

Deserción y abandono temporal en la Enseñanza Básica de la Comuna de Cerro Navia:
Experiencias de los Desertores y Percepciones de los Estudiantes Vulnerables¹

Oscar Espinoza, Dante Castillo, Luis Eduardo González y Eduardo Santa Cruz²

Resumen

El presente artículo tiene como propósito identificar, a partir de las experiencias y percepciones de desertores y estudiantes vulnerables, los factores de carácter intra y extraescolar que inciden en el abandono escolar en el ciclo primario, en la comuna de Cerro Navia. La información cualitativa que sirve de base a este trabajo se obtuvo de entrevistas a dos muestras de 25 casos: una de menores desertores y otra compuesta de niños y niñas de idéntico perfil que permanecen en la escuela. Los resultados permiten establecer importantes diferencias en los itinerarios educativos y trayectorias sociales de desertores y no desertores, lo que otorga algunas luces respecto de qué tipo de acciones podrían adoptar los propios establecimientos educacionales en orden a prevenir la deserción temprana de sus estudiantes.

Palabras claves: Deserción, abandono, estudiantes vulnerables, pobreza, retención, igualdad de oportunidades, factores intraescolares y extraescolares.

Permanent and temporary dropout rate in primary education in the district of Cerro Navia: experiences of dropouts and perceptions of vulnerable students

Abstract

This article aims at identifying, from the experiences and perceptions of dropouts and vulnerable students, the intra- and extra-school factors influencing primary school dropout in the district of Cerro Navia. The qualitative information underlying this study was obtained from interviews to two sample groups consisting of 25 children: one group consisting of dropouts and the other consisting of male and female children with a similar profile to dropouts and who are still attending to school. The results allow establishing major differences in the educational route and social trajectory of school dropouts and non-dropouts. This sheds some light on the actions that could be taken by primary schools to prevent early dropouts.

Hace algunos años el sistema educativo nacional se comprometió con la tarea de asegurar 12 años de escolaridad para la totalidad de la población chilena. El hecho que una proporción elevada de niños y adolescentes abandone tempranamente el sistema educativo, sin lograr alcanzar los niveles mínimos de formación y aptitudes académicas se traduce en una reducción de las probabilidades para insertarse en el mercado laboral y disminuye las expectativas de situarse fuera de la línea de la pobreza. Pero también quien no cuenta con la educación básica completa, está prácticamente excluido de todas las instituciones sociales, culturales, políticas y económicas.

1.- Problema de investigación

¹ Los autores agradecen el financiamiento otorgado por CONICYT al proyecto Fondecyt N° 1090730 "Factores que inciden en la Deserción Escolar y sus Implicancias en Sectores Vulnerables: Un Estudio de Caso" del cual deriva este artículo.

² Oscar Espinoza, Director del Centro de Investigación en Educación (CIE) de la Universidad UCINF e investigador del PIIIE; Dante Castillo, investigador del Centro de Investigación en Educación (CIE) de la Universidad UCINF e investigador del PIIIE; Luis Eduardo González, investigador del Centro de Investigación en Educación (CIE) de la Universidad UCINF e investigador del PIIIE y; Eduardo Santa Cruz, investigador del Centro de Investigación en Educación (CIE) de la Universidad UCINF y de la Universidad de Granada.

Los estudios recientes sobre “deserción” escolar en educación básica en Chile, señalan que ésta prácticamente no existe. En efecto, la cobertura nacional en el nivel primario es de 99,5%. Cuando estas cifras se analizan en detalle se aprecia que en el quintil más pobre la cobertura disminuye al 98,5% y que, en el período 1992-2002, sólo un 83,5% logró egresar de educación básica en el período de 10 años de la cohorte establecida (ACHNU, 2006). Por tanto, un 16,5% del total de la cohorte no terminó, al menos, la educación básica. Este porcentaje no se distribuye aleatoriamente, sino que son los grupos más pobres y excluidos los que viven este problema.

Tanto el abandono como la retención se construyen a partir de dinámicas compuestas por elementos internos y externos a la escuela. La identificación de estos factores extraescolares e intraescolares es aún insuficiente para los desertores de educación básica y de nuestro contexto más próximo. Por lo mismo, es necesario describir de un modo más preciso al desertor de educación básica diferenciándolo del desertor de educación media; y, por otro, caracterizar la heterogeneidad propia de la que se compone este fenómeno en educación básica. A su vez, integrar la percepción de los sujetos –tanto de los niños y jóvenes como de los familiares significativos– es relevante para la construcción de políticas que sean contextualmente adecuadas para enfrentar este problema y para determinar el tipo de escuela que se necesita construir, para responder adecuadamente a la complejidad del fenómeno.

