de la Corporación Municipal (Sostenedor Municipal). Los 19 establecimientos restantes están administrados por Sostenedores Particulares Subvencionados.

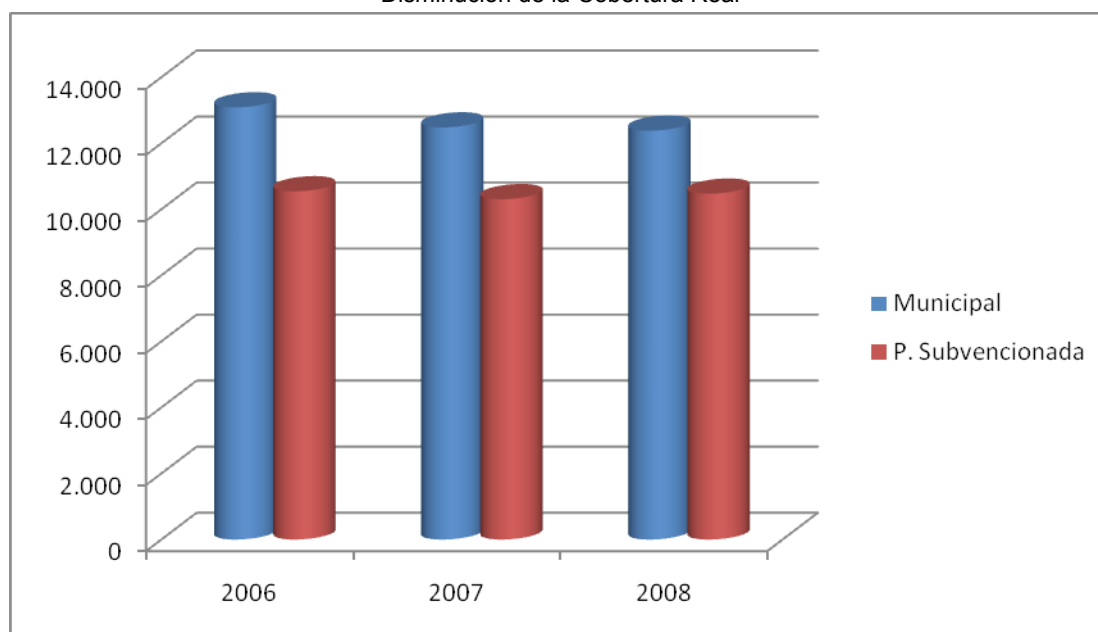
Tabla
Evolución de Cobertura Real

Sostenedor	2006	2007	2008	Variación
Municipal	13.088	12.481	12.383	- 98
P. Subvencionada	10.546	10.308	10.475	+167
Total	23.634	22.789	22.858	+ 69

(*) Proyección a Marzo de 2009.

Ahora bien, resulta interesante observar que según los registros del MINEDUC, en la actualidad tanto la cobertura real municipal como la particular subvencionada no han experimentado grandes diferencias. De hecho, durante el año 2006 el sistema de Educación Municipal registró una matrícula total de 13.088 estudiantes, equivalentes al 55,37%, si se compara con los 10.546 estudiantes, 44,63%, que han optado por matricularse en el sistema de educación Particular Subvencionada presente en el territorio comunal. En cambio, tal como se aprecia en la tabla anterior, según las estimaciones estadísticas del MINEDUC, en el 2008 la matrícula municipal ha disminuido levemente, mientras la particular subvencionada ha aumentado.

Gráfico
Disminución de la Cobertura Real



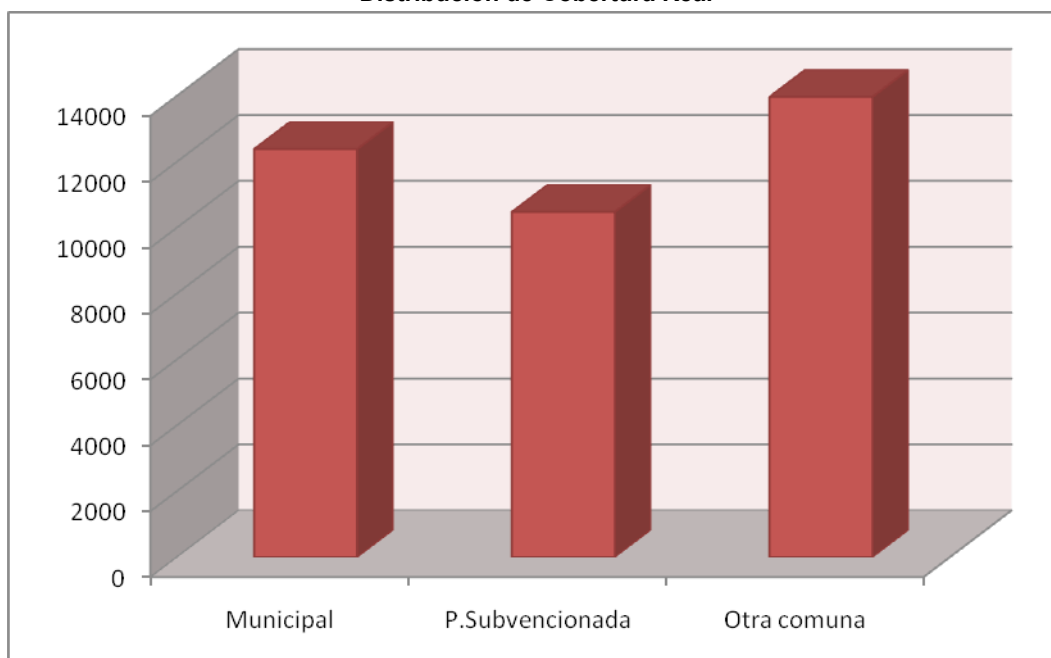
Por consiguiente, el aspecto más destacado de estos resultados, se da en el hecho que ambos sistemas educativos cubren alrededor del 62,06% de la demanda potencial de la comuna. Dicho de otro modo, aproximadamente 13.969 niños y jóvenes que habitan en el territorio comunal prefieren realizar sus estudios en establecimientos educativos de otras comunas de la región metropolitana, cifra que disminuye anualmente.

En el gráfico que se observa más abajo se da cuenta de la distribución de la cobertura real, comparando los estudiantes atendidos por el sistema Municipal de Cerro Navia en relación a la matrícula de los establecimientos Subvencionados de la comuna, y aquella cobertura atendida por las escuelas y liceos de otras comunas.

Pero no hay que olvidar, que un porcentaje de la demanda no cubierta por las escuelas de la comuna, también incluye a los niños y jóvenes que están fuera del sistema educacional y que probablemente se han incorporado a la vida laboral o permanecen como “desertores escolares”. Esta cifra, a partir de estimaciones estadísticas, no debiera sobrepasar el 10%. Cálculos que corresponden a la proporción de estudiantes de básica y media que componen la deserción municipal y particular subvencionada.

Por lo tanto, un 10% de los 13.969 niños y jóvenes en edad escolar que no asisten a los colegios de la comuna y que teóricamente se van a otras, puede estar compuesta por una población de jóvenes que han simplemente abandonado el sistema.

Gráfico
Distribución de Cobertura Real



Capacidad Disponible:

Respecto de la capacidad instalada en los establecimientos del sistema de educación municipalizado, es importante señalar que las cifras no han variado significativamente entre un año y otro², de hecho en lo que va del año 2008 en el nivel de la Educación General Básica las cifras señalan que aproximadamente un 78,9% está siendo efectivamente utilizada, mientras que en las escuelas dispuestas para la atención de la Educación Pre-Básica, un 75,68% está utilizada. Del mismo modo, a partir del aumento de matrícula de los liceos municipalizados de Cerro Navia, prácticamente el 100% de la capacidad disponible para la Enseñanza Media está efectivamente utilizada.

Por lo tanto, en términos generales, a partir de estos datos, considerando los del 2008, existe un 19,73% de capacidad disponible en la comuna. Siendo el nivel de Pre-Básica y Básica los con mayores porcentajes de capacidad disponible. De esta forma, una campaña de aumento de matrícula debe considerar que desde el punto de vista teórico, por una parte se puede proyectar un crecimiento máximo de aproximadamente 19%, porcentajes muy similares a los del año anterior, correspondiente a básica y pre-básica, o bien por otra parte es necesario, aumentar la capacidad para recibir estudiantes de Educación Media.

Del mismo modo, todavía algunos establecimientos de la comuna, siguen modificando su infraestructura lo que dificulta por el momento el aumento de la capacidad de crecimiento (principalmente debido a los trabajos de la JEC). También existen limitaciones que están relacionadas con salas de clases con tamaño pequeño, situación que incide en que esas escuelas no puedan tener más de 30 alumnos por sala. No obstante, a partir de las metas fijadas anualmente por MINEDUC, respecto de la habilitación de nuevos y últimos establecimientos construidos para contar con Jornada Escolar Completa, JEC, la situación de la infraestructura de los establecimientos varía, toda vez que las escuelas JEC son construidas en función de la matrícula existente al momento de reconstruir el establecimiento. Por lo tanto, la capacidad disponible con JEC tiende a estabilizarse e incluso a disminuir la matrícula.

Del mismo modo, a partir del segundo semestre del año 2006 y hasta mediados del 2008, se entregaron o equiparon ocho colegios más para el funcionamiento las Jornadas Escolares Completas. De esta forma, la mayoría de los trabajos de construcción y equipamiento de los colegios municipalizados de Cerro Navia estarían finalizados entre los años 2009 y 2010.

Evolución de la Matrícula:

Desde el punto de vista de la evolución de la matrícula del sistema municipalizado, al 31 de marzo de 2009, la cantidad de estudiantes atendidos por las escuelas y liceos de Cerro Navia, ascendía a 12.383 niños y jóvenes. Matrícula que en términos de promedio comunal permite inferir que los cursos siguen estando constituidos por aproximadamente por 33 alumnos por sala de clase.

² Es importante señalar que durante el año escolar esta capacidad disponible varía en función de la matrícula y de las mantenciones estructurales o ingresos de establecimientos a Jornada Escolar Completa.

Sin embargo, el dato más relevante, respecto de la evolución que ha experimentado la matrícula en los últimos años, sigue relacionado con la tendencia a la baja en la cobertura, y disminución de la matrícula real, hecho que contrasta con las cifras que se observaban hasta el año 2003. Desde esta perspectiva, otra vez una de las metas más relevantes para el año 2010 y para lo que resta de 2009, sigue centrándose en la mantención y aumento del número de alumnos adscritos al sistema educativo municipal.

Tabla
Evolución de la Matrícula Municipal 1992 -2008

Año	Matrícula
1992	13.295
1993	13.174
1994	12.907
1995	13.172
1996	13.443
1997	13.442
1998	14.039
1999	13.852
2000	14.079
2001	14.827
2002	14.403
2003	14.554
2004	14.014
2005	13.842
2006	13.088
2007	12.481
2008	12.383
2009	12.383

Pero es necesario recordar que tal como se indicaba en el Censo de población del año 2002 y en las proyecciones realizadas para el año 2009, la comuna sigue experimentado una tendencia a la disminución de la población. Del mismo modo, sociológicamente, también se ratifica la tendencia del envejecimiento de la población, situación que se expresa por la disminución del número de hijos por familia, es decir, el índice de natalidad ha bajado. Y, la tendencia a la emigración de familias jóvenes con hijos, a otras comunas con fuerte crecimiento urbano se ve acentuada por el término de las zonas de expansión urbana.

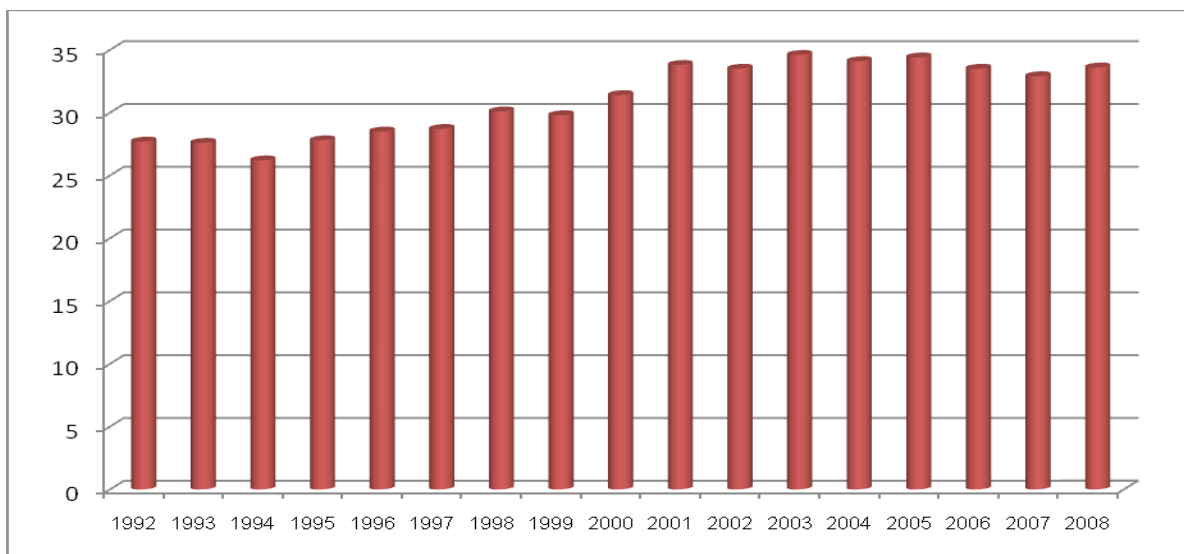
En la tabla que se observa más abajo se aprecia que en términos netos, la cantidad de estudiantes que asisten a los establecimientos municipales de la comuna, ha disminuido en los últimos años, situación que repercute además en la disminución del presupuesto financiero, toda vez que la matrícula está directamente asociada a la subvención que proporciona el ministerio de educación. Esta disminución también está influyendo en la dotación docente. Por lo tanto, en Cerro Navia como a nivel nacional se aprecia una baja en la matrícula municipal. No obstante, para analizar más detalladamente estos resultados, es importante comparar la cantidad de estudiantes matriculados (cobertura real), con la evolución de la población en edad escolar (demanda potencial).

Tabla
Relación porcentual entre Población y Matrícula

Año	Población	Matrícula	% Cobertura
1992	48.029	13.295	27,7
1993	47.800	13.174	27,6
1994	49.285	12.907	26,2
1995	47.345	13.172	27,8
1996	47.119	13.443	28,5
1997	46.895	13.442	28,7
1998	46.671	14.039	30,1
1999	46.449	13.852	29,8
2000	44.822	14.079	31,4
2001	43.888	14.827	33,8
2002	42.948	14.403	33,5
2003	42.013	14.554	34,6
2004	41.078	14.014	34,1
2005	40.156	13.842	34,4
2006	39.046	13.088	33,5
2007	37.934	12.481	32,9
2008	36.827	12.383	33,6

Sobre la base de esta última relación, pese a la disminución de la población en edad escolar de Cerro Navia, en términos porcentuales, se aprecia que durante el año 2008 disminuye la matrícula real pero aumenta el porcentaje de cobertura municipal. Dicho de otra forma, se comprueba que se reduce la matrícula por efecto del envejecimiento de la población, pero a diferencia del año 2007, el porcentaje de cobertura aumenta, terminando con la tendencia a la baja.

Gráfico
Porcentaje de Cobertura Municipal



Dotación Docente:

En relación a la Dotación Docente, durante el año 2009 el sistema educativo municipal estuvo constituido por 24 establecimientos educacionales, que incluye dos liceos con formación científica humanista y técnico profesional, contó con 590 profesores de aula y directivos (ver detalle en anexos). En otras palabras, los establecimientos mantuvieron un funcionamiento con un total de 21.160 horas.

Por otra parte, de los profesionales que ejercen docencia en los establecimientos municipalizados, 46 de ellos se ubican en la categoría de Docentes Directivos, a saber, Directores e Inspectores Generales, cifra que representa el 7,79% del total de la dotación docente. Del mismo modo, 28 profesores cumplen la función de son Docentes Técnicos Pedagógicos o encargados de UTP, equivalentes al 4,74%.

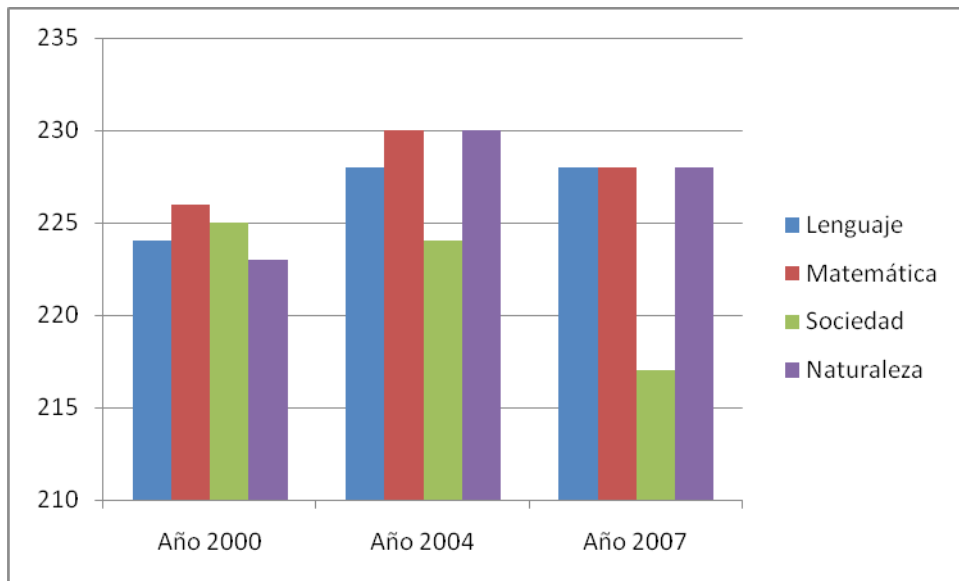
En el caso de los docentes de aula la cifra se elevó a 498 profesores (80,65 %), y su carga promedio fue de 34,72 horas. Cifras que experimentaron una leve disminución de la dotación docente respecto del año 2007.

