

El vuelo prematuro de las aulas... La deserción escolar, un problema reincidente

Mario Alfonso Rojas R. •

Resumen: Este artículo es hijo menor de una investigación cuali-cuantitativa realizada en dos liceos municipales de la región de Coquimbo y tiene el propósito de dar a conocer algunos factores cualitativos que explican la deserción escolar y su relación con los modelos y teorías educativas implícitos en la Reforma Educacional y con las características socioeconómicas y culturales del entorno.

La aproximación al problema es de carácter heurístico-interpretativo, el método utilizado es el Estudio de Caso y las estrategias de análisis metodológico han sido de carácter descriptivo-comparativo, ajustadas en sus líneas generales al Método de Comparación Constante (MCC) de la Grounded Theory.

Se exponen las entrevistas más significativas de tres de los cinco grupos intervenidos, como una muestra de las ideas, sentimientos y factores explicativos de la recurrencia del problema que sus protagonistas ven como principales. Por su extensión y por el espacio reducido del artículo, las versiones-visiones de los grupos pendientes quedan en el análisis cuantitativo que podrá publicarse en otra oportunidad.

Palabras claves: deserción escolar, retirados, reforma educacional, entrevista, teoría, gestión, autoconcepto, motivación, calidad.

• Mario Alfonso Rojas es profesor de Castellano y Dr. en Educación. Director del Centro de Innovación Pedagógica, Seceduc, Cuarta Región. mario.rojas@mineduc.cl

Abstract: This article is the son (result) of a quali-quantitative research conducted in two high schools in the Coquimbo region and aims to raise awareness of some qualitative factors that explain school dropouts rates and their relation to educational models and theories implicit in the Education Reform and with the socio-economic and cultural environment.

The approach to the problem is a heuristic-interpretive, the method used is the Case Study and methodological analysis of the strategies have been a descriptive-comparative, adjusted their lines to the method of constant comparison (MCC) of the Grounded Theory.

In this article we present the most significant interviews of three of the five groups operated as a sample of the ideas, feelings and factors that explain the recurrence of the problem the protagonists see. In order to maintain a concise article, versions, visions of the groups still remain in the quantitative analysis may be published later.

Keywords: school dropout rates, retired, education reform, interviews, theory, management, self motivation, quality.

Antecedentes de la deserción escolar como problema educativo¹

Definir el concepto "deserción escolar" es difícil, por cuanto es un término nuevo en los temas educacionales producto de las recientes orientaciones de la educación y de las nuevas expectativas que la sociedad exige a los sistemas educativos.

La RAE (1995), remite al verbo "desertar", que etimológicamente, proviene del verbo latino "desertare", que significa desamparar, abandonar el soldado sus banderas. Por extensión significa "abandonar las obligaciones o los ideales", "abandonar las concurrencias que se solían frecuentar"; "separarse o abandonar la causa o apelación".

En términos generales, se puede entender por deserción escolar el abandono que hace el joven del centro educativo y del sistema durante el año escolar, es decir, teniendo la edad, y, estando en un centro educativo, abandona y difícilmente, retorna.

Cristian Bellei (2000), sostiene que en Chile es difícil precisar el significado de "deserción" o "desertor" en educación, pues estos niños o jóvenes, pertenecen a la zona de mayor imprecisión metodológica y donde los indicadores comúnmente utilizados presentan grandes limitaciones. Especialmente, porque el indicador de "abandono" o "retiro" muchas veces confunde jóvenes que se han trasladado de centro educativo con aquellos que efectivamente han dejado de estudiar, pero de estos últimos sólo se refiere a quienes dejan

¹ El Ministerio prefirió descargar del significado de "deserción" por el de "retiro".

la escuela durante el año escolar (y no de un año a otro) y no se sabe si dicho retiro es permanente o sólo temporal.

En Chile, desde antes que se asumieran los 12 años de escolaridad obligatoria como una ley nacional, la preocupación por el abandono escolar ha multiplicado los esfuerzos por entender los motivos que lo generan. Una de las causas principales sobre las que se ha trabajado intensamente es el continuo de desigualdad que existe entre los alumnos que sólo tienen la escuela o el liceo como preocupación y los que ven competir sus deseos de estudiar con sus obligaciones laborales; entre quienes se desvelan por sus intereses vocacionales para elegir la carrera que (de todos modos) estudiarán en la universidad, y quienes se angustian de año en año por terminar el liceo y no desertar.

