



Actualidades en Psicología

ISSN: 0258-6444

actualidades.psicologia@ucr.ac.cr

Instituto de Investigaciones Psicológicas

Costa Rica

Moreira-Mora, Tania Elena

Perfil sociodemográfico y académico de estudiantes en deserción del sistema educativo

Actualidades en Psicología, vol. 21, núm. 108, 2007, pp. 145-165

Instituto de Investigaciones Psicológicas

Jan sosé, Costa Rica

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=133212641007>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Perfil sociodemográfico y académico de estudiantes en deserción del sistema educativo¹

Tania Elena Moreira-Mora

*División de Control de Calidad y Macroevaluación del Sistema Educativo
Ministerio de Educación Pública, San José, Costa Rica*

Dirección postal: 1437-1000 Tibás, San José,
Ce: tmoreira@costarricense.cr

Resumen. El propósito fundamental de este estudio fue definir un perfil del estudiante en deserción del Tercer Ciclo de la Educación General Básica en el 2002, a partir de algunas condiciones sociodemográficas y educativas vinculadas al fenómeno de la deserción en nuestro contexto educativo. Se realizó un análisis descriptivo y transversal con una muestra probabilística a nivel nacional constituida por 790 estudiantes, quienes no habían concluido el Tercer Ciclo de la Educación General Básica en el sistema formal. En los principales hallazgos descriptivos sobresalen varias situaciones ligadas a la deserción como el ingreso económico de las familias, el nivel de escolaridad de los padres y las madres, el historial académico del/la estudiante, la necesidad de trabajar y el grado de motivación.

Palabras clave: perfil, estudiante en deserción, tercer ciclo, educación general básica, condiciones sociodemográficas y educativas.

Abstract. The main purpose in this work was to describe a profile of the deserter student in the Third Cycle of the General Basic Education Program during 2002. Some educative, demographic and social conditions, related to the deserted phenomenon in Costa Rica were considered. A descriptive and transversal analysis was made with a probabilistic sample at national level with 790 students, who didn't finish the Third Cycle of the General Basic Education into the educative formal system. Among the main descriptive discoveries, there are some outstanding situations connected with the desertion such as the economical family income, the schooling parent's level, the student academic historic, the necessity of job and the motivation level.

Key Words: Profile, deserter student, general basic education, educative and social demographical conditions.

¹Este análisis es parte de una evaluación más amplia realizada en la División de Control de Calidad y Macroevaluación del Sistema Educativo del Ministerio de Educación Pública de Costa Rica.

Introducción

La deserción de los estudiantes del sistema formal evidencia la existencia de situaciones de riesgo que llevan a los alumnos a no continuar su formación académica en un centro educativo. En el contexto de América Latina, Espíndola y León (2002) apuntan que uno de los problemas más agudos de los sistemas educativos es la escasa capacidad de retención de los niños y adolescentes en las instituciones, sobre todo durante el ciclo primario y su transición al secundario. La más clara manifestación de ello son las altas tasas de deserción escolar en la mayoría de los países, que se traducen en un bajo número de años de educación aprobados, los cuales generalmente se encuentran muy por debajo de la educación secundaria completa. Según la información disponible, los autores destacan que cerca del 37% de los adolescentes latinoamericanos entre los 15 y 19 años de edad, abandonan la educación la primaria. En varios países, la mayor parte de la deserción se produce una vez completado ese ciclo, especialmente en las zonas rurales, y con frecuencia durante el transcurso del primer año de la enseñanza media. Entre los principales factores de riesgo relacionados con la deserción se han identificado la repetición derivada de la inasistencia, el bajo rendimiento y el aumento de la edad relacionado con el retardo escolar, así como la insuficiencia de ingresos en los hogares y el déficit de bienestar material de los niños y adolescentes de estratos pobres.