La cifra de los funcionarios no docentes disminuyó de 210 personas en el 2007 a 195 en el 2008. De ellos 22 funcionarios se desempeñaron como Auxiliares de Párvulos, 93 Auxiliares de Servicios, 13 Paradoctentes, 46 Inspectores de Patio, 2 Pañoleros, 2 Bibliotecarias, 1 Administrativo, 5 Monitores, 1 Fonoaudiólogo y 1 Psicólogo. (detalles en anexo)

Calidad de los Aprendizajes (Evolución del SIMCE):

Con relación a la calidad de los aprendizajes del sistema municipal de educación, es importante considerar que el Ministerio de Educación y la comunidad profesional e intelectual ligada a la educación, ha indicado recientemente que el Sistema de Medición de la Calidad de la Educación, SIMCE, no es el criterio más adecuado para medir integralmente el complejo proceso de enseñanza – aprendizaje, especialmente cuando los establecimientos educativos están atendiendo a poblaciones con alta vulnerabilidad.

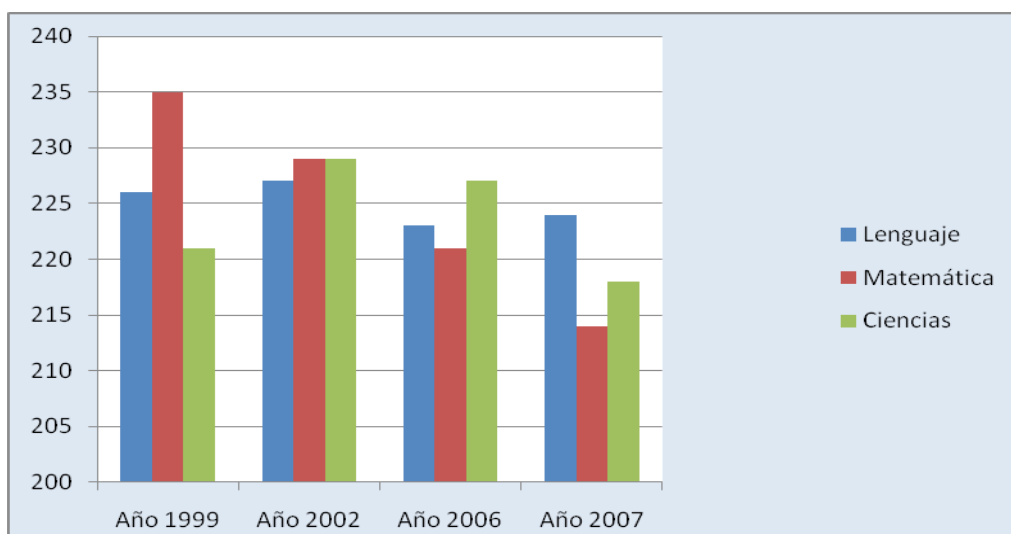
Sin embargo, la evolución histórica de los resultados del SIMCE en las escuelas municipales, se pueden asociar a procesos de mejoría en la calidad de los aprendizajes. Ahora bien, si se considera la media nacional del puntaje de establecimientos municipalizados, se advierte que comparativamente con este puntaje, los resultados comunales de Cerro Navia la ubican en el intervalo de menor desempeño, tal como sucede en todas las comunas que atienden a población con alta vulnerabilidad.



En el gráfico anterior se pueden comparar los resultados obtenidos por los octavos años básicos de la comuna, en las últimas mediciones realizadas en el 2000 a 2007. Como se puede apreciar, en todas las asignaturas se experimentó un aumento de los puntajes, pero dicho crecimiento aún no nos permite superar la barrera de los 250 puntos de la media nacional.

Pero la tendencia al aumento varió en forma drástica. Los resultados obtenidos en la prueba SIMCE 2006 y 2007, aplicada a los cuartos años básicos de la comuna, cambian la tendencia observada en los años precedentes, pues según la información proporcionada por el Ministerio de Educación, los establecimientos municipalizados de Cerro Navia experimentaron, en su conjunto, una importante disminución en sus puntajes.

Gráfico
Evolución SIMCE 1999 – 2007 Cuarto Básico



Para encontrar una posible explicación de esta baja, se podría considerar que: escuelas “prioritarias” fueron intervenidas por MINEDUC a través de consultores

externos y luego de años de trabajo, al momento de retirar su ayuda, las escuelas bajan su SIMCE. Es decir, estas consultoras no lograron instalar capacidades sustentables en las escuelas o las escuelas no tienen condiciones para apropiarse. Del mismo modo, puede ser que la comuna no cuenta o no destina recursos para abordar las dificultades en la supervisión interna en aula o bien los docentes se concentraron demasiado en desarrollar habilidades básicas y no habilidades complejas y competencias de los alumnos.

**Tabla
SIMCE 4° Básico por sector de Aprendizaje 1999 - 2007**

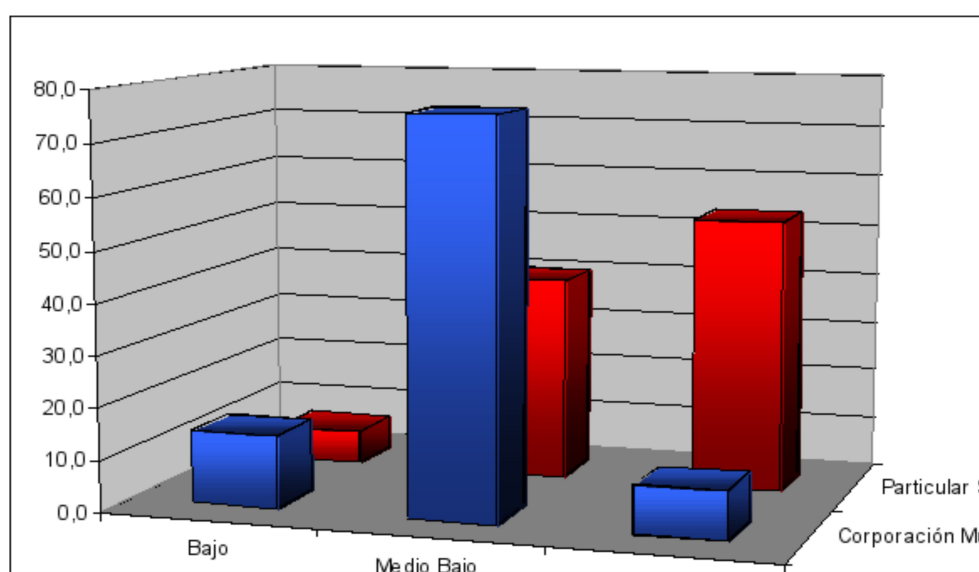
Subsector	1999	2002	2006	2007
Lenguaje	226	227	2223	224
Matemática	235	229	221	214
Ciencias	221	229	227	218

**Tabla
SIMCE 8° Básico por sector de Aprendizaje 1999 - 2007**

Subsector	2000	2004	2007
Lenguaje	224	228	228
Matemática	226	230	228
Sociedad	225	224	217
Naturaleza	223	230	228

Otro hecho que también explicarían estos resultados, podrían relacionarse con el tipo de alumnos atendidos y sus concentraciones por ingreso socioeconómico (según datos SIMCE). De esta manera se observa que los establecimientos públicos municipalizados atienden, proporcionalmente, a una cifra mayor de alumnos de estratos más vulnerables.

**Gráfico
Tipo de Sostenedor y Grupo Socioeconómico Atendido**



De hecho cuando se dividen los alumnos según los grupos socioeconómicos es posible advertir que los resultados obtenidos por los establecimientos municipales de

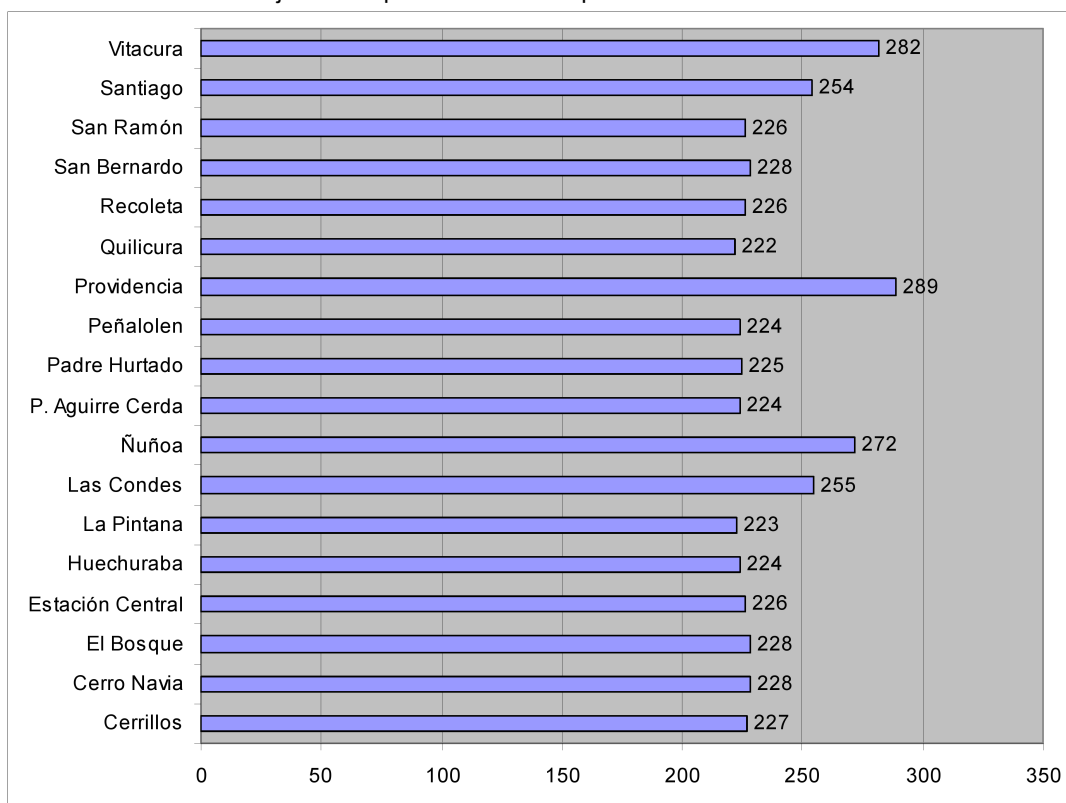
Cerro Navia no son muy diferentes a los que se aprecian a nivel provincial. Dicho en forma sintética, también es posible afirmar que los bajos resultados obtenidos en el SIMCE se vinculan a la concentración de estudiantes con mayores necesidades educativas.

Tabla
Tipo de Sostenedor y Grupo Socioeconómico Atendido

Sostenedor	Grupo Socioeconómico			Total
	Bajo	Medio Bajo	Medio	
Corporación Municipal	14,3	76,2	9,5	100
Particular Subvencionado	6,7	40	53,3	100
Total	11,1	61,1	27,8	100

Ahora bien, comparativamente, Cerro Navia se ubica en las posiciones comunales más bajas, pero cuando se comparan solamente los resultados de los colegios municipalizados, los resultados son menos significativos que cuando se incluyen a los establecimientos privados y particulares subvencionados. De hecho, la comuna de La Pintana registra el puntaje más bajo, mientras que la comuna de Providencia obtuvo los resultados más elevados. Pero evidentemente todas estas cifras aún están muy alejadas del promedio regional que supera los 250 puntos.

Grafico
Puntajes Municipales SIMCE Comparados – Octavos Básicos



En síntesis, pese a los últimos resultados observados en las pruebas SIMCE, los resultados históricos muestran un leve avance en el rendimiento académico de los

alumnos de las escuelas y liceos de Cerro Navia, pero estos vaivenes están lejos de evidenciar un progreso significativo en los aprendizajes observados por los niños y jóvenes atendidos por el Sistema de Educación Municipal. Por el contrario, puede afirmarse que se está en un techo estructural del cual es difícil de escapar.

Eficiencia del Sistema Educativo:

Respecto de los indicadores de la eficiencia del sistema educativo municipal, se aprecia, en primer lugar, que la aprobación se mantiene alrededor del 97%. Es decir, la tendencia histórica de los últimos años indica que se ha llegado a un “techo estructural” para la aprobación o promoción de los estudiantes a cursos superiores.

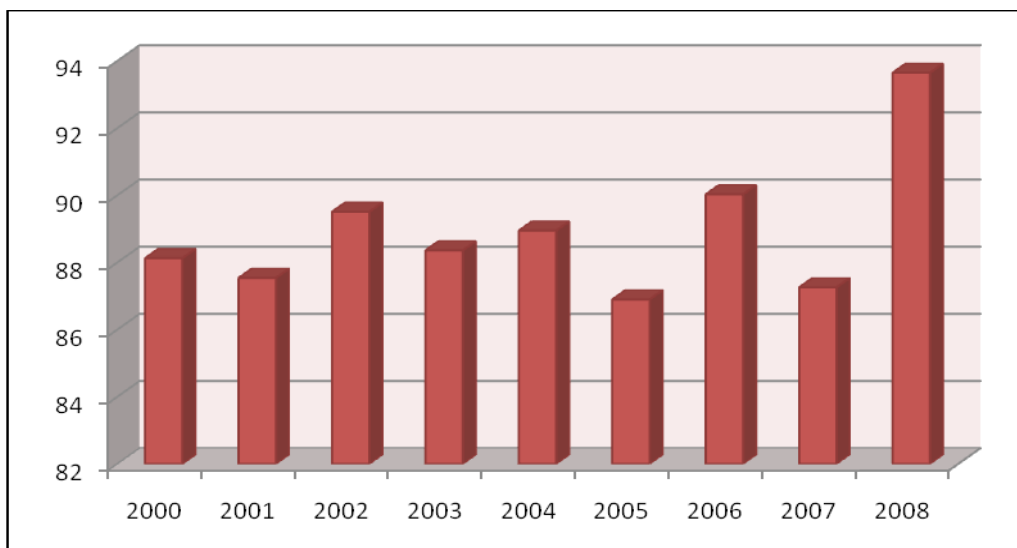
Desde este punto de vista, el sistema escolar municipal ha contribuido, habría disminuido significativamente el número de niños y jóvenes que abandonaban el sistema educativo debido a la reiterada reprobación de cursos. Estas cifras permiten apreciar que se ha estabilizado el porcentaje de la reprobación en los últimos años, aún cuando se aprecia una leve tendencia al incremento, a partir del aumento en la Enseñanza Media. Pero en general actualmente esta cifra sigue bordeando el 3,97%.

Por otra parte, la asistencia media anual de los estudiantes a los establecimientos municipalizados, no ha logrado superar en promedio el 90%, tal como se advierte en los últimos años.

Durante el año 2008 esta cifra aumentó al 93,65%, cifra que se espera que repercuta en el ingreso financiero proporcionado por MINEDUC, a través del sistema de subvenciones por alumno. Dicho en otras palabras, el aumento de la asistencia es directamente proporcional al aumento de recursos financieros. Sin embargo, esta cifra pierde relevancia en la medida que disminuye la matrícula real, situación que no implica que los instrumentos de planificación comunal como los propios colegios, considere que la disminución del porcentaje de inasistencia escolar es un desafío permanente.

De hecho, tal como se aprecia en el siguiente gráfico, durante el año 2008 esta cifra volvió a aumentar, llegando a superar 90%, situación que indudablemente debiera reflejarse en el presupuesto anual.

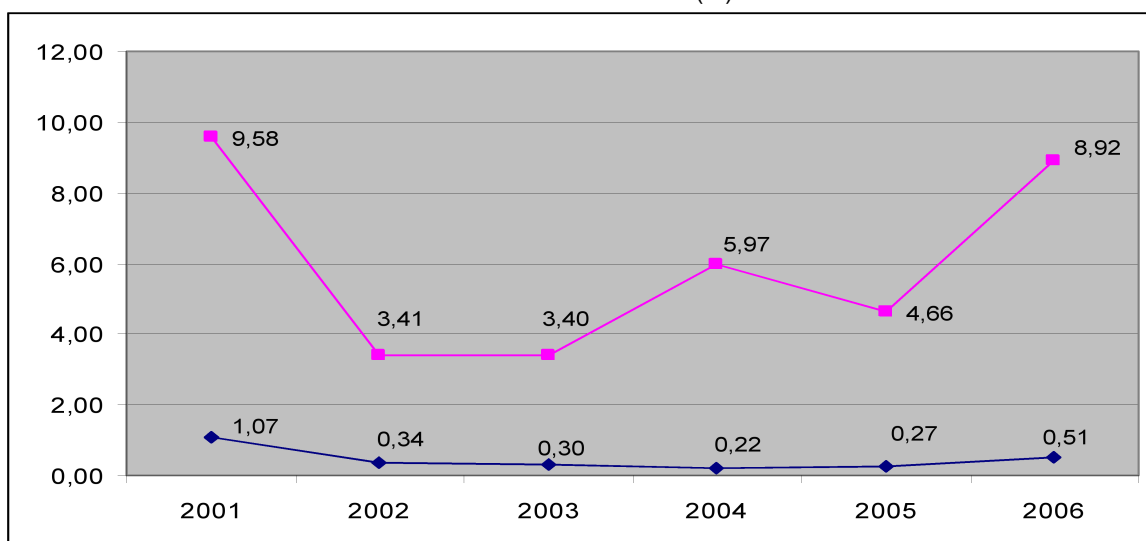
Gráfico
Porcentaje de Asistencia Media Anual



Desde el punto de vista de la deserción escolar, se pueden observar buenos indicadores declarados de retención escolar, pues, en el caso de la Enseñanza Básica, la proporción de estudiantes que abandona el sistema escolar es inferior a un 2%, mientras que en la Enseñanza Media, el porcentaje de jóvenes que abandona el sistema escolar municipalizado no sobrepasa el 10%.

Sin embargo, estas cifras no deben suponer que en términos generales, en la comuna el número de estudiantes que abandona la educación se mantiene en esta proporción. Al respecto es necesario recordar que un porcentaje elevado de estudiantes de 15 a 19 años, realiza sus estudios secundarios en establecimientos de otras comunas de la región metropolitana, cuyos porcentajes de deserción escolar no están registrados en los datos comunales.