Sin embargo, la deserción escolar no sólo tiene implicancias en el nivel de ingresos que se obtiene, además, aparece asociada a dinámicas de exclusión y desintegración social, como la cesantía, la falta de participación, la drogadicción e incluso las conductas delictivas. Dadas las características actuales del mercado del trabajo, una mayor escolaridad no garantiza permanentemente condiciones satisfactorias de empleo, pero, y he aquí lo importante, una escolaridad "pobre" asegura la permanencia en circuitos de marginación laboral y/o social (Mineduc 2000).

De acuerdo a la Encuesta Casen (1998), al momento de realizarse la investigación, 22.000 niños estaban fuera de la enseñanza básica (7 a 13 años) y casi 140.000 jóvenes y adolescentes no asistían a la educación media (14 a 17 años). En el caso de este último segmento etáreo, la inasistencia se asocia a un abandono escolar previo.

Respecto a las causas de la deserción, la misma Encuesta, sostiene que son múltiples y que si bien sus factores se asocian con mayores niveles de pobreza familiar, combinan elementos culturales, individuales y situacionales. Cuando un joven deja su liceo, casi siempre concurren simultáneamente factores de "expulsión" del sistema escolar y de "atracción" de otros campos, en un marco de necesidades económicas. Estas últimas, aunque mantienen su importancia como causa directa de la deserción entre los jóvenes, son matizadas por factores de índole más cultural (labores domésticas, conformación de familia) y una motivación emergente de incipiente caracterización (desinterés por el estudio, problemas en el liceo, búsqueda de consumo).

La Encuesta Casen del año 2006, pone de manifiesto nuevas cifras, todavía de consideración, en este tema: la población de 20 a 24 años que tiene Enseñanza Media completa equivale a un 80.4%, por lo que puede estimarse que, por los mismos u otros factores como los señalados por la Encuesta e 1998, un 19,06, desertó del sistema sin alcanzar el objetivo de los 12 años de escolaridad.

En nuestra región, el promedio de la población en esos rangos de edad con enseñanza media completa alcanza un 75.9%, quedando un 25.9 % como porcentaje de los que abandonaron el liceo o escuela.

En el 2007, los desertores alcanzan el 5.72% de la matrícula general.

El año 2006, había sido un 5.76% y el año 2005, había sido un 4.85². Es decir, lejos de superarse el problema, se mantiene e incrementa, pese a todas las medidas remediales e inversiones que el Mineduc ha realizado mediante programas tales como Liceo para Todos, Liceo Abierto a la Comunidad, becas alimenticias y en dinero, etc.

Una aproximación Cualitativa al Problema.-

La condición humanista de los métodos cualitativos hacen posible el conocimiento de las personas, el descubrimiento de lo que ellas sienten y hacen en sus labores diarias, cómo se comportan e interactúan, sus creencias, valores, perspectivas, motivaciones y actitudes frente al problema de nuestro interés, para lograr una descripción profunda de los factores que sus propios protagonistas definen como principales.

El diseño seleccionado ha facilitado examinar la deserción escolar como un problema específico de la realidad educativa y social y el modo como afecta al conjunto de la educación (que no logra la calidad esperada) y de la sociedad (que no logra el desarrollo al que aspira).

1.- El Método

Se ha utilizado el **estudio de caso**, porque implica un proceso de indagación, que se caracteriza por el examen detallado comprensivo, sistemático y en profundidad de los objetos en estudio.

La estrategia metodológica utilizada es de carácter descriptivo comparativo, en cuanto que, a partir de la categorización inicial de los datos brutos y mediante el análisis descriptivo comparativo constante, se obtiene información significativa que permite una mayor aprehensión y comprensión de los factores que desencadenan la deserción.

La descripción y comparación de la información obtenida de los distintos grupos se lleva a cabo a partir de las unidades mínimas de análisis, mediante categorizaciones, especificaciones y conceptualizaciones que facilitan la percepción del comportamiento de la variable en estudio y de los factores que determinan la deserción escolar.