Factores de expulsión del sistema educativo

Actualmente se reconocen dos grandes marcos interpretativos sobre los factores expulsores del sistema educativo, de acuerdo con Espíndola y León (2002). El primero de ellos enfatiza la situación socioeconómica y el contexto familiar de los estudiantes como fuentes principales de diversos hechos que pueden facilitar directa o indirectamente el retiro escolar, tales como: condiciones de pobreza y la marginalidad, la adscripción laboral temprana, la anomia familiar y las adicciones, entre otras. Asimismo, se atribuye la responsabilidad en la producción de estos factores a agentes de naturaleza extraescolar como el Estado, el mercado, la comunidad y la familia.

El segundo marco interpretativo hace referencia a las situaciones intrasistema que tornan conflictiva la permanencia de los estudiantes en el centro educativo tales como: el bajo rendimiento, los problemas conductuales, el autoritarismo docente, entre otros. De esta manera, las características, la estructura del sistema escolar y los propios agentes intraescuela, son los responsables directos de la generación de los elementos expulsores, ya sea por acciones socializadoras inadecuadas o por su

incapacidad para canalizar o contener la influencia del medio socioeconómico (adverso) en el que se desenvuelven los estudiantes.

De acuerdo con el planteamiento anterior, una de las causas de la deserción del sistema formal es el bajo rendimiento escolar. Al respecto, la Red Europea de Información en Educación -EURYDICE, por sus siglas en inglés- realizó un análisis de algunas corrientes teóricas que intentan explicar la etiología del fracaso escolar en cinco ámbitos: los factores individuales, las carencias socioculturales, la sociología de la reproducción, la relación con el saber y la interactiva; asumiendo que “la noción de fracaso escolar es relativa y difícil de definir; intentar explicar su etiología es complejo. La literatura científica abunda en trabajos y teorías cuyo objetivo es interpretar el fenómeno del fracaso escolar, analizar los mecanismos generadores del mismo y determinar sus causas” (EURYDICE, 1994, p. 28).

Los factores individuales

La corriente genética.

Esta corriente explica el fracaso escolar como desórdenes y deficiencias intrínsecas al individuo que pueden detectarse a través de pruebas; mientras que el triunfo es función de la inteligencia inscrita en el patrimonio genético y computable por el cociente intelectual, apoyándose en la conocida curva de Gauss de reparto de la inteligencia. En suma, las desigualdades proceden de la naturaleza y su repercusión en el rendimiento escolar y el éxito social es una simple consecuencia.

La corriente psicoafectiva.

Se relaciona el proceso de construcción de la personalidad del estudiante con el desarrollo de su escolarización. Algunos investigadores han establecido estrechas correlaciones entre fracaso escolar y situaciones psicoafectivas particulares:

- Los conflictos unidos a la separación: el centro escolar aleja poco a poco al estudiante de su familia. Esas rupturas pueden provocar angustias y tensiones que pueden afectar profundamente el desarrollo escolar y llevar al fracaso.
- Los conflictos unidos a la rivalidad: los sentimientos de rivalidad en la familia pueden darse también en el medio escolar en las relaciones de rivalidad entre estudiantes, lo que puede crear sentimientos de inferioridad e impotencia ante las dificultades escolares.
- Las alteraciones físicas y emotivas de la pubertad pueden generar también situaciones de fracaso escolar.

La sociología de la reproducción

El análisis estadístico revela una estrecha relación entre el nivel cultural de un medio social determinado y el desarrollo escolar, así como una correlación entre el ambiente cultural familiar y la trayectoria educativa de los estudiantes. El fracaso – o éxito escolar - estaría ligado a las condiciones económicas. De acuerdo con esta postura ideológica (la cual estuvo en boga en los años 60s y 70s) el coste, la rentabilidad en los estudios y los ingresos determinan el nivel, la orientación y la perseverancia en los estudios.

Las carencias socioculturales

Según estas teorías, el sistema educativo contribuye a la reproducción social de las posiciones sociales y el fracaso escolar sería producto de las desigualdades y exclusiones existentes en la sociedad.

La reproducción de las relaciones de clase social.