2.- Estado del Arte

Los factores que originan la deserción de niños, niñas y jóvenes del sistema escolar formal se suelen agrupar en dos grandes marcos interpretativos: extraescolares e intraescolares. En el caso de los factores extraescolares, se identifica a la situación socioeconómica y el contexto familiar de niños, niñas y jóvenes como principales causales del abandono escolar. Se mencionan la pobreza y la marginalidad, la búsqueda de trabajo, el embarazo adolescente, la disfuncionalidad familiar, el consumo de drogas y las bajas expectativas de la familia con respecto a la educación, entre otros. Con diferentes grados de implicación, se identifican como responsables en la producción y reproducción de estos factores al Estado, el mercado del trabajo, la familia, la comunidad y los grupos de pares (Castillo, 2003; Espinoza, Castillo, González y Loyola, 2010; PREAL, 2003; Astone y McLanahan, 1991; Coleman, 1988; Krein y Beller, 1988; Wojtkiewicz, 1993).

Dentro del primer grupo de factores, el peso de la familia, especialmente el nivel educacional de la madre, ha sido identificado como significativo para explicar el proceso de deserción (Espinoza, Castillo, González, Santa Cruz y Loyola, 2011a; Marshall y Correa, 2001). Diversos estudios empíricos también 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 (Bryk y Thum, 1989; Haveman, Wolfe y Spaulding, 1991).

Otro factor de índole familiar 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 (Sandefur, McLanahan y Wojtkiewicz, 1992; Astone y McLanahan, 1994). Para Rumberger (1995) es necesario dar cuenta de los procesos subyacentes a través de los cuales estos factores familiares inciden sobre las tasas de deserción escolar.

Dentro de los factores extraescolares también se suelen mencionar como relevantes las razones económicas. De acuerdo con algunos estudios, la mayor deserción escolar puede estar asociada con la necesidad de ingresar tempranamente al mundo laboral. Las razones económicas también se relacionan con que el mundo exterior parece más interesante y es visualizado como posibilitador de mayores y más rápidas gratificaciones en lo material (Espíndola & León, 2002; Espinoza, 2000). En general, estos procesos de deserción suelen ser estudiados en relación con población escolar que asiste a la educación secundaria, lo cual puede explicar, por ejemplo, las diferencias encontradas en la parte cuantitativa de este estudio respecto al peso significativamente menor que este factor presente en la población desertora de educación básica.

También existe una serie de factores de carácter individual relacionados con la deserción. Altas aspiraciones educacionales, junto con mayores niveles de habilidad y autoestima, reducen la probabilidad de abandono escolar, mientras que el matrimonio y el embarazo temprano la aumentan (Rumberger, 1983). Un estudio realizado por Ingram (2006) establece que los estudiantes que presentan problemas de aprendizaje son más propensos a desertar de la escuela, riesgo que se ve potenciado cuando a este factor se une un bajo estatus socioeconómico.

En el segundo grupo aparecen los *factores intraescolares*, tales como: problemas de conducta, bajo rendimiento, autoritarismo docente, adultocentrismo, entre otros (Espinoza, Castillo, González, Santa Cruz y Loyola, 2011b; Marshall, 2003). Diversos estudios plantean que la escuela “fabrica” el fracaso escolar para muchos de sus niños y jóvenes. No sólo ellos pierden interés por asistir a la escuela, sino que ésta también, de alguna manera, los “expulsa” (Raczinsky, 2002). Repitencias, expulsiones y sobredad del alumnado, como antesalas de la deserción definitiva de los niños y jóvenes, son notoriamente más frecuentes en escuelas que atienden a sectores populares (Fiabane, 2002). Al respecto, Tedesco (2001) sostiene que no se han encontrado 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. Con esto hace visible la conexión existente entre los factores extraescolares y los procesos generados al interior de las escuelas.