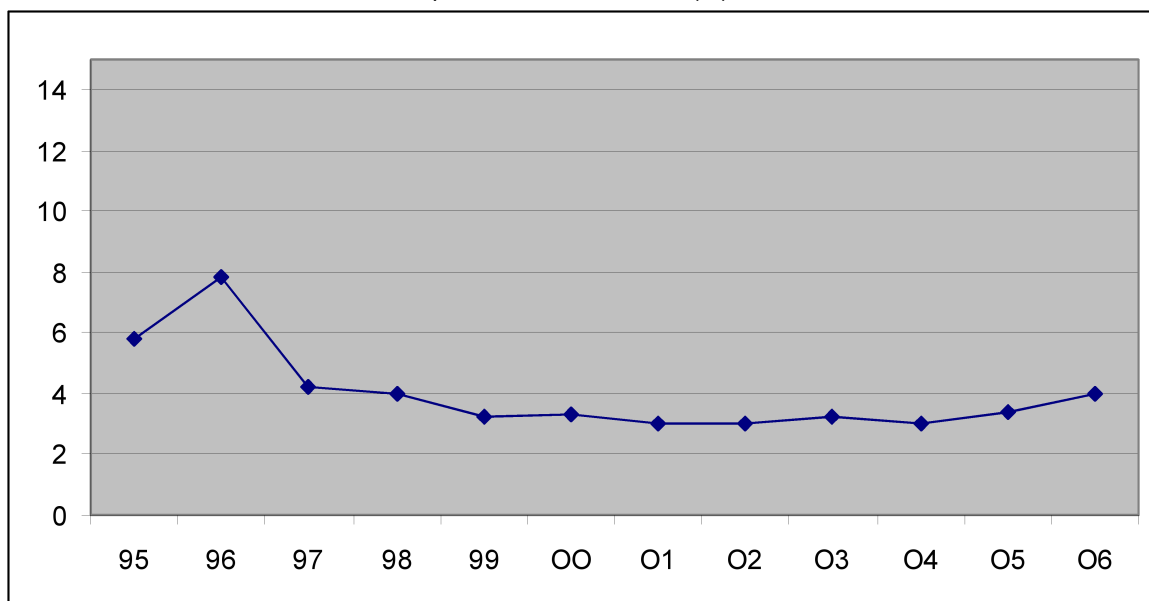
Gráfico
Deserción Escolar Comunal (%)



Por último, como se indicó antes, incluyendo la educación básica y a la educación media diurna, se advierte que el porcentaje de repitencia se ha estabilizado alrededor

del 3% al 4%, disminuyendo los factores asociados al fracaso y la deserción escolar. Es decir, efectivamente la disminución de la repitencia podría disminuir el riesgo que los estudiantes abandonen definitivamente el sistema educativo, pero estos resultados no debieran traducirse en una disminución de las exigencias pedagógicas, por el contrario, siempre debe estar presente la preocupación por mejorar la calidad del servicio.

Gráfico
Repitencia Comunal Anual (%)



Situación Financiera:

Respecto del financiamiento del Sistema de Educación Municipal, es necesario indicar que básicamente existen dos fuentes de ingresos. La primera de ellas, y la más importante, se relaciona con los aportes que proporciona el Ministerio de Educación, a través de la subvención que se paga mensualmente, calculada sobre la base de la asistencia promedio mensual de los estudiantes. Por lo tanto, estos ingresos no son fijos, sino que por el contrario, varían en función de los diversos factores que afectan la asistencia de los alumnos a clases.

La segunda fuente de ingresos, está dada por el aporte que debe realizar anualmente la Municipalidad, para poder cubrir los costos de la operación del Sistema de Educación Municipalizado. Demás está decir, que los aportes proporcionados por el Ministerio de Educación son insuficientes para poder mantener una Educación Pública, laica y gratuita, y que al mismo tiempo, dado el contexto socio económico de Cerro Navia, se enfrenta al desafío de convertirse en un factor de movilidad social.

En este contexto, durante la operación del año 2009, los aportes porcentuales de estas fuentes de financiamiento, se distribuyeron en la proporción que se muestra más

abajo, aún cuando es probable que dados los ajustes de las subvenciones, estos porcentajes varíen en uno o medio punto a marzo de 2010.

Fuente	Porcentaje
Ministerio de Educación	84,65 %
Municipio	15,35 %

La capacidad de los ingresos provenientes del Ministerio de Educación para financiar los gastos de la operación normal (Remuneraciones y Funcionamiento) a través de los años, oscila entre el 78,9% y 87%. El resto del financiamiento, para cubrir las necesidades de las escuelas traspasadas, lo tiene que proveer la Municipalidad.

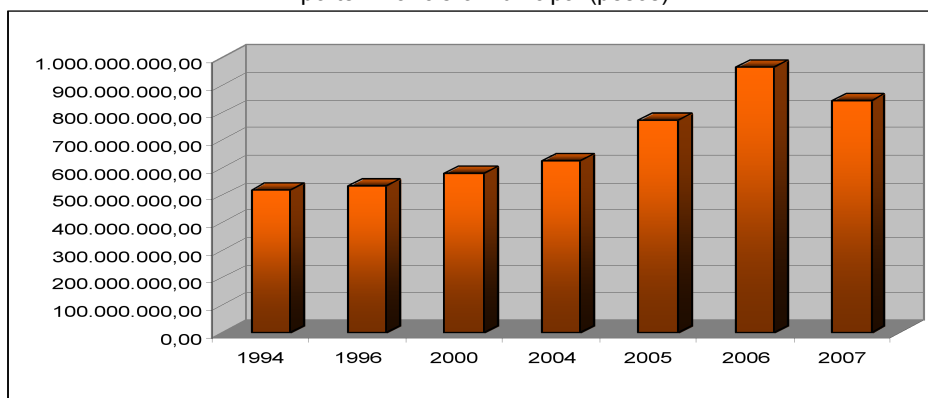
Desde que se inicia el sistema de municipalización de la educación pública, el aporte proporcionado por el Estado no ha sido suficiente para financiar la administración de los establecimientos escolares. Es necesario recordar que en la génesis de la municipalización el énfasis estuvo puesto en la privatización del sistema, es por ello que erróneamente se estimó que la subvención debía ser igual para los establecimientos públicos como para los privados.

Tabla
Aporte Financiero Municipal (pesos)

Año	Aporte Municipal
1994	516.007.000.-
1996	533.552.000.-
2000	579.750.000.-
2004	623.526.000.-
2005	772.806.000.-
2006	966.000.000.-
2007	844.000.000.-

Los datos muestran el monto del aporte financiero que entrega anualmente la Municipalidad de Cerro Navia, para completar el gasto del sistema educativo. Aporte que contribuye a solventar principalmente los gastos previsionales del cuerpo docente.

Gráfico
Aporte Financiero Municipal (pesos)



Ingreso por Subvención:

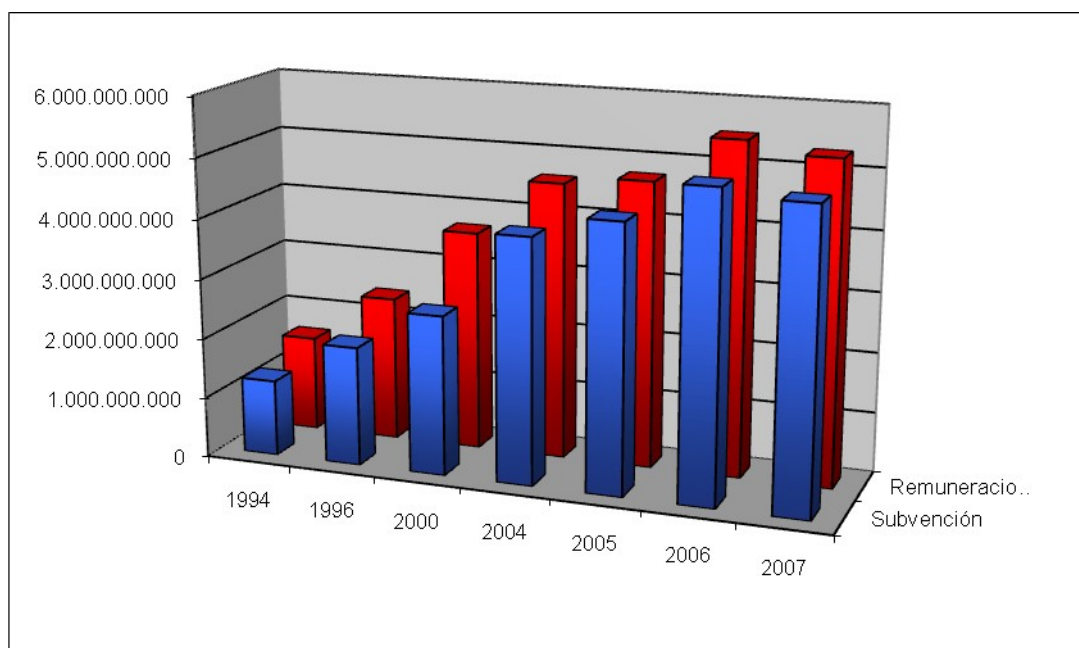
La siguiente tabla muestra la relación entre el ingreso por subvención y el gasto en remuneraciones al cuerpo docente. El déficit observado, con el que opera anualmente el sistema municipal se explica por esta razón.

Tabla
Ingreso por Subvención y Remuneración Docente (pesos)

Año	Ingreso por subvención	Remuneraciones Docentes	Déficit
1994	1.264.940.000	1.590.860.000	-325.920.000
1996	1.981.125.009	2.415.076.142	-433.951.133
2000	2.649.829.592	3.662.532.187	-1.012.702.595
2004	4.055.182.534	4.593.877.455	-538.694.921
2005	4.411.194.000	4.734.160.000	-322.966.000
2006	5.051.320.000	5.491.758.941	-440.438.941
2007	4.639.795.817	6.258.286.305	-1.618.460.488

Al respecto debe considerarse que los criterios para establecer los cálculos de las remuneraciones están enmarcados en los criterios del Estatuto Docente que adopta el MINEDUC, luego de las negociaciones con el Colegio de Profesores. En otras palabras, gracias a los aportes adicionales que entrega el municipio se completan los sueldos de sus profesores.

Gráfico
Ingreso por Subvención y Pago de Remuneraciones



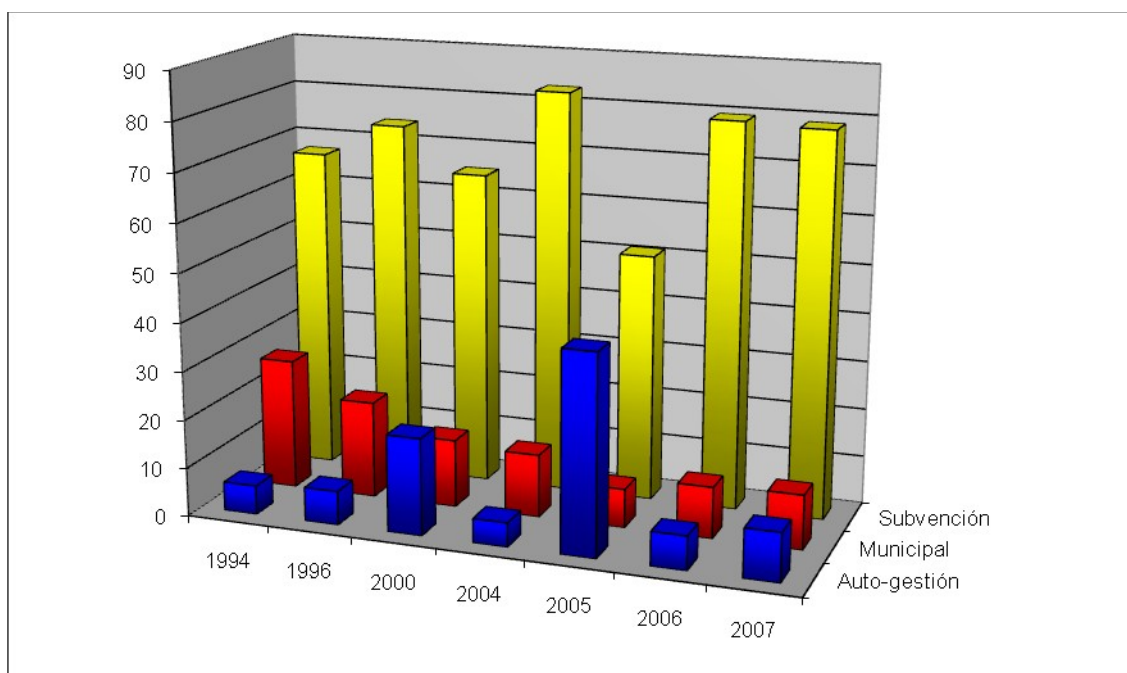
Los recursos adicionales que no son proporcionados por la Subvención o por el Aporte Municipal, son gestionados por la Dirección de Educación, a través de la participación en concursos públicos y privados, principalmente en relación al mejoramiento de la infraestructura y a la atracción de equipamiento para los establecimientos escolares.

Tabla
Comparación Porcentual de Ingreso Financiero 2007 según Fuente

	Ingreso por Subvención	Aporte Municipal	Ingreso Auto-gestión	Total Ingreso
1994	67	27	6	100
1996	74	20	7	100
2000	65	14	20	100
2004	83	13	5	100
2005	51	8	41	100
2006	79,4	10,6	7	100
2007	78,8	11,2	10	100

Comparando los aportes financieros de las tres principales fuentes de ingreso, se ratifica que la subvención ministerial es la principal, pero insuficiente. Es por ello que los ingresos autogestionados por proyectos postulados a concursos públicos, ley de donaciones y por diversas iniciativas atraídas por la Municipalidad, son de vital importancia.

Gráfico
Estado Egreso Financiero al Gestión 2007



Respecto de los egresos, es necesario señalar que ellos están distribuidos fundamentalmente en gastos de personal: un 93,5 % y funcionamiento en un 6,5% .La inversión de mayor envergadura se ha hecho fundamentalmente a través de recursos externos concursables, como el FNDR, Aporte de Capital , Ley 19.247 y otros programas especiales.

Por último, es importante señalar que el mantenimiento del financiamiento de la Educación Municipal, a través de la subvención por asistencia, se hace cada vez más difícil e inviable, pues estos montos de dinero no alcanzan a cubrir los costos de remuneraciones del personal docente y menos aún permiten aplicar políticas de desarrollo o de inversión. Esta situación se ve agravada en nuestra comuna, en la medida que en la actualidad se está enfrentando un proceso de disminución de

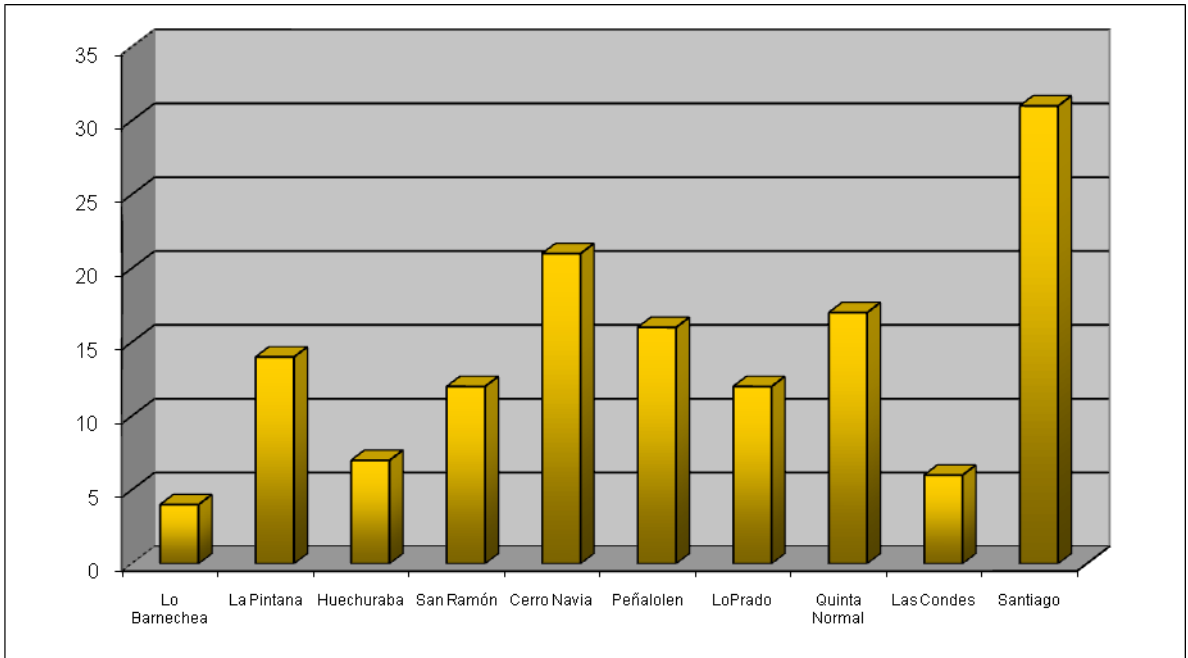
población y por tanto una leve baja de matrícula, aumento de las inasistencias por malas condiciones climáticas, especialmente en los meses de invierno. Mermas de matrícula e inasistencias que se traducen en importantes disminuciones de ingresos por subvención.

En definitiva, el sistema de financiamiento de la educación municipal, centrada exclusivamente en la subvención por asistencia, es un mecanismo extremadamente injusto si se compara con la cantidad de funciones adicionales que se les exigen a la Direcciones Municipales de Educación. Por ejemplo, cada vez que el MINEDUC inicia un proyecto o programa nuevo, siempre espera que la Dirección de Educación se haga parte en la administración, operación y promoción de estas actividades, pero nunca estas demandas vienen asociadas con un aumento del financiamiento para la administración y gestión de estas iniciativas.