2.- Población y Muestra

La población con la que se desarrolla la investigación cualitativa es de carácter finito: alumnos y alumnas de 1° y 3° años medios humanístico científico de dos liceos de la región de Coquimbo, su directora y jefe técnico. En

² Programa Registro Estudiantes de Chile (RECH)

total, 16 entrevistados en profundidad. Se utilizó una muestra intencionada y dos estrategias muestrales en los dos niveles:

a) Muestreo de subgrupos homogéneos, (alumnos (as) repitientes, con bajos rendimientos, altos índices de ausentismo y con problemas de comportamiento y disciplina).

b) Muestreo de casos críticos constituidos por alumnos seleccionados por su condición de alumnos (as) desertores reincorporados o desertores del año.

3.- Instrumentos

Se utilizó la entrevista en profundidad como principal instrumento, por cuanto se desarrolla en una situación abierta, en la que existe mayor flexibilidad y libertad que en las entrevistas estructuradas y cuestionarios, por lo que se puede focalizar progresivamente el interrogatorio hacia cuestiones cada vez más precisas y ayudar a que el entrevistado se exprese y aclare los aspectos de interés.

Para la elaboración de las listas de temas seleccionados, se tuvo en cuenta los conceptos, definiciones y orientaciones de autores tales como Spradley (1979), Goetz y Le Compte (1988) y Patton (1980), considerando fundamentalmente, la existencia de un propósito explícito detrás de cada tema o pregunta y que éstas fueran de distinta naturaleza: demográficas, biográficas, sensoriales y, especialmente de opinión - valor.

4.- Las Variables

Las variables consideradas en este artículo se agrupan en tres dimensiones: **Características de los Alumnos** (as) (participación, rendimiento escolar, intereses, condición social) **Características del Establecimiento Educativo** (gestión directiva, clima organizacional y práctica pedagógica) y **Características socioculturales o Contextuales** (familia, grupos sociales; valores-disvalores).

Las Visiones-Versiones de las Entrevistas en Profundidad

El análisis de la información obtenida en las entrevistas en profundidad se realizó a partir del Método de Comparación Constante (MCC) de la Grounded Theory (Valles, 1997), y, desde las estrategias establecidas por Del Rincón (1997), que podrían resumirse en dos etapas específicas: 1) Categorización de fragmentos o unidades del discurso de los entrevistados que tuvieron aspectos comunes respecto de la pregunta. 2) Determinación de los niveles de convergencia o divergencia de las categorizaciones en dos momentos del análisis: A) entre los distintos alumnos de un mismo liceo, b) entre los alumnos y directivos del mismo liceo.

Las clasificaciones obtenidas son de tipo aposteriori y descriptivas (Del Rincón, 1997) y describen la opinión que los entrevistados de los distintos grupos tienen respecto a las variables en estudio.

1. Dimensión : Características del liceo

Liceo A

Las alumnas entrevistadas de ambos liceos corresponden a alumnas desertoras del año anterior y reincorporadas, desertoras reincorporadas del mismo año y desertoras del año pero sin retorno.

1.1.- Variable Gestión Directiva. Se describe como de Baja Participación de los Alumnos, en asuntos internos propios de su condición, como por ejemplo, definición de normas de convivencia, de diseño metodológico de las clases, de opciones de evaluación, del desarrollo de las clases mismas:

“Los ‘profes’ no explicaban bien, por cualquier cosa ponían observaciones negativas y malas notas; las clases eran desordenadas y los niños sólo se quedaban callados cuando iban de Inspectoría. Nunca nadie conversó conmigo, ni el profesor jefe ni el Orientador. A él no lo conozco. Tampoco se me preguntó nada del Reglamento Interno o de otras cosas del liceo”. (Jennifer, desertora 2.003).