En esta línea, Cairns y Neckerman (1989) muestran que los niños y niñas que exhiben problemas de rendimiento y de conducta son más susceptibles a abandonar la escuela. Esta relación 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 que los estudiantes que repiten enfrentan un riesgo 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. Pittman y Haughwout (1987), además, demuestran que el clima escolar ejerce un impacto significativo sobre las tasas de deserción, y además establecen que este clima se ve desmejorado a medida que el tamaño de la institución escolar aumenta. 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 (Schiefelbein, 1998).

Cabe señalar que Rumberger (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 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, se 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.

Otros autores también han enfocado el problema de la deserción escolar como el resultado de un proceso cuyos antecedentes se pueden rastrear en la edad temprana y no como el efecto de un evento aislado (Garnier, Stein y Jacobs, 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.

3.- Metodología

Para dar cuenta de los objetivos propuestos se está realizando 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, que se encuentra en el inicio de su tercer año de ejecución, comprende la participación de veinte escuelas básicas de la comuna de Cerro Navia, todas de carácter municipal. La investigación se inició con la construcción de dos muestras cualitativas: la primera de niños que abandonaron la escuela y otra de niños que permanecen en el colegio. La muestra de “desertores” estuvo constituida por los casos registrados en los libros de asistencia de los años 2006, 2007 y 2008. Se les aplicó entrevistas domiciliarias a ambos grupos de menores, aunque por las limitaciones propias de la edad muchos de los entrevistados tuvieron que ser entrevistados en conjunto con sus apoderados o adultos significativos. En total, se entrevistaron a 25 “desertores” y 25 estudiantes, todos ellos de similar condición socioeconómica y de las mismas escuelas que los menores que abandonaron el sistema escolar. La información cualitativa fue analizada siguiendo los principios de la *Grounded Theory*. Esta ponencia presenta en forma descriptiva la información sistematizada de dos de las dimensiones consideradas en la investigación: la percepción de los menores y sus familias en torno a los factores de “deserción” y de retención del alumnado de escuelas municipales de Cerro Navia.

4.- Resultados

Al analizar las entrevistas se pudo constatar que existe un menor nivel educativo en las familias de los desertores en relación con la muestra de los estudiantes. Los menores desertores provienen de entornos familiares donde se suele no concluir la educación obligatoria y donde existe una limitada capacidad para transmitir a sus integrantes el capital cultural que es valorado por el sistema escolar. Tanto en sus padres como en el resto de la familia extendida el historial educativo suele ser también limitado. Es decir, la *socialización primaria* de estos menores se produce en ambientes familiares donde la baja escolaridad es la norma. En el caso de los estudiantes que continúan en el sistema se observa un mayor nivel educativo entre los apoderados, incluso con adultos que en el presente se encuentran estudiando. La diferencia entre ambos grupos es importante en esta dimensión, al menos en lo referido al capital cultural *institucionalizado* (Bourdieu, 2001) en los adultos que actúan como modelos para los menores.

En relación con la composición y estructura de las familias existe una notable variedad en los tipos de familias, una baja presencia efectiva de la figura paterna y una importante participación de familiares cercanos al núcleo familiar, en particular de abuelos. De hecho, sólo un 38% vive con el padre, un 41% lo hace con tíos y un 52% con alguno de sus abuelos. Estos últimos en ocasiones llegan a ser los responsables directos del cuidado y educación de los menores, situación que es más frecuente en el caso de aquéllos que continúan en el sistema escolar. El capital cultural de estos familiares y el grado de implicación con la labor escolar del menor es importante. En el caso de las familias de desertores parece existir mayor dificultad para ofrecer un ambiente familiar de mayor protección, algo que se agrega al menor capital cultural y las menores expectativas que existen sobre el futuro de estos menores.

El diagnóstico crítico que tienen los familiares de estudiantes y desertores sobre el entorno social donde viven no difiere sustantivamente. Las mayores diferencias se pueden advertir en la declaración por parte de estos últimos de realizar un mayor conjunto de acciones o prácticas cotidianas tendientes a protegerse ellos y a sus familias de los peligros que advierten en el entorno comunitario cercano. Por su parte, se observa en el caso de algunos familiares de desertores que destacan el negativo efecto que ejercen sobre sus hijos los grupos de

pares y las pandillas juveniles. De acuerdo con su versión, esto reforzaría la decisión de estos jóvenes de mantenerse fuera del sistema escolar.