En otras palabras, al sistema de Educación Municipal se le exige que al rol de sostenedor de las escuelas, se le agregue la función de promotor social y de colaborador técnico pedagógico, pero los costos de estas funciones deben ser financiadas con el aporte municipal. Por lo tanto, a mediano plazo se observa un panorama que cada vez irá estrangulando con mayor fuerza la capacidad de movimiento de la administración de educación municipal. Dicho de otra manera, a mediano plazo la única forma de lograr administrar eficiente y eficazmente la educación pública, consistirá en transferirles esta responsabilidad a los sostenedores particulares subvencionados.

Sólo por citar un ejemplo, el proceso de evaluación docente impulsado por MINEDUC al sistema público, requiere de un gran despliegue de recursos municipales, pero sus costos deben ser asumidos por la municipalidad. En un contexto de pobreza, aumentar los recursos en una actividad significa que se reducen en otra.

Sin pretender ser alarmista, de proseguir con esta estrategia financiera del sistema de educación pública, las políticas promovidas por el Gobierno de Chile finalizarán por acabar con la educación municipalizada. Prueba de ello es la tendencia observada en otras comunas, en el sentido que se prefiere cerrar escuelas públicas para disminuir el déficit financiero. Del mismo modo, nunca podrá el sistema municipal mejorar el apoyo técnico pedagógico de las escuelas, si se prefiere dirigir esos recursos financieros a instituciones privadas, subcontratadas para cumplir con esa función.



Fuente: Los autores

2. FORMULACION DEL PROYECTO, MARCO REFERENCIAL Y DISCUSIÓN BIBLIOGRAFICA

2.1 Antecedentes

Según algunas estimaciones de Naciones Unidas (2005) en países como Argentina, Chile, Colombia, Ecuador, México, Panamá, Perú y Uruguay, al menos el 95% de los niños que hoy tienen menos de 5 años concluirían la primaria para el año 2015. Se trata de los países que se encuentran más próximos al logro de la meta trazada por dicha entidad; de todas maneras, se deberán realizar esfuerzos a fin de identificar los hogares cuyos niños no lo conseguirían.

Para el caso de Chile, los antecedentes estadísticos y los estudios recientes sobre deserción escolar en educación básica, señalan que prácticamente esta no existe. En efecto, la cobertura nacional en el nivel primario es de 99,5%. De hecho, en la actualidad quien no cuenta con la educación básica completa, está prácticamente excluido de todas las instituciones sociales, culturales, políticas y económicas.

Pese a las cifras anteriores, cuando se analiza los datos por quinta se aprecia que en el quintil más pobre la cobertura disminuye al 98,5%. Dicho porcentaje, muestra que

Año	Matricula	Deserción Declarada	%
2001	10.965	118	1,07
2002	10.726	37	0,34
2003	10.972	34	0,30
2004	10.113	23	0,22
2005	9.561	26	0,27
2006	8.977	46	0,51
2007	10.190	53	0,52

Tabla 1. Deserción en Ed. Básica en Cerro Navia

Fuente: DAEM Cerro Navia (2007).

para un grupo no menor persiste la exclusión y la marginación de los circuitos sociales.³ Esta marginación obliga a reponer el tema en la agenda de las políticas educativas. Aunque los porcentajes de deserción son marginales, en el caso de los sectores más vulnerables, en términos numéricos anualmente se va incrementado el número de niños y jóvenes que se desarrollan por “fuera” del tipo de vida cívica que se ha definido en las sociedades democráticas. Tal como se advierte en las cifras declaradas por la municipalidad de Cerro Navia, (ver Tabla 1) la cantidad de desertores se incrementa anualmente, aunque las evidencias empíricas señalan que las escuelas no reconocen adecuadamente la condición de desertor⁴.

2.2. El problema

³ La pobreza dura se expresa no solo a través de indicadores económicos, sino especialmente a través de una exclusión social justificada por los atributos asignados a algunas categorías socioculturales como la carencia de educación formal.

⁴ Usualmente, las escuelas categorizan a los estudiantes que se trasladan o que se retiran temporalmente como alumnos desertores.

Grupo SocioEcon.	Escolaridad Madre	Ingreso Mensual	Matrícula Municipal	Matrícula part-subv.	Matrícula Particular
Bajo	7	119.000	79,40%	20,60%	0%
Medio bajo	9	180.000	81,90%	18,10%	0%
Medio	11	331.000	47,60%	52,30%	0%
Medio alto	13	738.000	13,00%	81,60%	5,40%
Alto	16	1.526.000	0%	6,10%	93,90%

Tabla 2. Concentración de Alumnos Vulnerables en Educación Municipal

Fuente: Universidad de Chile (2008). Indicadores OPECH.

proyección personal de un niño (Comisión Intersectorial de Reinserción Educativa, 2006).

La deserción es un proceso de alejamiento y de abandono paulatino de un espacio cotidiano -como es la escuela- que implica también el abandono de ciertos ritos personales y familiares que inciden en el desarrollo de la identidad y la

Según un estudio reciente de MIDEPLAN (2006) sobre la base de los datos CASEN 2003, en Chile existen un total de 174.733 adolescentes y jóvenes entre 14 y 19 años que no han concluido 4º medio y no están asistiendo a un establecimiento escolar. Si a eso se agrega la población de 6 a 13 años que según la misma encuesta está al margen del sistema escolar, que corresponde a 22.554, se concluye que en Chile hay un poco más de 197.000 niños, niñas y jóvenes que no asisten a una institución educativa del sistema escolar y que no ha completado los 12 años de escolaridad.

En este contexto, la situación de mayor complejidad se produce cuando se conjugan el fracaso escolar (repetencia, atraso, ausentismo, bajo rendimiento) con condiciones de vulnerabilidad psicosocial, expresada en problemáticas tales como situación de calle, consumo de droga, vulneración de derechos en ámbitos de abuso, violencia intrafamiliar, explotación comercial, infracción de ley, entre otros.

Es esta compleja combinación de vulnerabilidad educativa y psicosocial la que profundiza la exclusión social de esta población. Para estos niños(as), los sistemas formales de la escuela y la familia han sido en gran medida, o en su totalidad, reemplazados por la calle y el grupo de pares con los que comparten la misma forma de vida y similares experiencias de fracaso y estigma (Toledo y Magendzo, 1988; Schkolnik & Del Río, 2002). Dicha situación se agrava por la falta de una institucionalidad adecuada que responda tanto a las necesidades educativas como psicosociales de estos sujetos. Existe un grupo significativo que por su edad o daño psicoeducativo, se encuentra desfasado o desvinculado de las trayectorias educativas existentes y para quienes el sistema educativo no ofrece alternativas.

Sin duda, esta situación requiere de intervenciones integradas que ofrezcan respuestas diversificadas y secuenciadas que favorezcan el reencanto con la

educación, la eventual reincorporación al sistema educativo formal o la existencia de ofertas educativas especializadas, en la perspectiva del logro de los 12 años de escolaridad.

Para nadie es un misterio que la educación es uno de los mecanismos fundamentales de inclusión social de las personas, por tanto, como derecho humano básico, también es un medio que habilita a los sujetos para el ejercicio amplio de sus derechos. Esto no hace más que reafirmar la responsabilidad del Estado en la materia, como también con el conjunto de actores de la sociedad civil, especialmente de aquellos que se encuentran comprometidos con los derechos humanos y con los sectores más postergados de la población.

Durante varias décadas la política educativa chilena ha tenido como uno de sus grandes objetivos asegurar cobertura educativa a todos los niños(as). A ello se han ido agregando iniciativas que apuntan a que dicha cobertura esté acompañada de calidad y equidad. Sin embargo, cuando se revisan las tasas de éxito oportuno y tasas de éxito total⁵ se observa que si bien éstas han mejorado en las últimas generaciones, todavía resultan bastante deficientes (ver Tabla 3). En el período 1992-2002, solo el 54% de niños(as) logra egresar de la educación básica en el período de años correspondiente al ciclo, lo que aumenta a un 83,5% al considerar el período de 10 años de la cohorte establecida (ACHNU, 2006). Por tanto, un 16,5% del total de la cohorte no logra el objetivo, surgiendo así un conjunto de preguntas respecto de las cuales no hay respuestas precisas.

La pregunta central de la investigación es ¿Cuáles son los factores endógenos y exógenos a las personas que afectan la deserción, sus consecuencias y sus implicancias en la trayectoria de vida de los niños? En torno a ello surgen otras preguntas de investigación tales como: ¿Cuántos y cuáles son las características de aquellos niños que son potenciales desertores, pero que continúan estudiando? ¿Cuántos y que rasgos tienen quienes abandonan los estudios y luego se reincorporan a la educación formal o a sistemas alternativos? ¿Cuántos y qué peculiaridades tienen los que desertan definitivamente del sistema y cuál es su trayectoria de vida en el corto plazo (tres años)?

Tabla 3. Porcentaje de niños(as) que completaron la educación básica por cohorte y periodo decenal (1985-2002)

Años	Tasa de éxito oportuno (%)	Tasa de éxito total (%)
1985-1995	44,2	75,0
1990-2000	48,0	79,8
1992-2002	54,0	83,5

Fuente: Ministerio de Educación (2002). Indicadores de la Educación en Chile.

2.3. Actualización de la Revisión bibliográfica

⁵ El MINEDUC define como **tasa de éxito oportuno** al número total de estudiantes que egresa en los períodos de años correspondientes al nivel educacional, en relación a la matrícula inicial de primer año. Por su parte, la **tasa de éxito total** es el número total de estudiantes que egresa en el período definido para la cohorte en relación a la matrícula inicial del primer grado.

Existen, por cierto, distintas interpretaciones acerca de los factores que originan la deserción de niños, niñas y jóvenes del sistema escolar formal. En la actualidad es posible agrupar los factores a través de dos grandes marcos interpretativos. A continuación mencionaremos algunos elementos de cada uno de ellos.

El primero de ellos hace énfasis en los factores de carácter extraescolares, en donde la situación socioeconómica y el contexto familiar de niños, niñas y jóvenes actuarían como principales causales directas e indirectas del abandono escolar. Al respecto, se mencionan la pobreza y la marginalidad, como también la inserción laboral, el embarazo adolescente, la disfuncionalidad familiar, el consumo de drogas, las bajas expectativas de la familia y especial de los padres con respecto a la educación, etc. Se identifican como responsables en la producción y reproducción de estos factores al Estado, la familia, la comunidad y los grupos de pares. (Castillo, 2003; Naciones Unidas, 2005; PREAL, 2003)

En el segundo grupo se hace referencia a factores intraescolares como generadores de dificultades para la permanencia de estudiantes en el sistema educativo. En tal sentido, problemas relacionados con la conducta, el bajo rendimiento, el autoritarismo docente, y el adultocentrismo, entre otros, serían las principales causales que detonan la deserción temprana desde el sistema (Marshall, 2003; Wolf, Schiefelbein y Schiefelbein, 2002).

A su vez, Rumberger (2001) puntualiza que el problema de la deserción escolar ha sido abordado fundamentalmente a partir de dos marcos conceptuales que, siendo no excluyentes y ambos útiles y necesarios para comprender este fenómeno en toda su complejidad, enfatizan variables explicativas de distinta índole. Uno de estos enfoques se centra en los factores de tipo individual vinculados a la deserción, mientras que el otro se fundamenta en una perspectiva institucional que destaca los factores contextuales posibles de encontrar en las familias, escuelas, comunidades y grupos de pares de los estudiantes que influirían en el abandono del sistema escolar.

El enfoque individual, por una parte, enfatiza los atributos o características personales de los niños, niñas y jóvenes, básicamente sus actitudes y comportamientos, e intenta ligarlos con el abandono escolar; dentro de este marco conceptual las actitudes y comportamientos de los estudiantes son visualizados a través del concepto de "compromiso estudiantil" (Rumberger, 2001).

Un exponente de esta forma de abordar el problema de la deserción escolar es Finn (1989), quien propone dos modelos teóricos complementarios para comprender este fenómeno, a saber: a) el modelo de la "frustración-autoestima", según el cual el pobre rendimiento escolar o el fracaso en la escuela puede provocar en los niños, niñas y jóvenes un sentimiento de frustración y baja autoestima potencialmente conducente a problemas conductuales cuya exacerbación sería la antesala de la deserción o expulsión definitiva de estos estudiantes del sistema escolar; y b) el modelo de la "participación-identificación", el cual plantea que la participación en actividades

escolares relevantes puede producir en los estudiantes un sentido de identificación y valoración de la escuela, lo que aumentaría la probabilidad de que estos niños, niñas y jóvenes completen el ciclo escolar en su totalidad. Subyace a estos dos modelos teóricos una manera de entender la deserción como la consecuencia final de un proceso dinámico y acumulativo de “desencantamiento” con la escuela cuyo origen puede hallarse en la edad escolar temprana (Rumberger, 2001).

En esta misma línea, Vallerand, Fortier y Guay (1997) presentan un modelo motivacional de la deserción escolar en el cual los comportamientos de los profesores y padres, así como también de la administración de una escuela determinada, juegan un rol fundamental. Dichos comportamientos, señalan los autores, afectarían las percepciones que los estudiantes desarrollan respecto de su propia autonomía y competencia académica, las que a su vez tendrían un impacto significativo sobre sus niveles de motivación y sobre sus probabilidades de abandono escolar. Más específicamente, el permitir a los jóvenes tomar algunas decisiones relativas a su propio proceso escolar aumentaría al mismo tiempo su sentido de autonomía y competencia, y con ello sus niveles de motivación “autodeterminada”. Por el contrario, el controlar el comportamiento de los estudiantes, señalándoles qué hacer y cómo hacerlo sin mostrar respeto por sus preferencias y orientaciones, no contribuiría al desarrollo de esta percepción en ellos, lo que llevaría de esta forma a bajos niveles de este tipo de motivación. Según este modelo teórico, quienes presentan un bajo grado de motivación autodeterminada desarrollarían intenciones de dejar la escuela, las cuales con posterioridad podrían ser puestas en práctica desencadenando la deserción.

Ahora bien, más allá de las diferencias que pueden encontrarse entre las distintas teorías que caben dentro del enfoque individual, Rumberger (2001) subraya que todas ellas coinciden en ciertos aspectos fundamentales. En primer lugar, reconocen dos dimensiones del compromiso estudiantil, ambas importantes en cuanto a su influencia sobre la deserción escolar: el compromiso propiamente académico o con el aprendizaje, y el compromiso social o con las dimensiones sociales de la institución escolar, los que se reflejan en las actitudes y comportamientos de los niños, niñas y jóvenes hacia los aspectos formales (clases, actividades escolares) e informales (relaciones con los adultos y pares) de la escuela, respectivamente. En segundo lugar, plantean que la deserción escolar corresponde a uno de los aspectos de tres dimensiones interrelacionadas del logro educativo: el rendimiento escolar, la estabilidad educacional y el nivel educativo, el cual se refiere a los años de escuela completados y depende de las dos primeras dimensiones. En tercer lugar, estas teorías sugieren que el historial de los niños y niñas previo a su ingreso al sistema escolar influye en su posterior compromiso y logro educativo. Por último, proponen relaciones recíprocas entre todos estos factores las cuales cambiarían a través del tiempo.

Consistentes con este marco conceptual son factores predictores de la deserción escolar, entre otros, la movilidad del alumnado, el rendimiento escolar, el compromiso estudiantil (que incluye como indicadores el ausentismo y los problemas disciplinarios

o conductuales), el historial del estudiante (que comprende variables demográficas: género, etnia, raza, etc.), las bajas aspiraciones educacionales y ocupacionales de los jóvenes, la maternidad/paternidad adolescente, etc (Rumberger, 2001).

Por otro lado, y a diferencia de la perspectiva individual recién consignada, el enfoque institucional destaca el hecho de que las actitudes y comportamientos individuales son moldeados por los entramados institucionales en que los niños, niñas y jóvenes se encuentran insertos. Por ende, aquí los factores considerados como relevantes en cuanto a su influencia sobre la deserción se refieren a las familias (estatus socioeconómico, estructura familiar, involucramiento de los padres en la educación de sus hijos), escuelas (composición del alumnado, recursos, características estructurales y prácticas y políticas de una escuela determinada) y comunidades y grupos de pares (características de los barrios o poblaciones, oportunidades de empleo provistas por la comunidad) de los estudiantes (Rumberger, 2001).

Dentro de este enfoque se enmarca el modelo propuesto por Coleman (1988), quien presenta una interesante forma de conceptualizar el impacto de las familias y sus ambientes en los resultados educacionales de los niños, niñas y jóvenes - en especial en su probabilidad de desertar de la escuela - centrada en la noción de capital social. El autor distingue tres formas de capital presentes en las familias: a) el capital financiero, el cual es medido por el bienestar o ingreso familiar y provee a las familias de los recursos físicos que pueden favorecer los logros educativos de sus hijos; b) el capital humano, el que es medido por el nivel de educación de los padres y potencialmente puede dar lugar a un ambiente cognitivo positivo para el aprendizaje de los niños y niñas; y c) el capital social, que corresponde a las relaciones entre los padres, los niños y las escuelas, y se mide por la fuerza e intensidad de dichas relaciones.

De acuerdo con Coleman (1988), el capital social se presenta tanto dentro como fuera de las familias. Al interior de las familias, éste corresponde a las relaciones que se establecen entre los padres y los hijos. Estas interacciones cumplirían la importante función de permitir la transferencia del capital humano y financiero de las familias a sus hijos, reduciendo así la probabilidad de que estos estudiantes abandonen la escuela. Desde esta perspectiva, entonces, el capital social se constituye como el mecanismo que permite que los niños y niñas profiten de las otras formas de capital, las que de lo contrario se disiparían no produciendo resultados educacionales positivos. El capital social que permite este traspaso depende tanto de la presencia física de los adultos en la familia como de la atención dada por los adultos a los niños y niñas; en este sentido, las familias monoparentales, el alto número de hermanos en una familia y las bajas aspiraciones educacionales que los padres tienen por sus hijos serían características indicativas de bajos niveles de capital social por cuanto se asocian a menos disposición de tiempo, energía y voluntad por parte de los adultos para invertir en las relaciones con los niños y niñas.