Liceo B

Uno de los principales problemas es el de las “deficiencias comunicacionales”, por cuanto, aún cuando cada uno es muy claro en lo que hace, no han logrado entender la naturaleza del trabajo en equipo. “Por ejemplo, la UTP no puede trabajar con Inspectoría General u otras instancias. Ha costado mucho porque no fuimos preparados para el cambio”. (Directora)

“Es la actitud de los profesores la mala a la hora de Asumir los cambios: se ha trabajado mucho, persona por persona, pero es muy difícil cambiar actitudes. Quien llegue a la Dirección nunca va a ser del gusto de los 120 funcionarios existentes”. (Directora)

1.2.- Variable Clima

Liceo A

1.2.1.- Los entrevistados (as) coinciden en que la convivencia escolar es de baja calidad al interior del centro, que se caracteriza por el uso de un lenguaje soez de los alumnos, su adicción y consumo de drogas al interior del liceo, por la violencia, expresada en agresiones verbales y físicas y peleas frecuentes tanto al interior como exterior del centro educativo, actitudes atrevidas con sus profesores y desórdenes al interior de las salas de clases que dificultan el desarrollo de los aprendizajes : “Los niños son atrevidos, peleadores, ladrones, se roban hasta entre ellos mismos; marihuaneros, el 100% fuma marihuana.

Yo misma he fumado unas cinco veces y no creo que tenga nada que ver con que uno aprenda o no.” (Catherine, desertora reincorporada, 2003).

Las relaciones entre los distintos estamentos y organizaciones del liceo no funcionan en un marco de comunicación franca, ni de trabajo en equipo para el logro de los objetivos.- Existe disconformidad de grupos de profesores con los niveles técnicos y directivos “Podría decirse que el clima es difícil. Nadie está conforme con nada. Un grupo comenta que la dirección no está bien o está bien. Otro, que la UTP está mal o bien.”; “...La principal desventaja, es la gran disconformidad que existe con las jefaturas, cuestión que los profesores manifiestan a diario. No están conformes y es una cuestión reincidente que afecta muchas de las decisiones que se toman o de proyectos que se ponen en marcha”. (Jefe Técnico)

Respecto a la relación profesor- alumno: “tendríamos que decir que es regular. Los alumnos no hacen mérito y pareciera que, en general, existe una barrera de hielo entre un grupo y otro. Existen alumnos con verdaderos problemas psicológicos...” (Jefe Técnico)

Liceo B

“La convivencia escolar, en general, es un tema complejo, existen posiciones en blanco y negro. Es uno de los grandes problemas: profesores con índices altos de ansiedad por miedo en el trabajo. Alumnos expuestos a la violencia del medio, de la familia. Existe un choque de impresiones. Los alumnos son muy agresivos con los profesores, generan indisposición. Pocos son respetuosos”.

“Los profesores han estereotipado al alumno”. (Jefe Técnico).

1.3.- Variable Práctica Pedagógica

Liceo A

1.3.1.- Clases Aburridas, expositivas, sin mayor participación de los jóvenes, carentes de innovación metodológica, de incorporación de elementos didácticos y/ o tecnológicos, y, con problemas disciplinarios y de clima interno: “Las clases son medio aburridas, siempre lo mismo, faltan salidas a terreno o otras cosas. Fíjese que yo nunca he estado frente a un computador, pura sala de clases y pizarrón y pa’ más, ni nos toman en cuenta” (Priscila, desertora reincorporada, 2003).

1.3.2.- Falta de consolidación de la Reforma Educacional en los procesos de aprendizaje en el aula: “De todas maneras, y en teoría, me atrevería a decir que no más de un 50% de los profesores, tiene verdadera claridad acerca de la Reforma. Algunos sólo manejan el vocabulario reformista. Otros ni eso. Esto permite concluir que el estado de desarrollo y de asentamiento de la Reforma no es mayor, porque los profesores se ajustan al nivel de desarrollo de los

alumnos y el nivel de los alumnos es bajo". (Jefe Técnico)

1.3.3.- Escasa consideración e incorporación de los conocimientos y experiencias previas de los alumnos en el proceso de aprendizaje diario: "Como una forma de tomar en cuenta los conocimientos y experiencias previas de los alumnos, se hace un diagnóstico a principio del año en cada subsector que después termina no tomándose en cuenta. Se hace sólo por cumplir. Luego, y en la realidad, se parte manejando contenidos en los subsectores para todos iguales y a partir del mismo nivel. Las diferencias individuales, ritmos de aprendizaje y capacidades de los alumnos quedan sólo para el manejo teórico". (Jefe Técnico)

Liceo B

1.3.4.- Clases aburridas y poco motivadoras: "el profe explica y nosotros escuchamos, si no entendimos, no se nos repite 'ya expliqué, pues hombre, Ud. No pone atención!', nos dice el 'profe' y nos despacha. Así que el que aprendió, aprendió y el que no aprendió, no aprendió y punto". (Manuel, desertor reincorporado, 2003).