En el caso de la enseñanza básica, las causales declaradas como razones últimas que explicarían la deserción son variadas. Las entrevistas conducidas revelan la existencia de distintos factores que explican el fenómeno de la deserción que en el estudio se presentan en forma individual, pero en vivencia cotidiana de estos niños, en contadas ocasiones se observan de forma independiente y aislada. Pese a ello, como ya se señaló, los factores que explican la deserción pueden ser agrupados en factores de origen externo y otros de origen interno a la institución escolar. Entre los *factores extraescolares* encontramos los procesos de abandono escolar motivados por dificultades de salud en el estudiante y también por embarazos de alguna estudiante. En el caso de menores que abandonaron por tener enfermedades importantes posee diferencias importantes con el resto de los casos pues no suele estar asociado con factores como mal comportamiento o un pobre resultado académico. En el segundo tipo de casos, encontramos que seis de las menores desertoras quedaron embarazadas a corta edad. En la mayor parte de las ocasiones, esto significó el abandono de la escuela en el momento del embarazo, sin embargo, en algunos de ellos el proceso de abandono se generó con posterioridad al nacimiento del hijo. La falta de apoyo en el cuidado del hijo genera enormes dificultades para continuar o retomar los estudios, incluso pese a que algunas de ellas cuentan con la firme voluntad de hacerlo.

Entre los *factores intraescolares* se encuentran, por ejemplo, las causales declaradas de deserción, tales como: mal ambiente del colegio, mal comportamiento del alumno, problemas con profesores y el desánimo del estudiante ante las rutinas escolares. En general, estos distintos procesos de deserción muestran algunos rasgos en común, como puede ser la aparición en el periodo previo de ausencias reiteradas por parte del alumno, un historial de repitencias, problemas de comportamiento, estigmatización, retraimiento y aislamiento, por nombrar algunas de las señales que están presentes en varios de los procesos de deserción analizados.

Algunos de los menores que desertaron del sistema escolar tuvieron una experiencia vital en el colegio, particularmente, violenta y amenazadora. Para ellos esto se convierte en la causa fundamental de su abandono del sistema escolar. Es un fenómeno que se presenta en hombres y mujeres, aun cuando adquiere rasgos distintos en uno y otro caso. En el caso de los varones, por ejemplo, adquiere mayores cotas de violencia física, mientras que en las mujeres, sin estar completamente ausente aquello, se advierte una mayor presencia de lo que la literatura denomina *bullying*. En ese sentido, el ambiente del colegio puede convertirse en un *factor expulsor* si éste es percibido como un espacio que ampara la agresividad y violencia y donde los estudiantes se sienten desprotegidos ante posibles amenazas de sus pares o de los propios profesores.

Para los desertores y sus familias, las situaciones de violencia poseen muchas veces un *origen externo* a la escuela. Para ellos, el sector social donde está enclavado el colegio o grupos sociales formados en el espacio social externo, y muchas veces contiguo, a la escuela, constituye una amenaza directa para la integridad de sus hijos. En general, esto se ve agravado por la presencia de consumo y tráfico de drogas. La opción que algunos de los padres toman ante situaciones que consideran extremas es no enviar más a sus hijos al colegio. En algunos casos, esta decisión temporal se puede volver permanente en función de otras variables.

Una causal que es mencionada con frecuencia para el abandono del sistema escolar es el sistemático mal comportamiento de los menores. Esto, como es de prever, está asociado con expulsiones por parte de distintos colegios y con la creciente dificultad de los padres de encontrar uno nuevo. Es un proceso expulsor por parte del sistema, donde se le van cerrando las puertas en la medida que su historial académico se torna más negativo a ojos del propio sistema escolar. La posibilidad que existe en los centros educativos de nuestro país de seleccionar al alumnado permite que este tipo de prácticas persistan.

Otro de los aspectos que explica el fenómeno de la deserción dice relación con la existencia de conflictos –de distinta magnitud– con los docentes o directivos de los colegios a los que asisten. De acuerdo a los casos encontrados, se pudo observar que este tipo de procesos de abandono puede estar asociado con otros factores, como puede ser la creciente distancia que se establece entre el joven y la cultura escolar. Esto se ve agravado

por la dificultad de establecer relaciones de confianza y cercanía con los adultos significativos del mundo escolar. En ambos casos también se observa una creciente distancia con sus pares. Todos estos aspectos constituyen signos que anteceden al abandono del sistema escolar.