Por otra parte, Coleman (1988) señala que fuera de la familia el capital social se expresa en las relaciones sociales existentes entre los padres y entre los padres y las

instituciones de la comunidad, en particular las escuelas. Fuera del ámbito familiar, la alta densidad de estos patrones de interacción permitiría la acumulación de capital social, la que descansaría en la generación de una red de relaciones sociales con expectativas de comportamiento consistentes. El autor destaca la alta movilidad geográfica de los niños y niñas como uno de los factores más importantes indicativos de la falta de este tipo de capital social. Este factor erosionaría los vínculos entre los padres y entre los padres y las instituciones de la comunidad, aislando a las familias y consecuentemente no permitiendo la generación y acumulación de capital social.

En suma, como bien señala Rumberger (2001), la existencia de estos marcos conceptuales y de la gran variedad de factores que proponen como predictores de la deserción escolar no hace más que poner de manifiesto la complejidad de este problema, ello por cuanto el abandono del sistema escolar puede verse influenciado por variables, ya sea inmediatas o distantes, tanto de carácter individual como institucional relativas a las familias, escuelas, comunidades y grupos de pares de los niños, niñas y jóvenes; en este sentido, resulta difícil probar un vínculo causal entre un único factor y la deserción escolar.

Por otra parte, en lo referente a la importancia del problema de la deserción escolar, algunas interpretaciones coinciden en señalar que la relevancia del tema está en que la deserción unida a un bajo nivel de aprendizaje de los contenidos y de desarrollo de habilidades mínimas, son los principales conspiradores contra el aprovechamiento del potencial de niños, niñas y jóvenes desde temprana edad. Así, como señalan Espíndola y León (2002), “Sus efectos negativos se acumulan a lo largo del ciclo escolar, incidiendo de manera muy desigual en las oportunidades de bienestar, sobre todo entre los sectores más pobres”.

El sistema educativo nacional se ha comprometido recientemente con la tarea de alcanzar un promedio de 12 años de escolaridad para la totalidad de la población chilena. Por esta razón, la profundización de los estudios relativos al fenómeno de la deserción y retención escolar adquieren una relevancia primordial.

En este contexto, el hecho que una proporción elevada de niños y adolescentes abandonen tempranamente el sistema educativo, sin lograr alcanzar los niveles mínimos de formación y aptitudes académicas, no sólo se traduce en una reducción de las probabilidades para insertarse en el mercado laboral, sino que también, disminuyen las expectativas para situarse fuera de la línea de la pobreza. Es así, como a partir de los últimos estudios se ha consensuado la tesis que sostienen que “quién no alcanza al menos 12 años de escolaridad (egresado de educación media), tiene muy pocas chances de insertarse en el mercado laboral en empleos de calidad, que le impiden mantenerse fuera de la situación de pobreza. A su vez, los desertores tienen mayores probabilidades de entrar en dinámicas excluyentes y socialmente desintegradoras (cesantía, drogadicción, falta de participación, etc.). Finalmente, los desertores también empobrecen el capital cultural que luego transmiten a sus hijos, reproduciendo intergeneracionalmente la desigualdad educativa” (UNICEF, 2000; Castillo, 2003; Hein & Barrientos, 2004; Naciones Unidas, 2005).

A comienzos del siglo XX, se dictó la ley de Educación Primaria que hizo obligatorios los cuatro primeros años de estudios, posteriormente, en 1929 otra ley amplió la obligatoriedad a seis años y finalmente debió esperarse hasta 1965, en el marco de una reforma educacional, para extender la obligatoriedad a los ocho años de la educación general básica. De esta forma, a partir de los avances registrados en las últimas décadas, al iniciarse el siglo XXI, la tasa nacional de cobertura para la educación básica alcanza el 98,6%, es decir, casi la totalidad de los chilenos entre 6 y 13 años están matriculados en el sistema escolar formal (MIDEPLAN, Encuesta CASEN, 2000).

En la actualidad, si consideramos la información proporcionada por el último censo (INE, 2003), según el nivel de instrucción de la población, tanto la educación básica como la secundaria ha experimentado un incremento neto considerable, tal como se aprecia en la tabla que compara los indicadores de 1992 y 2002.

Población de 5 años o más, por sexo y nivel de instrucción. Censos 1992 y 2002						
Nivel de Instrucción	Población de 5 años o más					
	Censo 1992			Censo 2002		
TOTAL PAIS	Ambos sexos	Hombres	Mujeres	Ambos sexos	Hombres	Mujeres
Total	11.895.766	5.810.802	6.084.964	13.965.359	6.861.696	7.103.663
Prebásica	289.680	147.665	142.015	571.096	284.777	286.319
Básica (*)	5.990.503	2.928.840	3.061.663	5.714.400	2.792.181	2.922.219
Media	3939239	1.908.344	2.030.895	5.024.693	2.449.347	2.575.346
Superior	1072198	546.592	525.606	2.284.936	1.165.615	1.119.321
Nunca asistió	604.146	279.361	324.785	370.234	169.776	200.458

(*) Incluye educación especial/diferencial

Pese a estos importantes avances en la cobertura educacional, reflejada en el nivel de escolaridad que presenta la población chilena, sobre todo si se comparan con otras realidades latinoamericanas, se constata que los adolescentes del veinticinco por ciento de los hogares urbanos de menores ingresos observan unas tasas de abandono escolar que, en promedio, triplican a la de los jóvenes del veinticinco por ciento de los hogares de ingresos más altos (Espíndola y León, 2002). Por esta razón, los autores citados han señalado que en países donde la deserción temprana es menos frecuente, la retención en la educación primaria hasta el término del ciclo se constituye en un área cada vez más “dura” para las políticas sociales implementadas por los gobiernos latinoamericanos.

En ese contexto, la desigualdad e inequidad que atraviesa el conjunto del sistema educativo, no hace sino verse reflejado en las mayores tasas de deserción y de abandono por parte de los más pobres del país.⁶ De este modo, corregir estas

⁶ Para una discusión en profundidad sobre los conceptos de equidad e igualdad de oportunidades y su relación con los distintos estadios del proceso educativo, particularmente aquellos asociados con la disponibilidad de recursos, el acceso a educación de calidad y la permanencia al interior del sistema escolar ver Espinoza (2007).

inequidades, que responden a la pertenencia socio-económica de los niños y jóvenes, es fundamental para otorgar efectivamente iguales oportunidades a todos y cada uno de ellos. Tal como lo señalaba, visionariamente, el Balance Económico y Social 1990-1999, elaborado por MIDEPLAN, al referirse a la diferencia de cobertura entre los distintos estratos socioeconómico se indicaba que aquella: “está asociada a una mayor deserción de los niños y jóvenes pobres del sistema escolar”. Es por esta razón, que la voluntad política expresada en la obligatoriedad de la enseñanza secundaria se le debe acompañar de nuevas acciones y políticas específicas dirigidas a conseguir efectivamente tal propósito.

2.3.1. Diferentes miradas respecto de un mismo problema

La literatura empírica ha identificado una gran cantidad de factores vinculados a la deserción escolar, los cuales pueden ser agrupados en varias categorías - factores familiares, escolares, relativos a las comunidades y grupos de pares, económicos, individuales -, siendo posible diferenciar entre sí a las distintas variables que caben dentro de cada una de estas categorías a partir de la atención que han recibido de parte de los investigadores y a su potencial de ser manipuladas e intervenidas tanto dentro como fuera de las escuelas en orden a mitigar este problema (Rumberger, 1987).

Al considerar los factores asociados al fenómeno de la deserción escolar, observamos que el peso de la familia, especialmente el nivel educacional de la madre, tiene un impacto directo en la retención escolar. Este hecho quedó de manifiesto en un estudio realizado por Marshall y Correa (2001) cuando, al estudiar estadísticamente los factores de riesgo asociados a la deserción escolar a partir de la información secundaria proporcionada por MINEDUC y JUNAEB en una muestra de 1121 establecimientos de educación media, concluyeron que, para elaborar un instrumento que actuara como predictor del abandono escolar, junto a la tasa de repitencia y asistencia, era necesario considerar en tanto factor socioeconómico la escolaridad de la madre.

Acorde con esto, Rumberger (1995, 2001) apunta que uno de los resultados más claros y consistentes que ha arrojado la investigación empírica sobre el problema de la deserción es una fuerte asociación entre el abandono escolar y el estatus socioeconómico, medido este último normalmente a partir del nivel educacional de los padres y del ingreso del grupo familiar. Una gran cantidad de estudios empíricos han demostrado que los estudiantes que provienen de familias de bajo estatus socioeconómico presentan mayores probabilidades de desertar del sistema escolar que aquellos niños y niñas insertos en familias de estatus socioeconómico medio y alto (Rumberger, 1983; Bryk y Thum, 1989; Haveman, Wolfe y Spaulding, 1991; Rumberger, 1995; Janosz, LeBlanc, Boulerice y Tremblay, 1997; Goldschmidt y Wang, 1999; Rumberger y Thomas, 2000; Ingrum, 2007).

Otro factor de índole familiar que ha mostrado incidir significativamente sobre la deserción escolar a la luz de la investigación empírica corresponde a la estructura de

la familia: los niños y niñas que crecen con ambos padres son más exitosos en la escuela y son menos propensos al abandono escolar que quienes viven en familias monoparentales y en familias reconstituidas (con el/la padre/madre original y un/una padrastro/madrastra o con ninguno de los dos padres originales) (Rumberger, 1983; Astone y McLanahan, 1991; Coleman, 1988; Krein y Beller, 1988; Sandefur, McLanahan y Wojtkiewicz, 1992; Wojtkiewicz, 1993; Astone y McLanahan, 1994; Rumberger, 1995). En particular, este tipo de familias no-intactas se asocian con la presencia en los estudiantes de ciertos signos de desencantamiento o falta de compromiso con la escuela - bajas aspiraciones educacionales, bajo rendimiento académico, ausentismo escolar y actitudes negativas hacia trabajar duro en la escuela y entrar a la universidad - y con una menor probabilidad de permanecer continuamente en ésta y completar el ciclo escolar en su totalidad (Astone y McLanahan, 1991).

En el caso de las familias monoparentales, una parte significativa de su efecto negativo sobre las tasas de deserción escolar se debe al hecho de que estos grupos familiares en general disponen de menos recursos económicos que las familias que cuentan con la presencia de ambos padres (McLanahan, 1985). En cuanto a las familias reconstituidas, las cuales no difieren sustancialmente de las familias intactas en lo que respecta a sus ingresos, Astone y McLanahan (1994) establecen que este efecto se explica en una porción importante merced a sus altos niveles de movilidad residencial, los que muchas veces traen como consecuencia cambios de escuela para los niños y niñas. Las autoras demuestran en su investigación que las familias no-intactas, especialmente las reconstituidas, se encuentran mucho más expuestas que las intactas a los cambios de residencia, factor que se vincula con bajos logros educacionales y con una mayor probabilidad de abandono escolar. Numerosos estudios empíricos aparte del citado previamente han mostrado la fuerza de esta relación (Coleman, 1988; Haveman, Wolfe y Spaulding, 1991; Rumberger, 1995; Teachman, Paasch y Carver, 1996; Rumberger y Larson, 1998; Swanson y Schneider, 1999).

Ahora bien, a juicio de Rumberger (1995, 2001) resulta absolutamente necesario dar cuenta de los procesos subyacentes a través de los cuales estos factores familiares inciden sobre las tasas de deserción escolar. En este sentido, se ha mencionado que los padres mejor educados pueden constituirse como "modelos" a la vista de sus hijos y que son más propensos a pasar una mayor cantidad de tiempo con ellos, lo que contribuiría a aumentar sus aspiraciones educacionales y su habilidad académica reduciéndose así el riesgo de abandono escolar. Por otra parte, los estudiantes insertos en familias de altos ingresos tendrían una mayor probabilidad de experimentar apoyo y de vivir experiencias educativas gratificantes, al contrario de los niños y niñas provenientes de familias pobres quienes pueden sentir la presión de desertar de la escuela de tal modo de entrar al mundo laboral y ayudar económicamente a sus hogares (Rumberger, 1983). A su vez, Astone y McLanahan (1994) han señalado que son varias las razones en virtud de las cuales la alta movilidad residencial puede contribuir al fracaso escolar y a la deserción: los niños y niñas que se cambian de escuela disponen de menos información respecto de la nueva realidad escolar a la que llegan, se ven afectados en sus relaciones con sus profesores y compañeros, pueden

sentirse aislados o marginados lo que los puede llevar a desarrollar conductas antisociales, etc. En otro estudio, Astone y McLanahan (1991) demuestran empíricamente que los niños y niñas que viven en familias monoparentales y reconstituidas se encuentran expuestos a diferentes expectativas de parte de sus padres y a distintos estilos parentales que quienes viven en grupos familiares intactos. Específicamente, en las familias no-intactas los padres presentan menores expectativas educacionales y se involucran menos en la educación de sus hijos, vale decir, aquí los niños y niñas reciben menos atención y estímulo parental respecto de sus actividades educativas, todas estas características que se asocian con bajos logros en la escuela y con una mayor probabilidad de abandono escolar.

Otras investigaciones empíricas también han mostrado que en general los estudiantes que exhiben bajos logros en la escuela y los desertores provienen de familias con padres que tienen bajas expectativas educacionales hacia ellos y que no les proveen de apoyo académico ni monitorean o supervisan sus actividades (Rumberger, Ghatak, Poulos, Ritter y Dornbusch, 1990; Rumberger, 1995; Sui-Chu y Willms, 1996). Específicamente, Rumberger, Ghatak, Poulos, Ritter y Dornbusch (1990) establecen empíricamente que las diferencias entre las familias de los desertores y las de otros estudiantes se dan en tres aspectos fundamentales: a) en los estilos parentales; b) en las reacciones de los padres frente a las notas de sus hijos; y c) en el involucramiento de los padres en la educación de los estudiantes. A partir de los resultados de su estudio estos autores afirman que las familias de los desertores se caracterizan por estilos parentales más permisivos, por el uso de sanciones y emociones negativas ante el rendimiento académico de sus hijos, y por un bajo involucramiento en las actividades escolares de los estudiantes.

El vínculo entre el contexto familiar y la deserción escolar puede visualizarse también a través del concepto de capital cultural (Bourdieu, 1997): las diferencias de capital cultural, cuando se compara el apoyo escolar que reciben los alumnos de parte de las familias al momento de asistir a clases, no sólo se traducen en un buen rendimiento académico, sino que también en un apoyo implícito a la motivación y valoración de la educación, disminuyendo los factores de abandono. En este sentido, algunos estudios muestran que la probabilidad de permanecer en el sistema educacional, junto a los factores asociados al nivel de ingreso familiar, está relacionada en gran medida con la actitud que se genera en los niños y jóvenes a partir del clima educacional que produce la familia (Raczynski, Serrano y Fernández, 1997; PREAL, 2003).

Una investigación empírica particularmente interesante desarrollada dentro del ámbito de las variables familiares es la de Haveman, Wolfe y Spaulding (1991). En ella los autores evalúan la incidencia de una amplia gama de factores de esta índole experimentados durante la niñez en la probabilidad de que los estudiantes permanezcan en la escuela y completen el ciclo escolar. Estos factores se refieren a la posición del niño o niña dentro del grupo familiar, al tiempo dedicado por sus padres a su cuidado en la edad preescolar, a la orientación educacional y a las circunstancias económicas de las familias, y a una serie de eventos considerados como productores de stress que podrían haberlas afectado durante la crianza y educación de sus hijos.

Los resultados de este estudio muestran que la educación de los padres, el hecho de que la madre trabaje y contribuya económicamente al hogar, y, en menor medida, el tiempo parental dedicado al cuidado de los niños durante la edad preescolar, predicen una mayor probabilidad de terminar la escuela, mientras que el número de hermanos - que determina una mayor competencia por los recursos de los padres -, la pobreza de las familias, y un factor de stress familiar como es la alta movilidad residencial, producen el efecto contrario.

Haveman, Wolfe y Spaulding (1991) afirman que sus resultados son consistentes tanto con la teoría del capital humano como con la teoría de los modelos. La primera sugiere que los padres “invierten” en sus hijos limitados por su disponibilidad de recursos (educacionales, de tiempo y dinero), y que mientras mayor sea el valor de estos recursos mayor será también esta inversión y con ello los logros educativos que alcanzarán sus hijos. Por otra parte, la segunda plantea que los padres mejor educados y de buen nivel de ingresos se constituyen como modelos a seguir para sus hijos, estimulando en ellos un comportamiento similar.

La relación entre las variables familiares y la deserción escolar también se ha abordado a partir del concepto de capital social (Coleman, 1988; Sui-Chu y Willms, 1996; Teachman, Paasch y Carver, 1996; McNeal Jr, 1999). Coleman (1988) define el capital social como las relaciones existentes entre los padres, sus hijos y sus escuelas, y señala que la fuerza y densidad de estas interacciones es la que permite el traspaso o transferencia del capital financiero y humano de las familias hacia los niños y niñas, produciéndose así resultados educacionales positivos. Así, desde esta perspectiva el capital humano y financiero por sí solos no son suficientes a la hora de dar cuenta del vínculo entre el contexto familiar y el éxito escolar (Rumberger, 2001), ello en la medida en que los niños y niñas sólo pueden gozar de los beneficios de estas formas de capital mientras exista capital social acumulado.

Coleman (1988) plantea que las familias monoparentales, la existencia de un gran número de niños en los grupos familiares y la alta movilidad residencial son factores expresivos de bajos niveles de capital social que aumentan las probabilidades de deserción. Lo anterior, por cuanto estas características se asocian con una menor dedicación de tiempo y atención de parte de los padres hacia sus hijos y con relaciones deterioradas entre los padres y las escuelas. El autor confirma estas expectativas a la luz de los resultados empíricos que arroja su investigación.