1.3.5.- Estrategias de evaluación tradicionales y aplicadas a situaciones disciplinarias: "... rellenan los espacios con 1.0 si no se les presenta el trabajo cuando se nos dijo. A uno le dan ganas de irse porque ellos no saben los pellejeríos que uno está viviendo y por lo que no puede cumplir. No siempre es por flojo". (Manuel, desertor reincorporado, 2003).

2.- Dimensión Características de los Alumnos (as)

Liceo A

2.1.- Vulnerabilidad Social y necesidad de trabajar de los alumnos como factores determinantes de fracaso y abandono escolar: "Creo, que existe una relación pobreza - deserción, que en un 50% podría servir de explicación para el abandono de los alumnos. El otro 50% se debería a su falta de interés, y, especialmente de sus familias, en la que los padres tienen un oficio que no requiere educación sistemática: pescador, agricultor, minero, por lo que no son estimulados ni presionados en la casa. Los alumnos imitan a los jefes de hogar, imitan a sus padres". (Jefe Técnico)

2.2.- El perfil real del alumno con el que se trabaja, como determinante de fracaso escolar se caracteriza por: a) baja autoestima: "vienen derrotados de la casa", b) nivel socioeconómico medio - bajo "son mayoritariamente pobres"; "todo su destino y sus capacidades, rendimiento y problemas que puedan tener, se generan en la casa" y c) carecen de iniciativa "les gusta que se les dé todo listo, que les cueste el menor esfuerzo". (Jefe Técnico)

Liceo B

2.3.- Inasistencia a clases: "Yo estuve dos meses fuera del liceo. A

mí se me acusó de drogadicto. Dijeron que yo jalaba droga por un solvete que había hecho en la sala. Se me hizo doping y salió negativo, por lo que los "profes" tuvieron que darme explicaciones. Lo malo de esto que se nota que los inspectores activan y refuerzan lo malo de los alumnos en lugar de levantarlos. Humillan y hunden, no levantan, no ayudan" (Mario, desertor reincorporado, 2003)

3.- Características Socioculturales

Liceo A

3.1.- Problemas en el Hogar, que, generalmente, son de origen y naturaleza múltiple, pero se destacan algunos tales como el vivir allegados, alcoholismo, violencia, agresión verbal del dueño de casa; disponibilidad de dinero diario para pasajes, materiales y otros:

"Tampoco la relación con mi madre es buena, siempre anda enojada. Nunca viene a las reuniones de mi curso y cuando viene, llora. En la casa reta a la guagua y siempre está triste.

Yo creo que está enferma de los nervios. Los fines de semana me quedo hasta las 03 de la madrugada con mis amigos en la calle. Otras veces hasta más tarde. Me aburro en la casa". (Madeline, desertora reincorporada, 2003).

3.2.- Vulnerabilidad social de los alumnos, que en general, y, especialmente, en los desertores, corresponde a hogares en condiciones socioeconómicas de pobreza. "Son muy escasos los que pueden ubicarse en el sector medio. Su entorno familiar también es bajo: sus padres no han terminado la EM y, la mayoría, ni siquiera la EGB. Hijos de padres separados o de familias no bien conformadas. O viven sólo con el papá o mamá, o con tíos, o con abuelos. Existen importantes porcentajes de alumnos que estudian y trabajan. Otras que trabajan de noche...". (Directora)

Liceo B

3.3.- Pandillaje, consumo de drogas y alcohol en el entorno: "Una tarde, después del liceo, íbamos con mi primo Leandro y una pandilla nos asaltó. Nos pegaron tanto que tuvimos que ir a Urgencia. Nosotros dimos cuenta a carabineros y la pandilla empezó a buscarnos para pegarnos. Hablamos con el profesor jefe pero no nos pescó. Tuvo que venir el apoderado y a él le dijo que nosotros nunca le habíamos dicho nada". (Manuel, desertor reincorporado, 2003).