Uno de los factores que más comúnmente se menciona es el desinterés y aburrimiento con las rutinas propias de la institución escolar y con las actividades pedagógicas básicas de la escuela. Este tipo de causas tiende a estar asociado a trayectorias educativas difíciles, donde se han presentado fenómenos de repitencia o de cambios de escuelas frecuentes. Pero muchas veces corresponde a un tipo de resistencia que es de tipo “silencioso” (Raczynski, et al., 2002), donde el distanciamiento del menor respecto de la institución escolar es paulatino.

Es importante consignar que en muchas ocasiones son los propios alumnos quienes toman la decisión final de retirarse el colegio, algo que es finalmente aceptado por los responsables del menor. En estos casos, las condiciones estructurales de vida del menor –las *condiciones de educabilidad* (Tedesco, 2001) – o la propia experiencia escolar, o la combinación de ambos en la mayor parte de las veces, generan las condiciones de posibilidad para que un determinado menor tome “voluntariamente” la decisión de abandonar la escuela. Otras veces, sin embargo, son los adultos quienes retiran a sus hijos de la escuela y no vuelven a ser matriculados nuevamente. Particularmente en estos casos, las escuelas muestran poca capacidad de reacción. La respuesta de los establecimientos suele corresponder a llamados, solicitudes para que el menor vuelva al colegio y en algunas ocasiones, la visita al hogar por alguien del colegio. En cualquier caso, son acciones que los propios padres y familias de los desertores consideran poco efectivas y aisladas. Muchos de los padres, con cierto pesimismo, viven el abandono de la escuela como la actualización de una situación que ya han vivido ellos mismos u otros de sus hijos.

En la segunda parte del artículo se presenta el análisis de los *factores de retención*, el que se ha centrado, en primer término, en describir y analizar aquellos elementos propios de los establecimientos escolares que pueden contribuir a disminuir la deserción escolar. Las entrevistas sugieren que medidas o dinámicas protectoras formales se dan, con distintos énfasis, en todos los establecimientos. Se aprecia que existen ciertos tópicos o señales que son considerados por algunos colegios como puntos de partida para el despliegue de un protocolo tendiente a impedir el abandono del colegio. Sin embargo, surgen dudas sobre la intensidad de los esfuerzos realizados por los colegios respecto de ciertos alumnos. Esto es señalado por algunos de los padres o familiares de los menores que han desertado, quienes sostienen que la escuela o tenía ganas de expulsar a sus hijos o no hizo mucho por evitar que ellos desertaran.

Al respecto, se pudo detectar que los establecimientos despliegan un conjunto de iniciativas cuando tienen la sospecha que algún alumno ha entrado en un proceso de abandono escolar. Algunos de los procedimientos que son mencionados por los familiares son las llamadas por teléfono, las visitas a los hogares, la derivación del alumno a un especialista, por nombrar las más relevantes. Sin embargo, este tipo de acciones parecen ser poco sistemáticas y no cumplen adecuadamente su objetivo. De hecho, muchos de los desertores han sido vistos por especialistas que buscaban determinar la problemática del alumno y proporcionar soluciones que evitasen la deserción.

Las acciones no sistemáticas ni formales, donde incluimos la preocupación y el contacto personal del docente cumplen similar propósito. Al respecto lo que más valoran los estudiantes y sus familias es la preocupación especial que muestran algunos docentes por el aprendizaje de los estudiantes, siendo capaces, por ejemplo, de dedicarles tiempo extra a la enseñanza. Este tipo de situaciones son altamente valoradas por los estudiantes, y aparecen mencionadas con relativa frecuencia en las entrevistas.

Otro factor de retención que se ha señalado en las entrevistas es la existencia de dinámicas de sociabilidad provechosa, donde el menor se sienta identificado e integrado. En estos casos, el buen manejo de los conflictos y la preocupación por mantener un buen ambiente escolar al interior del establecimiento actúan como una fuerza cohesionadora, ayudando a mantener a aquellos estudiantes que presentan mayores riesgos de desertar. Considerando que la sensación de indefensión constituye un factor relevante en algunos de los

procesos de deserción que hemos identificado, la capacidad para enfrentar de forma adecuada y temprana estos conflictos podría ser un elemento de retención importante. Un grupo de los desertores convivía cotidianamente en ambientes –tanto en la escuela como en sus hogares- de violencia física y psicológica.