Ahora bien, otros estudios en la línea del capital social han utilizado medidas más directas y precisas de este concepto. Teachman, Paasch y Carver (1996), por ejemplo, intentan complementar el trabajo de Coleman (1988) utilizando medidas más exhaustivas de estructura familiar, movilidad residencial y de las interacciones entre los padres y los hijos y entre los padres y las escuelas. Por su parte, McNeal Jr. (1999) conceptualiza directamente el involucramiento parental como capital social. El autor reconoce cuatro dimensiones constituyentes del involucramiento parental que podrían incidir sobre los resultados educativos de los estudiantes, a saber: a) las discusiones entre los padres y los hijos sobre temas escolares (la escuela misma, las actividades

escolares, etc); b) el involucramiento parental en las organizaciones de padres y profesores; c) el monitoreo y supervisión de los padres del comportamiento de sus hijos; y d) el involucramiento directo de los padres en el proceso educativo (prácticas de apoyo educacional). Los resultados de su estudio indican que, en general, el involucramiento parental es efectivo a la hora de reducir la probabilidad de deserción escolar, siendo especialmente importante la dimensión relativa a la participación parental en organizaciones de padres y profesores.

Otra de las razones esgrimidas para abordar el abandono escolar de los niños y jóvenes, se relaciona con las dificultades de rendimiento y/o disciplina que han vivido al interior del espacio educativo. Efectivamente diversos estudios muestran como la escuela “fabrica” el fracaso escolar para muchos de sus niños y jóvenes. Con esto se quiere indicar, por cierto, que la pérdida del valor atribuido a la asistencia y permanencia en un establecimiento educativo también se relaciona con razones intraescolares. No son sólo los niños y jóvenes los que por su desarrollo personal pierden el interés por asistir a la escuela, sino que ésta también de alguna manera los “expulsa” (Raczinsky, 2002; Schkolnik & Del Río, 2002). En esa misma perspectiva, Tedesco señala refiriéndose al sistema educativo formal que: “no estamos encontrando las estrategias pedagógicas adecuadas para enfrentar los problemas de educabilidad que tienen los alumnos que vienen de familias que viven en condiciones de pobreza extrema” (Tedesco, 2001). De este modo, repitencias, expulsiones y sobreedad del alumnado, como antesalas de la deserción definitiva de los niños y jóvenes, son notoriamente más frecuentes en las instituciones educativas que atienden a sectores de bajos ingresos (Dazarola, 2000 & Fiabane, 2002).

A su vez, Rumberger (1987) plantea que las variables intra-escolares han recibido una considerable atención por cuanto muchos de estos factores se prestan más fácilmente a la manipulación en orden a mitigar el problema de la deserción escolar. Lo cierto es que existe una amplia gama de estudios que aportan evidencia empírica que indica que factores tales como el pobre rendimiento académico, la repitencia, el ausentismo y los problemas disciplinarios o conductuales se asocian con mayores probabilidades de abandono escolar (Cairns, Cairns y Neckerman, 1989; Roderick, 1994; Rumberger, 1995; Roderick, 1995; Janosz, LeBlanc, Boulerice y Tremblay, 1997; Goldschmidt y Wang, 1999; Rumberger y Thomas, 2000).

En esta línea, Cairns, Cairns y Neckerman (1989) muestran que los niños y niñas que exhiben problemas tanto de rendimiento como conductuales (comportamiento agresivo) son los más susceptibles a abandonar la escuela, relación que sin embargo se ve moderada por factores tales como el estatus socioeconómico y los grupos de pares en los que se insertan dichos estudiantes. Por otra parte, Roderick (1994) establece fehacientemente que los estudiantes que repiten enfrentan un riesgo mucho mayor de deserción escolar que quienes no sufren este problema, ello sin importar el nivel específico que se repita. La autora demuestra que parte importante de este efecto se explica por los problemas de autoestima que provoca la repitencia; en particular, la sobre-edad de los alumnos en un curso determinado produce en ellos sentimientos de frustración y actitudes negativas hacia la escuela, lo que se expresa

en signos de desencantamiento escolar como es la baja asistencia a clases, antesala de la deserción.

Por otra parte, Finn (1989) se propone explicar el mecanismo a través del cual este tipo de factores relativos a las experiencias de los estudiantes en la escuela inciden sobre la deserción escolar, y para ello propone dos modelos teóricos complementarios: el de la “frustración-autoestima” y el de la “participación-identificación”. El primero vincula el bajo rendimiento académico con problemas de autoestima y conductuales (ausentismo), los que potencialmente pueden llevar al abandono escolar, proposición que es coherente con los resultados que arroja el estudio de Roderick (1994) mencionado arriba. El segundo modelo señala que la participación en actividades dentro del ámbito escolar lleva a los estudiantes a valorar la escuela y a identificarse con ella, reduciéndose así las probabilidades de abandono. Existe evidencia empírica que confirma esta expectativa (McNeal Jr., 1995).

Dentro del mismo ámbito de las variables escolares existen otros estudios que proporcionan antecedentes que muestran la importancia de los establecimientos educacionales como un elemento que se transforma en un factor de expulsión (Pittman y Haughwout, 1987; Bryk y Thum, 1989; Bowditch, 1993; Goldschmidt y Wang, 1999; Rumberger y Thomas, 2000; Dazarola, 2000; Fiabane, 2002). Como bien señala Rumberger (1987), los factores escolares predictores de la deserción no sólo se relacionan con el comportamiento o rendimiento de los estudiantes en la escuela, sino que también pueden referirse a la incidencia de las escuelas mismas sobre las decisiones de abandono o permanencia en el sistema escolar. Esta perspectiva se ocupa entonces de las características y condiciones existentes en las escuelas que reducen o dan lugar a la deserción (Rumberger, 1995). Éstas serían fundamentalmente cuatro, a saber: a) la composición del estudiantado de una escuela (por ejemplo, el estatus socioeconómico promedio de sus alumnos); b) sus recursos (la calidad de sus docentes, el sueldo promedio de sus profesores, la relación profesor-alumno); c) sus características estructurales (su carácter público o privado, laico o religioso, su tamaño, su ubicación); y d) sus procesos y prácticas (su organización y manejo, sus prácticas docentes, su clima social y académico) (Rumberger, 1995, 2001; Rumberger y Thomas, 2000).

En lo atinente a los primeros tres aspectos, existen algunos estudios que han mostrado que en general las escuelas privadas, pequeñas, con un alto estatus socioeconómico promedio de su alumnado, con profesores que ganan buenos salarios, con una alta relación profesor-alumno, y donde sus alumnos perciben a sus docentes positivamente en cuanto a su calidad, se asocian con menores niveles de deserción escolar por parte de sus estudiantes, incluso después de controlar el efecto de los factores contextuales e individuales (Bryk y Thum, 1989; Rumberger, 1995; Goldschmidt y Wang, 1999; Rumberger y Thomas, 2000).

Los procesos y prácticas, a diferencia de los factores relativos a la composición, recursos y características estructurales, no se encuentran dados a las escuelas y por lo mismo pueden ser alterados por las propias instituciones, lo que los constituye en el

área más prometedora en cuanto a su potencial de ser intervenida de tal manera de mejorar los resultados educacionales en las escuelas (Rumberger y Thomas, 2000; Rumberger, 2001). En este contexto, un estudio desarrollado por Rumberger (1995) indica que los estudiantes que asisten a escuelas cuyas políticas disciplinarias son percibidas por ellos como “justas” y donde éstos reportan dedicar muchas horas a los deberes escolares en el hogar - los que constituyen indicadores de un buen clima escolar - presentan bajas probabilidades de deserción. Asimismo, se ha establecido que las escuelas con altas tasas de asistencia, otro indicador de la existencia de un favorable clima escolar, exhiben índices de abandono menores (Rumberger y Thomas, 2000).

Pittman y Haughwout (1987), además, demuestran que el clima social de la escuela, especialmente las dimensiones relativas al nivel de participación en las actividades escolares y a los problemas dentro del ambiente social, ejerce un impacto significativo sobre las tasas de deserción, y además establecen que a su vez este clima se ve desmejorado a medida que el tamaño de la institución escolar aumenta. Por otra parte, Bryk y Thum (1989) aportan evidencia empírica que señala que los niveles de diferenciación estructural existentes entre las escuelas, así como también sus distintos ambientes normativos, tienen una incidencia significativa sobre las tasas de deserción que exhiben sus estudiantes. Más específicamente, los estudiantes presentan una mayor probabilidad de permanecer en el sistema y de completar el ciclo escolar en su totalidad cuando asisten a escuelas que exhiben una baja diferenciación interna, un ambiente social ordenado (vale decir, que es percibido como seguro y donde existe una disciplina considerada como justa y efectiva) y que ponen un fuerte énfasis en los aspectos académicos.

En la misma perspectiva, otras investigaciones han relacionado la inasistencia de los estudiantes con la rigidez del currículo escolar, lo que se traduciría en otro factor de deserción escolar asociado al mundo escolar (Schiefelbein, 1998). De igual forma, se ha planteado que los logros académicos que alcanzan muchos niños, particularmente aquellos que se desempeñan en escuelas con menores recursos tanto en zonas urbanas como rurales, no se compadecen con una educación de calidad (Wolff, Schiefelbein y Schiefelbein, 2002).

Rumberger (2000, 2001) destaca que los factores que se refieren a las condiciones y características de las instituciones escolares mismas afectan la deserción de manera indirecta, ello en la medida en que pueden contribuir a la decisión “voluntaria” de abandonar la escuela por parte de los estudiantes por cuanto afectan las condiciones que los mantienen comprometidos con ella; ahora bien, otra forma de influencia es la que la escuela ejerce de manera directa, donde el abandono escolar es “involuntario” e iniciado por la propia institución a través de acciones punitivas - tales como las suspensiones, expulsiones o traslados - que castigan el mal rendimiento académico, la baja asistencia y los problemas disciplinarios de los estudiantes.

Dentro de esta última visión se enmarca el estudio de caso llevado a cabo por Bowditch (1993), quien nos hace ver que los factores de riesgo asociados a la

deserción escolar (bajo estatus socioeconómico, baja asistencia a clases, pobre rendimiento académico, problemas disciplinarios, etc) son los mismos que utiliza el personal encargado de la disciplina de la escuela a la hora de definir e identificar a los estudiantes “problemáticos” para sobre esa base buscar deshacerse de ellos a través de suspensiones, traslados o expulsiones que pueden traer como consecuencia el abandono definitivo del sistema.

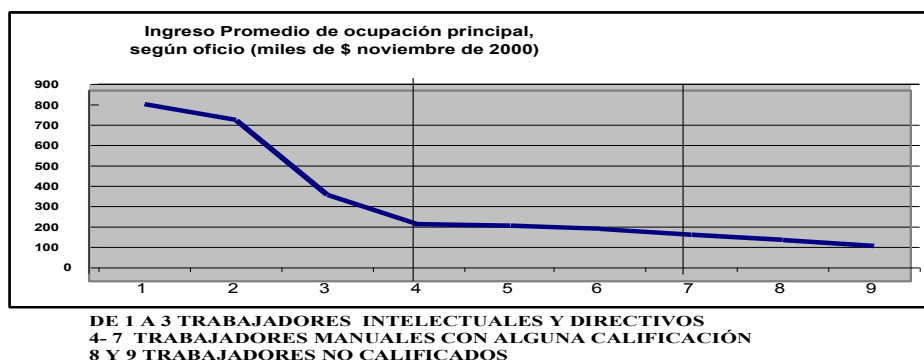
Otra interesante investigación que intenta vincular el accionar del personal de las escuelas con la deserción escolar, aunque desde un punto de vista diferente, es la que desarrollan Vallerand, Fortier y Guay (1997). Estos autores someten a prueba empírica, con resultados exitosos, un modelo motivacional de la deserción que plantea que la pobre motivación de los niños, niñas y jóvenes con respecto a la escuela, la que en último término puede conducir al abandono del sistema educativo, es producto de una baja auto-percepción de sus capacidades y de su nivel de autonomía, lo que a su vez es el resultado de los comportamientos y acciones de los profesores, apoderados y de la administración de las instituciones escolares.

Aparte de los factores familiares y escolares, algunos académicos han centrado su atención en la influencia que las comunidades y los grupos de pares pueden ejercer sobre los resultados y aspiraciones educacionales y la decisión de abandonar la escuela. Hallinan y Williams (1990) muestran que los estudiantes se ven influenciados en sus aspiraciones universitarias por los amigos con los que comparten características similares, las que pueden ser indicativas de una mayor o menor propensión al abandono escolar. En este punto destaca el hecho de que en un estudio realizado en los Estados Unidos una de las principales razones que dan los propios desertores para su abandono (mencionada por un 42% de los entrevistados) se refiere al hecho de haber pasado mucho tiempo con personas que no estaban interesadas en la escuela (Bridgeland, Dilulio y Burke, 2006). Por otra parte, existen estudios que han explorado el efecto de los barrios en que viven los estudiantes sobre sus logros educativos o, más específicamente, sobre su probabilidad de desertar del sistema escolar (Crane, 1991; Garner y Raudenbush, 1991; Goldschmidt y Wang, 1999). En esa línea, Goldschmidt y Wang (1999) establecen empíricamente que el estatus socioeconómico y el nivel de educación promedio de la comunidad en que se encuentran insertos los niños y niñas afectan sus probabilidades de deserción. Crane (1991), por su parte, basándose en la teoría epidémica de los “ghettos”, la cual asume estos últimos como vecindarios que han experimentado problemas sociales epidémicos que se contagian a través de la influencia de los pares, demuestra que el vivir en barrios de mala calidad aumenta la probabilidad de abandonar la escuela por parte de sus residentes.

Por otra parte, el fenómeno de la deserción escolar también se ha demostrado que se desencadena por razones económicas: está estrechamente unido a la necesidad de ingresar tempranamente al mundo laboral, para de esta forma satisfacer los requerimientos económicos. Sin embargo, la respuesta prematura a la demanda de ingreso al trabajo se transforma en sí misma en otro factor de deserción al tiempo que limita la probabilidad de encontrar trabajos bien remunerados. Los jóvenes de hogares

pobres por lo general acceden a trabajos precarios y se encuentran expuestos a niveles mínimos de estabilidad laboral (MIDEPLAN, 2001a y 2001b).

Ingresos del trabajo por nivel de calificación



Algunas estimaciones sugieren que en aquellos países en que la deserción escolar tiende a coincidir con haber completado el ciclo primario, el logro de tres años adicionales de educación (hasta completar el primer ciclo de secundaria) redundaría en mejoras salariales de entre 30% y 50% (Ver PREAL, 2003).

McNeal (1997) muestra que el trabajo adolescente se encuentra estrechamente vinculado a la deserción, y que su probabilidad crece a medida que aumenta la intensidad del empleo o las horas trabajadas. Ahora bien, este autor señala además que esta relación entre las horas trabajadas y la deserción escolar depende de forma muy importante del tipo de trabajo que desempeñe el estudiante.

Las razones económicas no son sólo de sobrevivencia o de satisfacción de necesidades básicas, también se relacionan con el poco valor que los jóvenes le atribuyen a su permanencia en los establecimientos escolares o, dicho de otro modo, el mundo exterior a la escuela parece más interesante y es visualizado como posibilitador de mayores y más rápidas gratificaciones en lo material (Espíndola & León, 2002; Espinoza, 2000; Naciones Unidas, 2005). En ese sentido, para un cierto grupo de niños y jóvenes de sectores populares la promesa de la institución educativa como palanca fundamental de la movilidad social ha perdido fuerza en relación con la exploración temprana de caminos alternativos a la educación formal por parte de estos mismos jóvenes. Evidentemente, este no es un problema atribuible exclusivamente a los establecimientos educativos, sino que remite también a procesos de carácter estructural de nuestra sociedad (Ottone, 2001).

Existen, igualmente, una serie de factores de carácter individual relacionados con la deserción. Así, las altas aspiraciones educacionales junto con los mayores niveles de habilidad, autoestima y control sobre sí mismos que tienen los estudiantes reducen su probabilidad de abandono escolar, mientras que el matrimonio y el embarazo temprano la aumentan (Rumberger, 1983, 1995). En un estudio realizado por Ingram (2007) se establece que los estudiantes que presentan problemas de aprendizaje son

más propensos a desertar de la escuela, riesgo que se ve notablemente potenciado cuando a este factor se une un bajo estatus socioeconómico. A su vez, los altos niveles de represión y de neuroticismo, así como también el involucramiento en actividades delictivas contribuyen a incrementar el riesgo de deserción (Janosz, LeBlanc, Boulerice y Tremblay, 1997).

Cabe señalar que Rumberger (1987, 1995) ha realizado una importante crítica a los estudios desarrollados en el campo de la deserción escolar. Este autor destaca que si bien la literatura empírica existente sobre el tema es amplia, ella adolece de ciertos problemas por cuanto ha tendido a centrarse en un reducido número de factores asociados con la deserción, muchos de ellos de carácter descriptivo y estructural relacionados con los estudiantes y sus familias (por ejemplo, el estatus socioeconómico), los cuales dicen poco respecto de los procesos subyacentes que llevan a este fenómeno. Además, la mayoría de estos estudios se limitan a la deserción en el ámbito secundario, siendo que muchos estudiantes abandonan la escuela antes de entrar a este nivel. En este sentido, Rumberger aboga por investigaciones que aborden el tema de la deserción de forma más comprehensiva, que sean capaces de identificar y evaluar el efecto de la multiplicidad de variables que inciden sobre este fenómeno explorando las relaciones existentes entre ellas de tal manera de distinguir entre los factores verdaderamente independientes de los factores intervinientes; que logren desentrañar los procesos subyacentes que llevan a este problema así como también medir los efectos acumulativos y de largo plazo de sus múltiples influencias; y que tomen en cuenta el hecho de que existen diferentes tipos de desertores, los cuales abandonan la escuela por distintas razones.