3.4.- Violencia intrafamiliar: "...Un día trató de pegarle de nuevo a mi mamá y yo la defendí. Mi papá peleó conmigo y en la pelea cayó al suelo y yo le tiré un mueble encima. Luego él me pegó con una silla en las costillas. Desde ese día la situación es peor en la casa, mis sobrinos gritan, lloran y se asustan cuando se producen estas peleas, que son casi todos los días porque mi papá

llega prepotente y exigente del trabajo”

(Ernesto, desertor reincorporado, 2003).

3.5.- Desmotivados y sin identidad: “La ubicación geográfica del liceo les resulta hasta vergonzosa. Los alumnos se sacan la insignia cuando salen al centro de la ciudad. No existe identidad. El sector tiene una muy mala imagen que no corresponde del todo con la realidad”. (Directora).

3.6.- Infractores a la ley: “Existen dos tipos de alumnos: Un alumno tranquilo, sin mucha capacidad intelectual, pero que con esfuerzo logra metas importantes para él, aunque no para el sistema. El otro tipo de alumno es el infractor de la ley con muchos resultados punitivos, con problemas de afectividad y de familia.” (Jefe Técnico).

3.7.- Vulnerabilidad social: “Todo procede de las familias, que son de extracción social pobre y que alcanzan a más o menos al 80 % de los habitantes del sector”. (Jefe Técnico).

Conclusiones

De acuerdo a los análisis realizados, se puede sostener que la deserción en los liceos investigados no es producto de un factor en particular, sino de una trama de factores que se interrelacionan y autodeterminan complementariamente. Así, las características socioculturales y económicas (externas) inciden en la gestión directiva, en el clima organizacional y en la práctica pedagógica (internas), pero, a la vez, éstas influyen entre sí y en las características de los alumnos, creando actitudes y predisposiciones orientadas a privilegiar grupos y actividades ajenas a las ofertadas por los centros educativos. Sin embargo, pueden reconocerse algunos factores explicativos específicos correspondientes a las dimensiones y variables definidas, como los siguientes.

1.- En ambos centros educativos no existe un modelo de gestión directiva claro, consolidado, con sustento en los principios de la cultura de calidad, ni un proceso de mejora constante, planificado, conocido por todos, que involucre criterios y factores orientados a la calidad, lo que incide en el clima interno de los centros educativos, en la calidad, flujo y manejo de información, actitud del personal docente y administrativo, participación de los grupos internos y en la satisfacción de los destinatarios del proceso educativo, especialmente alumnos (as), que no perciben una clara voluntad de mejora de sus aprendizajes y desarrollo global de sus potencialidades.

2.- Factores importantes como la participación en los procesos de planificación del PEI y otras actividades técnico pedagógicas y organizacionales, sólo existen en un plano conceptual y normativo, no se concretan en la toma de decisiones permanente, por lo que no generan compromiso ni identidad con las labores ni los proyectos que, en general, los distintos niveles organizacionales, apenas conocen.

3.- Predominio de una cultura fragmentada, caracterizada por la indife-

rencia con los problemas de los liceos y con un flujo discontinuo y asistemático de información que no inspira confianza (Alvarez, 1998).

4.- Las prácticas pedagógicas se desarrollan sin una mayor consideración de los aportes históricos destacados en la pedagogía ni de los equilibrios necesarios entre las diversas antinomias que caracterizan el proceso educativo.

El desarrollo de los aprendizajes se lleva a cabo, todavía, bajo las orientaciones del paradigma conductivista por lo que los alumnos desarrollan un rol estático y reproductivo en el que la capacidad principal continúa siendo la memoria.

Por lo anterior, los alumnos no logran una aprehensión profunda de los contenidos sino más bien una aproximación superficial, movidos más por una intención de cumplir los requisitos de promoción que por el objetivo reformista de aprender y de aprender a aprender (Coll, 1990)

5.- Predominio de un determinismo psicosocial y económico de los alumnos que da forma a una verdadera cultura de la pobreza en la que los alumnos se perciben más como personas carentes (de recursos, de afecto, de apoyo, de interés), que como sujetos portadores de capacidades cuyo desarrollo potenciaría sus oportunidades de superación personal y social.