Por último, nos referiremos a la familia como factor protector. Esta dimensión parece ser una de las de mayor peso, al menos de lo que se puede colegir de las entrevistas a los menores y a sus familias. En el caso de los estudiantes se observa con relativa frecuencia la presencia de adultos con una mayor implicación en la vida escolar del menor. En el mismo sentido, muchas veces la familia extendida, en particular los abuelos, se han convertido en muchas ocasiones en elementos protectores fundamentales al hacerse cargo del cuidado del menor y de estimularlo en su desempeño escolar. Ejemplos de esto hay varios, y permiten establecer una diferencia significativa respecto del grupo de desertores estudiados.

El impacto de la familia como factor de retención también debe ser analizado en otro sentido. Se ha mencionado que el nivel educacional de las familias desertoras es menor que el del grupo de los estudiantes. Esto puede influir negativamente en los *modelos culturales* y en las expectativas sociales sobre los cuales los menores desertores han construido su identidad, su personalidad y sus proyectos de vida. Esto pese a la existencia de un discurso explícito donde se valora la necesidad de terminar la educación. En la práctica se observa una aceptación tácita en muchas ocasiones de la situación de deserción, cuando no es el propio adulto el que lo retira del sistema escolar. En el caso de los estudiantes, por un lado, los padres y/o apoderados cuentan con un mejor nivel cultural para apoyar en la dimensión académica a sus hijos; y por otro, los niños poseen expectativas sociales más elevadas y donde la finalización de la educación obligatoria es introyectada por los menores como un paso fundamental en la construcción de su propio proyecto personal.

5.- Conclusiones

El carácter multidimensional de la deserción en educación básica se verifica en el análisis realizado al discurso de desertores, estudiantes y sus familias. Se puede señalar que a este nivel el abandono escolar presenta ciertas características diferentes a lo que se ha encontrado en otros estudios similares aplicados a desertores del nivel secundario; principalmente, por el menor impacto que tiene como causal directa el estímulo del mercado laboral para una incorporación temprana por parte del niño o joven. Esto no implica que las razones económicas no estén relacionadas con la deserción a nivel de educación básica, pues de hecho, se observa que las diferencias de capital –económico, cultural y social- entre las familias sí constituye un factor interviniente que es importante.

En cualquier caso, los distintos procesos de deserción a este nivel parecen encontrarse en la compleja reunión de varios de los *factores extraescolares e intraescolares* que hemos mencionado que favorecen la deserción escolar. En el estudio se ha mencionado algunos de los factores que son agrupados en cada uno de esos dos grandes marcos interpretativos. Esta diversidad genera, en cierta medida, una heterogeneidad importante en los procesos de deserción desarrollados en educación básica, lo que debiese obligar a diseñar políticas educativas de similar complejidad. Surge como elemento transversal la dificultad del sistema escolar para controlar la magnitud del fenómeno de deserción escolar y de la escuela para hacerle frente a los procesos de abandono escolar.

Al igual que otras investigaciones similares, se ha verificado que existen factores de retención a nivel escolar, familiar y social que implican que sujetos con similar condición vivan suertes distintas y permanezcan en el sistema escolar formal. El análisis de este tipo de dinámicas que contribuyen a retener a los estudiantes parece importante para el fortalecimiento de políticas que hagan visible un problema de nuestro sistema escolar que tiende, a veces de forma imperceptible, a condenar a la casi segura exclusión social a los que se encuentran desde un comienzo en una situación más desfavorecida.