Lo cierto es que existen algunos estudios importantes que someten a prueba empírica el efecto de una amplia gama de variables sobre las tasas de deserción escolar, evaluando su distinta incidencia en los niveles pre-secundario y secundario (Rumberger, 1995; Janosz, LeBlanc, Boulerice y Tremblay, 1997; Goldschmidt and Wang, 1999; Rumberger y Thomas, 2000). El propio Rumberger (1995), por ejemplo, incluye en uno de sus estudios múltiples factores de diversa índole (demográficos, familiares, académicos, actitudinales, conductuales, de las escuelas), y descubre que una de las variables más potentes a la hora de predecir la deserción escolar en el nivel pre-secundario es la repitencia. Goldschmidt y Wang (1999) también exploran el efecto de una gran cantidad de variables, llegando a la conclusión de que las características de las familias de los estudiantes predicen mejor la deserción en el nivel secundario, mientras que la repitencia se constituye como el factor de mayor fuerza predictiva siendo su efecto consistente tanto en este nivel como en el pre-secundario.

En esta misma línea, otros autores se han hecho cargo de lo señalado por Rumberger (1987, 1995) y han enfocado el problema de la deserción escolar explícitamente como el resultado de un proceso cuyos antecedentes se pueden rastrear en la edad temprana y no como el efecto de un evento aislado que influya o determine decisivamente la acción del individuo escolarizado (Ensminger y Slusarcick, 1992; Garnier, Stein y Jacobs, 1997; Alexander, Entwisle y Horsey, 1997; Jimerson, Egleland, Sroufe y Carlson, 2000). En este sentido, el abandono escolar es la culminación del

fracaso escolar y las causas atribuidas al respecto no son más que los síntomas o manifestaciones que coronan un proceso que se había iniciado tiempo antes (García-Huidobro, 2000). Por lo mismo, muchos de aquellos factores asociados al abandono escolar se pueden estar acumulando y pueden estar presentes en los actuales estudiantes de enseñanza básica y media.

En lo que respecta a las implicancias de la deserción, no cabe duda que este problema genera elevados costos sociales y privados. Entre los costos sociales se mencionan, entre otros: a) baja productividad del trabajo y su efecto en el menor crecimiento de las economías; b) reproducción de las desigualdades sociales y su impacto negativo en la integración social; y c) excesivos gastos gubernamentales en los sistemas de protección (Naciones Unidas, 2005).

2.4. La investigación

En este contexto, y dado el estado de avance de las recientes investigaciones realizadas en torno al fenómeno de la deserción y la retención escolar, el presente estudio pretende abordar la problemática, utilizando un enfoque integral de los factores y del proceso que determina el abandono del sistema educativo. Hasta el momento existen varios indicadores que muestran que se está avanzando en esta mirada integral, para lograr construir una estrategia con enfoque sistémico (Aransaez, 2002).

Recientemente, el Instituto Nacional de la Juventud, encargó un estudio centrado en los aspectos cualitativos del proceso de la deserción escolar (Raczynski, 2002). En dicha investigación se proporcionaron interesantes elementos que permiten avanzar en el estudio integral de la deserción y retención escolar; sin embargo, esta labor queda inconclusa si no se consideran otros elementos, como la perspectiva comparada de familias de desertores y de estudiantes, o la perspectiva integrada de los enfoques cualitativos y cuantitativos. Es decir, en la actualidad es necesario abordar a la problemática con mayor detención, profundizando en la observación y registro de la forma en que se van relacionando y articulando los distintos factores y variables que permiten explicar el fenómeno de la deserción y la retención escolar.

Resulta igualmente importante señalar que los últimos estudios que han incluido en sus metodologías una perspectiva cuantitativa, se han concentrado en mesurar las dimensiones de la deserción, y sólo a modo sondeo de opinión, se han abordado las causas del fenómeno (Casen, 1996, 2000 y 2003), o bien se han procesado los datos estadísticos secundarios que se registran en el Ministerio de Educación, en el Ministerio de Planificación y Cooperación o en otras reparticiones públicas. Sin embargo, por el momento no se ha profundizado, sobre la base de datos primarios, en la caracterización de los niños y jóvenes que abandonan el sistema escolar, y de esta forma triangular los resultados con la información proveniente de los enfoques cualitativos.

No obstante, un avance en este aspecto fue desarrollado por la Fundación Paz Ciudadana (Paz Ciudadana-Adimark, 2002). Pese a ello, la muestra de desertores escolares incluidos en ese estudio, no fue seleccionada bajo los requisitos metodológicos de un muestreo probabilístico, por esta razón, sin olvidar los avances del estudio, no es posible generalizar los resultados al conjunto de la población de desertores de educación básica y media.

Bajo esta perspectiva, el presente estudio abordará la problemática de la deserción escolar tomando en cuenta, en primer lugar, que la mayor parte de los desertores son de sectores populares a lo que se agrega el hecho que los municipios en que éstos estudian, carecen de los recursos necesarios para responder a las necesidades inmediatas de la mayoría de sus habitantes, quedando este tipo de público exento de atención por las siguientes razones: a) la precariedad material del sistema de educación municipal; b) por la poca visibilidad del problema; y c) por la carencia de planes estratégicos efectivos para enfrentar esta situación, construidos sobre la base de un conocimiento acabado del problema. De hecho, los niños y jóvenes desertores son muchas veces percibidos por las autoridades comunales como por la comunidad, como 'potenciales delincuentes', más que como un grupo con el cual hay que desarrollar estrategias educativas especiales con el objeto de lograr su reincorporación al sistema educativo formal.

En algunos casos, estos jóvenes son atendidos a través de programas provenientes de políticas públicas, pero que no siempre aportan significativamente a la solución del problema de la deserción escolar, ya sea por las características de dichos programas o porque efectivamente se trata de una población objetivo que requiere la formulación de iniciativas más específicas que escapen a las políticas públicas, orientadas –en general- a una población con un perfil más amplio.

En ese sentido, la mejoría en la eficacia de los programas existentes pasa irremediablemente por la existencia de información contextualizada y pormenorizada que caracterice con mayor precisión y profundidad a los sujetos que han decidido o han debido abandonar la enseñanza primaria. Esto permitiría mejorar el uso de los recursos destinados a estos programas, así como entregar una respuesta más efectiva hacia los propios niños y jóvenes, en términos de las señales que la sociedad debe enviar frente al problema de la desigualdad educativa.

De este modo, el primer aspecto del problema a investigar se relaciona con la caracterización de los factores que inciden en la deserción escolar, dimensionando su presencia, magnitud y significancia. Dentro de este contexto, este proyecto tiene por pretensión contribuir al conocimiento de este problema en los establecimientos primarios, municipales y particular subvencionados de la comuna de Cerro Navia, con el objeto de aportar con insumos pertinentes para la elaboración de políticas reparatorias y preventivas respecto del problema de la deserción escolar al interior de la comuna. Y a partir de los resultados obtenidos, contribuir a la disminución de la magnitud del problema en contextos sociales empobrecidos.

El segundo aspecto a indagar es el de comprender en profundidad el proceso mismo de la deserción, identificando los itinerarios y trayectorias -tanto de desertores como de no desertores- de modo de explicar las causas endógenas y exógenas de este fenómeno, así como las consecuencias personales y sociales con el fin de proponer medidas preventivas y paliativas para evitar la deserción y procurar la reinserción. Al respecto, la comprensión acumulada no es suficiente, en especial, entre aquellos que teniendo varias de las características atribuibles a las de un desertor, ha permanecido estudiando. Esto supone, en primer término, no establecer diferencias esenciales entre un sujeto y otro; así como, tampoco de atribuir poder explicativo a la presencia de alguna de estas características por sí misma. Por ejemplo, es sabido que muchos de quienes estudian trabajan, del mismo modo, como muchos de quienes abandonan la escuela lo hacen motivados por la carencia económica y la necesidad de entrar al mundo laboral.

El tercer aspecto es el de elaborar propuestas para prevenir y minimizar el problema de la deserción y sus implicancias, lo cual no puede hacerse sin avanzar en la comparación del alumnado que se encuentra actualmente en las aulas de los establecimientos educativos de enseñanza básica de la comuna, respecto de quienes hicieron abandono de ellas. Prevenir la aparición de aquellos factores que inciden en el abandono escolar y el fortalecimiento de aquellos que se relacionan con la permanencia de los niños en la escuela, le otorgan la relevancia a un estudio de este tipo.

BIBLIOGRAFIA

- ACHNU (2006). La Deserción Escolar en Chile ¿Prioridad en la agenda educativa?. En Foro Nacional Educación de Calidad para Todos. Santiago.
- Alexander, Karl L; Entwisle, Doris R; Horsey, Carrie S. (1997). "From First Grade Forward: Early Foundations of High School Dropout". En "Sociology of Education", vol. 70, n°2, April. pp. 87-107.
- Almonacid, C. y Arroyo, M. (2001): "Educación, trabajo y exclusión social", en P. Gentili (edit.): A Ciudadanía Negada, CLACSO, Buenos Aires.
- Aransaez, S. (2002): "Una gestión local que asume el derecho a la educación de niños y jóvenes", Dirección de Educación, Corporación de Desarrollo Social de Cerro Navia. Ponencia en Seminario "12 años de escolaridad: un requisito para la equidad en Chile", UNICEF-JUNAEB-PIIE, Santiago, 2002.
- Astone, Nan Marie; McLanahan, Sara S. (1994). "Family Structure, Residential Mobility, and School Dropout: A Research Note". En "Demography", vol. 31, n°4, November, pp. 575-584.
- Astone, Nan Marie; McLanahan, Sara S (1991). "Family Structure, Parental Practices and High School Completion". En "American Sociological Review", vol. 56, n°3, June, pp. 309-320.
- Bourdieu, P. (1997): Capital Cultural, Escuela y Espacio Social, Siglo XXI Editores, México.

- Bowditch, Christine (1993). "Getting Rid of Troublemakers: High School Disciplinary Procedures and the Production of Dropouts". En "Social Problems", vol. 40, nº4, November, pp. 493-509.
- Bridgeland, John M; Dilulio, John J; Burke Morison, Karen (2006). "The Silent Epidemic. Perspectives of High School Dropouts". Un reporte de Civic Enterprises en asociación con Peter D. Hart Research Associates para la Bill and Melinda Gates Foundation, March. Disponible en: www.civicerprises.net/pdfs/thesilentepidemic3-06.pdf.
- Bryk, Anthony S; Thum, Yeow Meng (1989). "The Effects of High School Organization on Dropping Out: An Exploratory Investigation". En "American Educational Research Journal", vol. 26, nº3, Autumn, pp. 353-383.
- Cairns, Robert B; Cairns, Beverley D; Neckerman, Holly J (1989). "Early School Dropout: Configurations and Determinants". En "Child Development", vol. 60, nº6, December, pp. 1437-1452.
- Castillo, D. (2003). Desertores de la educación básica. Reflexiones e interrogantes a partir de la práctica. En Revista Latinoamericana de Innovaciones Educativas Año XIV, Nº 37, Junio, pp.69-90
- Coleman, James S (1988). "Social Capital in the Creation of Human Capital". En "The American Journal of Sociology", vol. 94, Suplemento "Organizations and Institutions: Sociological and Economic Approaches to the Analysis of Social Structure", PP. S95-S120.
- Crane, Jonathan (1991). "The Epidemic Theory of Ghettos and Neighborhood Effects on Dropping Out and Teenage Childbearing". En "The American Journal of Sociology", vol. 96, nº5, March, pp. 1226-1259.
- Comisión Intersectorial de Reinserción Educativa (2006). Programa Intersectorial de Reescolarización: Construyendo alternativas educativas para niños, niñas y adolescentes en situación de vulnerabilidad. En Foro Nacional Educación de Calidad Para Todos. Santiago.
- Dazarola, P. (1999): Estudio Cualitativo de la relación entre Deserción Escolar e Incorporación Temprana al Mundo del Trabajo en la Región de Los Lagos, Programa Liceo para Todos, MINEDUC.
- Ensminger, Margaret E; Slusarcick, Anita L (1992). "Paths to High School Graduation or Dropout: A Longitudinal Study of a First-Grade Cohort". En "Sociology of Education", vol. 65, nº2, April, pp. 95-113.
- Espíndola, E. y León, A. (2002): "Educación y Conocimiento: Una nueva mirada", en Revista Iberoamericana de Educación, Nº 30, Diciembre 2002.
- Espinoza, O. (2007). Solving the Equity/Equality Conceptual Dilemma: A New Model for Analysis of the Educational Process. En Educational Research, 49, Nº4 (December 2007), pp.343-363. London, England.
- Espinoza, V. (2000): Ciudadanía y Juventud. Análisis de los perfiles de la oferta demanda de las Políticas Sociales ante la nueva realidad juvenil, Fondo para el Estudio de las Políticas Públicas, Instituto de Estudios Avanzados, Universidad de Santiago de Chile.
- Fiabane, F. (2002): "Los desertores de Educación Básica: ¿quiénes son?", PIIE. Ponencia en Seminario "12 años de escolaridad: un requisito para la equidad en Chile", UNICEF-JUNAEB-PIIE, Santiago, 2002.

- Finn, Jeremy D (1989). "Withdrawing From School". En "Review of Educational Research", vol. 59, n°2, Summer, pp. 117-142.
- García Huidobro, J. E. (2000): "La Deserción y el fracaso Escolar", en UNICEF (2000): Educación, Pobreza y Deserción Escolar, Santiago.
- Garner, Catherine L; Raudenbush, Stephen W (1991). "Neighborhood Effects on Educational Attainment: A Multilevel Analysis". En "Sociology of Education", vol. 64, n°4, October, pp. 251-262.
- Garnier, Helen E; Stein, Judith A; Jacobs, Jennifer K (1997). "The Process of Dropping Out of High School: A 19-Year Perspective". En "American Educational Research Journal", vol. 34, n°2, Summer, pp. 395-419.
- Goldschmidt, Pete; Wang, Jia (1999). "When Can Schools Affect Dropout Behaviour? A Longitudinal Multilevel Analysis". En "American Educational Research Journal", vol. 36, n°4, Winter, pp. 715-738.
- Hallinan, Maureen T; Williams, Richard A (1990). "Students' Characteristics and the Peer-Influence Process". En "Sociology of Education", vol. 63, n°2, April, pp. 122-132.
- Haveman, Robert; Wolfe, Barbara; Spaulding, James (1991). "Childhood Events and Circumstances Influencing High School Completion". En "Demography", vol. 28, n°1, February, pp. 133-157.
- Hein, A. & Barrientos, G. (2004). Violencia y delincuencia juvenil: Comportamientos de riesgo autoreportados y factores asociados [En línea]. Santiago, Fundación Paz Ciudadana. Disponible en: < <http://www.pazciudadana.cl/jovenes.php>>.
- INE (2003). CENSO de Población, 2002. Santiago, Instituto Nacional de Estadísticas.
- Ingrum, Adrienne (2006). "High School Dropout Determinants: The Effect of Poverty and Learning Disabilities". En "The Park Place Economist" (Journal), Volume XIV, pp. 73-79.
- Janosz, Michel; LeBlanc, Marc; Boulerice, Bernard; Tremblay, Richard (1997). "Disentangling the Weight of School Dropouts Predictors: A Test on Two Longitudinal Samples". En "Journal of Youth and Adolescence", vol. 26, n°6, pp. 733-762
- Jimerson, Shane; Egeland, Byron; Sroufe, L. Alan; Carlson, Betty (2000). "A Prospective Longitudinal Study of High School Dropouts Examining Multiple Predictors Across Development". En "Journal of School Psychology", vol. 38, n°6. pp. 525-549.
- Krein, Sheila Fitzgerald; Beller, Andrea H (1988). "Educational Attainment of Children From Single-Parent Families: Differences by Exposure, Gender and Race". En "Demography", vol. 25. n°2, May, pp. 221-234.
- McLanahan, Sara (1985). "Family Structure and the Reproduction of Poverty". En "The American Journal of Sociology", vol. 90, n°4, January, pp. 873-901.
- McNeal Jr., Ralph B (1999). "Parental Involvement as Social Capital: Differential Effectiveness on Science Achievement, Truancy, and Dropping Out". En "Social Forces", 78, n°1, September, pp. 117-144.
- McNeal Jr., Ralph B (1997). "Are Students Being Pulled Out of High School? The Effect of Adolescent Employment on Dropping Out". En "Sociology of Education", vol. 70, n°3, July, pp. 206-220.

- McNeal Jr., Ralph B (1995). "Extracurricular Activities and High School Dropouts". En "Sociology of Education", vol. 68, n°1, January, pp. 62-80.
- Marshall, G. y Correa L. (2001): Focalización de Becas del Programa Liceo para Todos: Un Estudio Ecológico, Documento Interno, Dep. de Salud Pública y Dep. de Estadística Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Marshall, T. (2003). Algunos factores que explican la deserción temprana. En Seminario Internacional "Abriendo Calles". Santiago, CONACE-SENAME. Noviembre.
- MIDEPLAN (2006). Adolescentes y jóvenes que abandonan sus estudios antes de finalizar su enseñanza media: Principales Tendencias. Santiago: MIDEPLAN.
- MIDEPLAN (2001a): Deserción Escolar e Inserción Laboral de los Jóvenes, Documento N° 19, Ministerio de Planificación y Cooperación, División Social, Santiago.
- MIDEPLAN (2001b): Situación de la Educación en Chile 2000, Ministerio de Planificación y Cooperación, División Social, Santiago.
- MIDEPLAN (2000). Balance Económico y Social 1990-1999. Ministerio de Planificación y Cooperación, División Social, Santiago.
- MIDEPLAN (1999): Resultados de la VII Encuesta de Caracterización Socio-Económica Nacional (CASEN, 1998), Documento N° 8, Ministerio de Planificación y Cooperación, División Social, Santiago.
- MIDEPLAN (1999): Estudio de la Población de 14 a 17 años, no asistencia a establecimientos educacionales, Dep. de Estudios y Estadísticas, Santiago.
- Ministerio de Educación (2002). Indicadores de la Educación en Chile. Santiago.
- Ottone, E. (2001): "La Equidad en América Latina en el marco de la globalización: La apuesta educativa", en Martinic, S. y Prado, M. (2001): Economía Política de las Reformas Educativas en América Latina, PREAL-CIDE, Santiago.
- Paz Ciudadana-Adimark (2002): Perfil del Desertor Escolar, Santiago.
- Pittman, Robert B; Haughwout, Perri (1987). "Influence of High School Size on Dropout Rate". En "Educational Evaluation and Policy Analysis", vol. 9, n°4, Winter, pp. 337-343.
- PREAL (2003). Deserción escolar: Un problema urgente que hay que abordar. En Serie Políticas Año 5, N° 14. Santiago. Disponible en <http://www.preal.org>
- Raczynski, D. (2002): Proceso de Deserción Escolar en la Educación Media. Factores Expulsores y Protectores, INJUV, 2002.
- Roderick, Melissa (1995). "Grade Retention and School Dropout: Policy Debate and Research Questions". En "Phi Delta Kappa Research Bulletin", n15, pp. 1-7, December.
- Roderick, Melissa (1994). "Grade Retention and School Dropout: Investigating the Association". En "American Educational Research Journal", vol. 31, n°4, Winter, pp. 729-759.
- Rumberger, Russell W (2001). "Why Students Dropout of School and What Can be Done". Trabajo preparado para la Conferencia "Dropouts in America: How Severe is the Problem?", Harvard University, January 13. Disponible en <http://www.civilrightsproject.ucla.edu/research/dropouts/rumberger.pdf>.