Los alumnos, procedentes de microsistemas sociales y culturales deprimidos, no encuentran en los centros educativos, el espacio, la oferta ni los niveles de comunicación y participación capaces de generar motivación y aprendizajes significativos.

En general, no se consideran sus conocimientos y experiencias previas, ni participan de la planificación ni evaluación de los procesos de aprendizaje.

6.- Además de la disfunción existente en la concreción paradigmática (conductivismo - constructivismo), existe una disfunción entre las expectativas que los centros educativos tienen de sus alumnos y el rendimiento efectivo que los alumnos logran. La diferencia afecta el autoestima de los adolescentes y facilita el fracaso y abandono escolar (Coll y Miras, 1990).

7.- Por otra parte, los jóvenes, deben asumir normas y reglas en las que no han participado suficientemente y en las que se les exige un comportamiento de adultos, con rigor en los niveles de responsabilidad, puntualidad, conducta y presentación personal que, muchas veces, ni los adultos mismos cumplen.

Se obvian, por tanto, características propias de la adolescencia tales como el nivel de madurez emotiva y el poco discernimiento que los alumnos tienen para orientar su comportamiento en el que la conducta de los adultos puede ser un muy buen o mal referente.

Si se tiene en cuenta que los jóvenes están construyendo su propia filosofía de vida, en la que su relación con los adultos puede resultar determinante, conociendo que los ven con atracción y repulsión conjuntas, la poca participación en la configuración de normas de convivencia, en el diseño y desarrollo de las clases y en muchas otras actividades internas, genera una actitud más proclive a desertar ante cualquier oferta interesante que a continuar en un sistema no del todo acorde con sus características de adolescentes, que, como

el término lo indica, adolecen de una serie de cambios psicobiológicos que, unidos a los impactos de los micro, meso y macrosistemas sociales, determinan su comportamiento (Bronfenbrenner, 1985).

8.- Las características de la familia moderna, en la que ambos trabajan o que existe una relación distinta a la tradicional, ha generado la falta de un modelo familiar y de una disciplina paterna y / o el predominio de un estilo permisivo - indulgente por las horas de soledad que los jóvenes viven mientras el padre o la madre trabaja, genera un ambiente anárquico en que los jóvenes siguen libremente sus impulsos y las motivaciones que les ofrece la calle.

Este microcontexto social de desarrollo del joven, así como los otros microcontextos con los que interactúan, sin considerar los aspectos más generales del macrosistema tales como consumismo, libertinaje sexual e inseguridad, lo aproximan a jóvenes de características similares que constituyen pandillas cuyas principales características son la adicción y la violencia. Las pandillas tienen, algunas veces, ofertas de mayor comunicación, fraternidad, seguridad, participación e intereses comunes que lo que ofrecen los centros educativos.

Por tanto, las motivaciones del entorno, son también un factor principal de fracaso y abandono escolar.

9.- Las características del macrosistema nacional y regional afecta a la población adulta con la carencia de fuentes laborales estables por lo que el índice de cesantía regional (7,%) se transforma en un problema que afecta a 18.759 personas, que a su vez genera un problema educativo por la carencia de recursos, la subordinación de los intereses de estudio a otros más emergentes y por la carencia de redes internas y externas tendientes a otorgar apoyo a los padres y alumnos en esta situación. La desesperanza de los padres genera en los hijos la urgencia de encontrar un trabajo que les permita satisfacer los requerimientos básicos. La educación, con sus características internas en los centros educativos, pierde importancia.

Una reflexión final

Para terminar, estimado lector (a), si bien los contextos socioculturales y educativos pueden haber variado en los últimos cinco años, muchas de las condiciones descritas en esta investigación se repiten en liceos de la región y país, a juzgar por los titulares de diarios, tv y radios: microtráfico y violencia, significativo consumo de drogas y alcohol; inasistencia y vagabundaje. A lo anterior se agregan las movilizaciones nacionales de alumnos(as), profesores (as) y funcionarios (as) del Ministerio de Educación y de la CUT que expresan disconformidad con el curso que sigue la educación en Chile, sujeta a las vicisitudes del mercado, y, por tanto, discriminatoria para con los que tienen menos.

La deserción y sus multifactores explicativos es, apenas, un elemento más del conjunto de requerimientos que la sociedad Chilena reclama de la educación.