Bibliografía

- ACHNU (2006). La Deserción Escolar en Chile ¿Prioridad en la agenda educativa?. En Foro Nacional Educación de Calidad para Todos. Santiago.
- Astone, N. M.; McLanahan, S. (1991). "Family Structure, Parental Practices and High School Completion". En *American Sociological Review*, vol. 56 (3), pp. 309-320.
- Astone, N. M.; McLanahan, S. (1994). "Family Structure, Residential Mobility, and School Dropout: A Research Note". En *Demography*, vol. 31 (4), pp. 575-584.
- Bourdieu, P. (2000). *Poder, derecho y clases sociales*. Bilbao, España: Desclee de Brouwer.
- Bryk, A.; Thum, Y. M. (1989). "The Effects of High School Organization on Dropping Out: An Exploratory Investigation". En *American Educational Research Journal*, vol. 26 (3), pp. 353-383.
- Cairns, R.; Cairns, B. D; Neckerman, H. (1989). "Early School Dropout: Configurations and Determinants. En *Child Development*, vol. 60 (6), 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*, nº 37, pp.69-90
- Coleman, J. (1988). "Social Capital in the Creation of Human Capital". En *American Journal of Sociology*, vol. 94, Suplemento "Organizations and Institutions: Sociological and Economic Approaches to the Analysis of Social Structure", pp. 95-120
- Espíndola, E. y León, A. (2002): "Educación y Conocimiento: Una nueva mirada", en *Revista Iberoamericana de Educación*, Nº 30, Diciembre 2002.
- Espinoza, O., Castillo, D., González, L.E. y Loyola, J. (2010). Discusión teórica en torno a los determinantes de la deserción escolar. Documento de Trabajo CIE N°3. Santiago, Universidad Ucinf. En http://www.ucinf.cl/files/CIE_doc_discusion_teorica
- Espinoza, O., Castillo, D., González, L.E., Santa Cruz, E. y Loyola, J. (2011a). Factores extraescolares asociados a la deserción escolar en Chile: Un estudio de caso. En *Revista de Educación* (Ministerio de Educación de España). (En proceso de revisión por el Comité Editorial).
- Espinoza, O., Castillo, D., González, L.E., Santa Cruz, E. y Loyola, J. (2011b). Deserción escolar en Chile: El rol de la escuela en sectores de alta vulnerabilidad. En *Revista Teoría de la Educación* (Universidad de Salamanca) (En proceso de revisión por el Comité Editorial).
- 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.
- García Huidobro, J. E. (2000): "La Deserción y el fracaso Escolar", en UNICEF (2000): *Educación, Pobreza y Deserción Escolar*, Santiago.
- Garnier, H. ; Stein, J. A.; Jacobs, J. K. (1997). "The Process of Dropping Out of High School: A 19-Year Perspective". En *American Educational Research Journal*, vol. 34 (2), pp. 395-419.
- Haveman, R.; Wolfe, B.; Spaulding, J. (1991). "Childhood Events and Circumstances Influencing High School Completion". En *Demography*, vol. 28 (1), pp. 133-157.
- INE (2003). CENSO de Población, 2002. Santiago, Instituto Nacional de Estadísticas.

- Ingram, A. (2006). "High School Dropout Determinants: The Effect of Poverty and Learning Disabilities". En *The Park Place Economist*, Vol. XIV, pp. 73-79.
- Jimerson, S.; Egeland, B.; Sroufe, L. A.; Carlson, B. (2000). "A Prospective Longitudinal Study of High School Dropouts Examining Multiple Predictors Across Development". En *Journal of School Psychology*, vol. 38 (6), pp. 525-549.
- Marshall, T. (2003). *Algunos factores que explican la deserción temprana*. En Seminario Internacional "Abriendo Calles". Santiago, CONACE-SENAME. Noviembre.
- 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 (2006). *Adolescentes y jóvenes que abandonan sus estudios antes de finalizar su enseñanza media: Principales Tendencias*. Santiago: MIDEPLAN.
- 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.
- Pittman, R. B.; Haughwout, P. (1987). "Influence of High School Size on Dropout Rate". En *Educational Evaluation and Policy Analysis*, vol. 9 (4), pp. 337-343.
- Raczynski, D. (2002): *Proceso de Deserción Escolar en la Educación Media. Factores Expulsores y Protectores*, INJUV, 2002.
- Roderick, M. (1994). "Grade Retention and School Dropout: Investigating the Association". En *American Educational Research Journal*, vol. 31 (4), pp. 729-759.
- Rumberger, R. W. (1995). "Dropping out of Middle School: A Multilevel Analysis of Students and Schools". En *American Educational Research Journal*, vol. 32 (3), pp. 583-625.
- Rumberger, R. W. (1983). "Dropping out of High School: The Influence of Race, Sex, and Family Background". En *American Educational Research Journal*, vol. 20 (2), pp. 199-220.
- Sandefur, G.; McLanahan, S.; Wojtkiewicz, R. A. (1992). "The Effects of Parental Marital Status during Adolescence on High School Graduation". En *Social Forces*, vol. 71 (1), pp. 103-121.
- Schiefelbein, E. (1998): *Elementos de Diagnóstico de la Deserción. Conclusiones Primera Parte*, JUNAEB, Santiago.
- Wojtkiewicz, R. A. (1993). "Simplicity and Complexity in the Effects of Parental Structure on High School Graduation". En *Demography*, vol. 30 (4), pp. 701-717.
- 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.