- Rumberger, Russel W; Thomas, Scott L (2000). "The Distribution of Dropout and Turnover Rates Among Urban and Suburban High Schools". En "Sociology of Education", vol. 73, n°1, January, pp. 39-67.
- Rumberger, Russell W; Larson, Katherine A (1998). "Student Mobility and the Increased Risk of High School Dropout". En "America Journal of Education", vol. 107, n°1, November, pp. 1-35.
- Rumberger, Russell W (1995). "Dropping out of Middle School: A Multilevel Analysis of Students and Schools". En "American Educational Research Journal", vol. 32, n°3, Autumn, pp. 583-625.
- Rumberger, Russell W; Ghatak, Rita; Poulos, Gary; Ritter, Philip L; Dornbusch, Sanford M (1990). "Family Influences on Dropout Behavior in One California High School". En "Sociology of Education", vol. 63, n°4, October, pp. 283-299.
- Rumberger, Russell W (1987). "High School Dropouts: A Review of Issues and Evidence". En "Review of Educational Research", vol. 57, n°2, Summer, pp. 101-121.
- Rumberger, Russell W (1983). "Dropping out of High School: The Influence of Race, Sex, and Family Background". En "American Educational Research Journal", vol. 20, n°2, Summer, pp. 199-220.
- Sandefur, Gary D; McLanahan, Sara; Wojtkiewicz, Roger A (1992). "The Effects of Parental Marital Status during Adolescence on High School Graduation". En "Social Forces", vol. 71, n°1, September, pp. 103-121.
- Schiefelbein, E. (1998): Elementos de Diagnóstico de la Deserción. Conclusiones Primera Parte, JUNAEB, Santiago.
- Sui-Chu, Esther Ho; Willms, J. Douglas (1996). "Effects of Parental Involvement on Eighth-Grade Achievement". En "Sociology of Education", vol. 69, n°2, April, pp. 126-141.
- Wolff, L., Schiefelbein, E. & Schiefelbein, P. (2002). Primary education in Latin America. The unfinished agenda. Technical Paper Series N° EDU-120. Washington, D.C: Interamerican Development Bank.
- Schkolnik, M. y Del Río, F. (2002): "Trabajo Infanto-Juvenil y Educación: Diagnóstico de la realidad chilena, Dep. de Estudios, Ministerio del Trabajo y Previsión Social. Ponencia en Seminario "12 años de escolaridad: un requisito para la equidad en Chile", UNICEF-JUNAEB-PIIE, Santiago, 2002.
- Swanson, Cristopher B; Schneider, Barbara (1999). "Students on the Move: Residential and Educational Mobility in America's Schools". En "Sociology of Education", vol. 72, n°1, January, pp. 54-67.
- Teachman, Jay D; Paasch, Kathleen; Carver, Karen (1996). "Social Capital and Dropping Out of School Early". En "Journal of Marriage and the Family", vol. 58, n°3, August, pp. 773-783.
- Tedesco, J. C. (2001): "Desafíos Políticos de las reformas de la Educación", en Martinic, S. y Prado, M. (2001), op. cit.
- Vallerand, Robert J; Fortier, Michelle S; Guay, Frédéric (1997) "Self-Determination and Persistence in a Real-Life Setting: Toward a Motivational Model of High School Dropout". En "Journal of Personality and Social Psychology", vol. 72, n°5, pp. 1161-1176.

Wojtkiewicz, Roger A (1993). "Simplicity and Complexity in the Effects of Parental Structure on High School Graduation". En "Demography", vol. 30, n°4, November, pp. 701-717.

Toledo, I. y Magendzo, S. (1988): Deserción y Soledad, PIIE, Santiago.

UNICEF (2000): Educación, Pobreza y Deserción Escolar, Santiago.

3. Objetivos del proyecto

3.1. Objetivo General

Analizar los factores intervinientes y los efectos de la deserción escolar en escuelas que atienden a niños(as) vulnerables de educación básica, mediante un monitoreo longitudinal que compara los itinerarios educativos y las trayectorias sociales de desertores y de estudiantes con patrones similares.

3.2. Objetivos Específicos:

1.- Caracterizar los itinerarios educativos y trayectorias sociales de desertores y de estudiantes de una comuna urbana de la Región Metropolitana, que atiende a población vulnerable

2.- Elaborar una tipología de efectos y/o implicancias de la deserción escolar en desertores escolares de enseñanza básica.

3. Identificar y caracterizar los factores y variables que actúan como condicionantes de deserción o retención escolar, que emanan de la comparación longitudinal de estudiantes vulnerables y desertores.

4.- Proponer una tipología de factores predictivos de la deserción escolar a partir del monitoreo de itinerarios educativos y de trayectorias sociales.

4. Metodología

a) Breve descripción de la metodología planteada inicialmente

Metodología

Sin desconocer las importantes diferencias, tanto teóricas como metodológicas, que separan a los enfoques cuantitativos de los cualitativos, la presente investigación comparte la idea que la adecuada utilización de ambos aumenta las probabilidades de realizar descripciones, cuantificaciones, comprensiones y/o explicaciones acabadas de los fenómenos sociales. En este sentido, la metodología propuesta utilizará en forma integrada ambos enfoques. Por otra parte, considerando los objetivos que se persiguen, la investigación se enmarca en los estudios descriptivos y correlacionales, según la clasificación realizada por Gordon Dankhe (1986). Es descriptivo, en la medida que se propone identificar y caracterizar los factores que intervienen en el proceso de la deserción escolar. Y es, al mismo tiempo, un estudio correlacional, dado que se cotejarán las variables que emanen de las caracterizaciones de desertores y de estudiantes que, en condiciones similares, permanecen asistiendo al establecimiento educacional.

Diseño de Investigación

A partir de la estrategia asumida, el diseño propuesto corresponde a uno experimental, en su acepción conocido como modelo cuasi-experimental del tipo ex-post-facto, en razón a la imposibilidad de manipular deliberadamente las variables que intervinieron en el proceso de deserción escolar. Como señala Sierra - Bravo (2003): "Este diseño se produce cuando falta el control de la situación inicial y el del estímulo, ya se que se realiza después de haber actuado la variable experimental. En él se comparan dos grupos: uno que ha sufrido un cierto impacto y el otro no". Del mismo modo, dado que los diseños experimentales también se clasifican de acuerdo al número de momentos en los cuales se recolecta la información, este estudio puede asociarse, pese a las diferencias, a los modelos longitudinales, dado que tanto la muestra de desertores como de estudiantes que permanecen en el sistema, serán periódicamente medidos.

Etapas del Diseño

Etapa uno: Medición Cuantitativa de la Deserción y selección de muestras.

Esta primera etapa se inicia con la selección de niños y jóvenes desertores, elaborando un catastro que permita registrar el universo y marco muestral de estudiantes que han abandonado la escuela entre los años 2006 a 2008. Para ello se construye una matriz que identifica los nombres y direcciones de los niños de primero a octavo año básico, que se retiraron de la escuela. En la práctica se comparará la asistencia registrada en los Libros de Clases en marzo de cada año y en diciembre de los mismos.

De este catastro se obtendrá una muestra aleatoria estadísticamente representativa, estratificada por escuela, a la que se le aplicará una encuesta cuantitativa visitando los hogares de estos niños. Considerando que por el momento el MINEDUC no cuenta con un sistema de información on-line, la muestra estadística estará probablemente compuesta por niños que se reubicaron en otros colegios y por aquellos que efectivamente han desertado del sistema educativo. Por lo tanto, de la aplicación y análisis de esta encuesta se obtendrá la tasa de deserción escolar real, junto a la caracterización de los jóvenes desertores. Sobre la base de la caracterización de los desertores, se obtiene la muestra pareada de niños y jóvenes estudiantes que también serán encuestados.

Paralelamente, de la muestra cuantitativa de desertores y de estudiantes pareados de los tres años (2006, 2007 y 2008), con la ayuda de una matriz de estratificación cualitativa, se seleccionarán los casos que serán objeto de la investigación longitudinal.

Luego de aplicar las encuestas y seleccionar los casos para el seguimiento longitudinal (25 casos de desertores y de estudiantes equivalentes), se inicia la aplicación de instrumentos cualitativos para caracterizar las trayectorias sociales y los itinerarios educativos. Para ello, en el segundo semestre del primer año, se realizarán entrevistas a la muestra de desertores y estudiantes, a sus familias y los docentes de las escuelas. Del mismo modo, en una matriz estandarizada se registrarán las variables que dan cuenta del desempeño y la vida escolar de ambos tipos de niños y jóvenes.

En esta primera fase finaliza con una primera descripción de los itinerarios educativos y de las trayectorias sociales, junto a una propuesta de hipótesis operacionales para ayudar a la identificación de los factores vinculados al proceso de la deserción escolar.

Etapas: Etapa dos: Seguimiento de los itinerarios y trayectorias

El primer semestre del segundo año se inicia el monitoreo con la segunda aplicación de entrevistas a la muestra de estudiantes, desertores, su grupo familiar y docentes (en el caso de los alumnos).

Sobre la base de la sistematización y del análisis del material cualitativo obtenido en las entrevistas se contrastarán las hipótesis operacionales construidas para orientar la identificación de factores vinculados al proceso de la deserción escolar, proponiendo al mismo tiempo unas tipologías preliminares de las trayectorias sociales y de los itinerarios educativos.

Durante el segundo semestre del segundo año, se vuelven a realizar las visitas a los desertores y estudiantes, incluyendo a grupos familiares y docentes, para continuar con el seguimiento de los itinerarios y trayectorias. También se incluye el registro del desempeño escolar de la muestra de estudiantes y de la de desertores si hubieran ingresado a algún tipo de educación formal. Junto a lo anterior, los resultados

obtenidos a la fecha, son discutidos en un coloquio con participación de instituciones e investigadores nacionales relacionados a la temática.

Etapa tres: Diseño y propuesta de tipologías de factores explicativos y predictivos

En el primer semestre de esta última etapa, se realiza la cuarta y última ronda de entrevistas de monitoreo de tres años, de los itinerarios educativos y de las trayectorias sociales de los desertores, estudiantes y a sus grupos familiares.

Con este último material se realiza un proceso de triangulación metodológica para la determinar las tipologías de factores explicativos y predictivos de la deserción escolar en enseñanza básica, a partir del seguimiento de tres años.

Por último, en el segundo semestre del tercer año, se generaran los resultados comprometidos en los objetivos de investigación, incluyendo a modo de productos una publicación ISI o equivalente y un seminario para difundir los principales resultados de la investigación.

Universo y Muestra

El estudio de desarrollará a partir de la construcción de un marco muestral de desertores de los años 2006 a 2008 y otro de estudiantes 2009, considerando los 21 colegios básicos de la comuna de Cerro Navia. De esta manera, la encuesta a desertores será aplicada a una muestra probabilística, construida a través de un muestreo aleatorio simple. La fórmula de cálculo para poblaciones finitas, fijará un 95% de nivel de confianza y un error máximo de 5%. En el caso de la aplicación de la encuesta a estudiantes, la muestra se establecerá a partir de un proceso de equivalencia de grupos, o pareo con el perfil de los desertores. Sin conocer el tamaño exacto de la población que sólo se conocerá al momento de visitar las escuelas, a priori se estima que serán encuestados alrededor de 120 desertores en sus direcciones personales y 120 estudiantes en sus colegios.

En el caso de los instrumentos cualitativos, se utilizará un muestreo teórico o estructural, donde lo importante es el potencial de cada caso para la comprensión de la problemática estudiada (Taylor y Bogdan,1998), dando cuenta del campo de las significaciones sociales. Pese a lo anterior, se ha estimado realizar un seguimiento para 25 casos de desertores y 25 de estudiantes.

Instrumentos de recolección de datos

Ficha estandarizada para marco muestral de desertores. (1 aplicación)

Ficha estandarizada para registrar desempeño escolar. (3 aplicaciones)

Cuestionario para desertores escolares (Survey). (1 aplicación)

Cuestionario para estudiantes (Survey). (1 aplicación)

Entrevistas cualitativas dirigidas a desertores. (4 aplicaciones)

Entrevistas cualitativas dirigidas a estudiantes. (4 aplicaciones)

Entrevistas cualitativas a familiares de los desertores. (4 aplicaciones)

Entrevistas cualitativas a familiares de los estudiantes. (4 aplicaciones)
Entrevistas cualitativas a docentes. (2 aplicaciones)
Registros o Notas de Campo. (No corresponde)
Métodos de análisis de los datos

En cada etapa del estudio el análisis cuantitativo incluye una descripción estadística univariada y bivariada de cada variable o grupo de ellas. Es decir, se construirán tablas de frecuencias o de contingencia que incluyen gráficos visualizados mediante, histogramas, barras, sistemas gráficos Stem-and-Leaf o boxplot, dependiendo de la naturaleza de las variables. Incluyendo medidas de tendencia central y de dispersión.

El proceso inferencial, en el caso de las muestras probabilísticas, se inicia con el análisis bivariado, para luego incluir pruebas de hipótesis estadísticas tales como chi-cuadrado, t-student, one-way-anova y r de Pearson. Esto contribuye a determinar la tasa de deserción real, la caracterización de los desertores y la identificación de factores asociados a la deserción, a partir de la comparación longitudinal de trayectorias sociales e itinerarios educativos. Todo ello a través del procesamiento realizado en programas estadísticos como SPSS.

Para el análisis de las entrevistas en profundidad y de las observaciones de campo, se usarán las herramientas provistas por la etnografía respecto del conocimiento y comprensión de los usos e interacciones sociales y del análisis de discurso, particularmente a partir de la noción de representaciones sociales proporcionada por Van Dijk (2003), quien plantea, por ejemplo, que los “modelos mentales no sólo representan las creencias personales, sino que también ofrecen una representación de lo social, como el conocimiento, las actitudes y las ideologías, que, a su vez, están relacionadas con la estructura de los grupos y las organizaciones”. Desde esta perspectiva y con la ayuda del software Atlas-ti se vuelve pertinente la construcción de mapas interpretativos, que den cuenta en forma analítico-descriptiva de las diferentes representaciones existentes para construir mapas explicativos que interpreten aquella evidencia obtenida a partir de los “tipos” de actores involucrados.

b) Ajustes metodológicos (Aplicación de encuesta a desertores/realización de taller con experto internacional en mayo, ampliación de universo de desertores)

La propuesta original contemplaba solo aplicación de entrevistas a desertores y estudiantes. El sentido de este instrumento era identificar las características de los desertores y no desertores de modo de construir un grupo de control equivalente mediante un sistema de pareo. La entrevista tiene por finalidad describir los itinerarios educativos y las trayectorias sociales que permitan ayudar a la identificación de los factores vinculados a la deserción.

No obstante, la propuesta original no incluyó la aplicación de una encuesta para abordar la problemática de la deserción escolar. Sin embargo se estimó oportuno elaborar un instrumento cuantitativo para complementar los antecedentes recabados

mediante entrevistas tendientes a construir y caracterizar las trayectorias educativas y laborales de los desertores

Otro producto no considerado en la propuesta inicial dice relación con la caracterización del fenómeno de la deserción por nivel educativo (1° a 8° básico) y colegio. Para ello se construyó una base de datos consolidada a partir de la información proporcionada por los establecimientos municipales de la comuna y aquella entregada por la DEPROV. Es importante mencionar que las escuelas consideran desertores a aquellos estudiantes que no terminan su año escolar, aunque se reintegren posteriormente al colegio o al sistema.

Una definición tradicional del concepto de deserción establece que cualquier niño en edad escolar que esté fuera del sistema de educación formal es considerado desertor.

El disponer del dato de matrícula de inicio de año permite contar con un referente para establecer la deserción real.

Adicionalmente, cabe mencionar que se trabajó con 30 desertores y no desertores en donde los 25 comprometidos originalmente de modo de evitar las pérdidas de casos por emigración o traslado de domicilio y asegurar que el universo estipulado se mantenga hasta el final del estudio.

c) Explicar proceso de levantamiento de información en las escuelas y construcción de base de datos

DANTE

d) Construcción de instrumentos y validación

e) Conformación de equipo de entrevistadores/encuestadores

DAANTE

f) Aplicación de instrumentos (Dificultades y restricciones)

En la aplicación de instrumentos se pudieron detectar casos de niños que aparecían como desertores según los antecedentes entregados por la escuela sobre la base de niños que no completan su año escolar. Sin embargo, al entrevistarlos se constató que era personas que estaban o habían estado temporalmente fuera de la escuela

5. Resultados Preliminares

6. Conclusiones Preliminares

Anexo 1: Instrumentos

Anexo 2: Transcripciones de las entrevistas a estudiantes desertores y no desertores

Anexo 3: Informe DEPROV???

Anexo 4: Matriz de análisis de entrevistas

Anexo 5: Nomina de entrevistadores y encuestadores

Anexo 6: Proyecto de tesis de Eloísa y Cristóbal