En este contexto, ¿Se podrá responsabilizar únicamente a los liceos

por la retención, por el tipo de educación que reciben los jóvenes? ¿O, será más bien, que existe una deuda pendiente de la sociedad en su conjunto con la realidad educativa regional- nacional, desde la que, a modo de retorno de las políticas educacionales del gobierno, los alumnos(as) reclaman, movilizándose (pingüinos 2006) e incorporando acciones nuevas como las “ocupaciones culturales” del 2009?

Referencias Bibliográficas

- Alvarez, Manuel (1998) *El Liderazgo de la Calidad Total*. Escuela Española, Madrid.
- Bellei, C. y L. De Tomassi, editores (1999) *La Deserción en la Educación Media*, Unicef, Santiago.
- Bellei, Cristian (2000) "¿Educación Media para Todos? Deserción Escolar y Desigualdad en Chile" en *Educación, Pobreza y Deserción Escolar*, Unicef, Santiago.
- Bronfenbrenner, U. (1985) *Contextos de Crianza del Niño. Problemas y Prospectiva*. Editorial Paidós, Barcelona.
- Bronfenbrenner, U. (1987) *La Ecología del Desarrollo Humano. Experimentos en Entornos Naturales y Diseñados*. Editorial Paidós. Barcelona.
- Cepal (1987) *La Educación en América Latina y el Caribe en el Último Tercio del Siglo XX*, Unesco. París.
- Coll, C., Miras, M. (1990): "La representación mutua profesor / alumno y sus repercusiones sobre la enseñanza y el aprendizaje" en C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (comps.): *Desarrollo Psicológico y Educación*. Editorial Alianza Psicología. Madrid. Vol. II.
- Comisión Nacional para la Modernización de la Educación. (1995) en *Los Desafíos de la Educación Chilena Frente al Siglo XXI*. Editorial Universitaria, Santiago.
- Del Rincón, D. (1997) "Análisis Qualitativo de la Información" *En Metodologías Qualitativas orientadas a la comprensión*. Eduoc. Barcelona.
- Fierro, A. (1990): "Personalidad y aprendizaje en el contexto escolar" en C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (comps) *Desarrollo Psicológico y Educación*. Editorial Alianza - Psicología. Madrid. Vol II.
- García Huidobro, J. E. (2000) "La deserción y el fracaso escolar" en *Educación, Pobreza y Deserción Escolar*. Unicef, Santiago.
- Gobierno de Chile (1994) *Los Desafíos de la Educación Chilena frente al Siglo XXI*. Comité Asesor del Diálogo Nacional sobre la Modernización de la Educación Chilena, Santiago
- Gotees, J.P. y Lecompte, M.D. (1988). *Etnografía y Diseño Cualitativo en Investigación Educativa*. Editorial Moraga, Madrid.
- Granell de Aldaz, Elena - Vivas de Muñoz, Eleonora - Feldman de Chaberman, Lya - Gelfand Donna (1998) *Rechazo Escolar. Análisis Funcional y Posibles Estrategias de Prevención*. Editorial Trillas, México.
- Instituto Nacional de la Juventud (2001) *Estudio sobre la Deserción Escolar*. INJ, Santiago.
- Mideplan (1998-2000-2006) *Caracterización Socioeconómica Nacional*. Gobierno de Chile - Santiago.
- Mineduc (2000) *Deserción Escolar 1991 - 1999* en Notas Técnicas N°2, Santiago.
- Mineduc (2000) *La Apuesta en el Desarrollo Pedagógico para enfrentar el Desafío de los Liceos Para Todos*. Mineduc, Santiago (Acta de Trabajo).
- Mineduc (2000) *La Retención Escolar, un Desafío para las Instituciones Educativas*. Santiago.
- Patton, M.Q (1980) *Qualitative Evaluation Methods*. Beverly Hills, CA. Sage.
- RAE (1995) *Diccionario de la Real Academia Española*. Espasa Calpe, Madrid
- Spradley, J, P, (1979) *The Ethnographic Interview* N. Y.: Holt, Riverhart and Wiston.
- Valles, Miguel S. (1997) *Técnicas Qualitativas de Investigación Social. Reflexión metodológica y Práctica Profesional*. Editorial Síntesis, S.A. Madrid.