Esta teoría se ha sustentado en las ideas de Bourdieu y Passeron, (citados en EURYDICE, 1994) y se enfoca en las funciones represivas, selectivas y reproductivas de la institución escolar, pues representa la estructura de las relaciones de clase y coopera con la legitimación de la jerarquía social. Así pues, la cultura de los niños de medios desfavorecidos entra en conflicto con la cultura dominante de la escuela, debido a que sus valores, actitudes y estilos cognitivos son diferentes y ajenos, lo que provoca su exclusión escolar o comportamiento de autoexclusión.

La reproducción de las relaciones capitalistas del trabajo.

Este planteamiento se apoya en las ideas de Althusser (citado en EURODYCE, 1994), quien considera que el aparato escolar contribuye con la reproducción de las relaciones de producción capitalistas, pues lleva a una diferencia de los individuos en explotados y explotadores.

La teoría de la correspondencia.

Se postula la existencia de una correspondencia entre la estructura social del sistema educativo y las formas de conciencia, de conducta interpersonal y de personalidad que ese sistema mantiene y refuerza en los alumnos, según los planteamientos de Bowles (citado en EURODYCE, 1994). Los diferentes niveles educativos tienden a adoptar una organización interna comparable a los diversos niveles de la división jerárquica del trabajo, es decir, las diferencias escolares son un reflejo de las diferencias sociales. Por tanto, el fracaso escolar es una traducción de las desigualdades y exclusiones sociales.

La relación con el saber

El eje central de esta teoría consiste en el sentido prioritario que una persona da a su éxito o fracaso escolar. De esta manera, como lo propone Charlot (citado en EURYDICE, 1994) la relación que el estudiante establece con el centro educativo, el trabajo escolar y el mundo del trabajo están marcados por su sentido personal y social, construido a lo largo de su historia individual.

La corriente interactiva

Esta postura teórica analiza los mecanismos concretos y diarios de producción del fracaso escolar mediante las interacciones entre los actores educativos. Trata de resaltar los procesos sociales y de relación en el triángulo “niño, familia, centro escolar”. El fracaso es producto de relaciones de desigualdad que conducen a un estado de inferioridad o marginalidad y al desarrollo de estrategias de aprendizaje.

Expectativas de los docentes e interacciones en clase.

El recorrido profesional del/la docente y su medio sociocultural condicionan las expectativas y representaciones que tiene del alumno ideal, por lo tanto, no es neutro en el plano cultural. De esta forma, el/la docente apreciará a los alumnos que se acerquen más a su mundo, mientras subestimará a quienes con sus actitudes y expresiones se alejen de él. Este análisis desarrolla el tema “pigmaleón” (mutación) y subraya hasta qué punto las previsiones de los docentes pueden condicionar el comportamiento escolar y el éxito de los estudiantes (EURYDICE, 1994).

Las prácticas de evaluación.

La evaluación ha sido un proceso clave en el proceso educativo. Tradicionalmente la evaluación se asocia en la escuela con la creación de jerarquías de excelencia. Los/as estudiantes se clasifican entre ellos/as, según una norma de excelencia definida por el/la docente y los/as mejores alumnos/as. Además, el sistema de notas se ha transformado en un medio tanto para recompensar como para castigar y no indica al alumno la forma de progresar.

En suma, los planteamientos teóricos anteriores reflejan diversas posiciones ideológicas e históricas que han tratado por décadas de explicar la etiología del fracaso y deserción escolar, aunque hoy en día se reconoce la complejidad de este fenómeno educativo. En esta investigación no se asume una visión simplista ni determinista; al contrario, la deserción se asume como

el resultado de una conjunción entre el contexto institucional, familiar y social de los/as estudiantes y las particularidades psicológicas, cognitivas, afectivas y actitudinales que provocan el abandono temporal o definitivo del centro educativo.

Método

Objetivo. El propósito fundamental de este estudio fue establecer un perfil del estudiante en deserción del Tercer Ciclo de la Educación General Básica en el 2002 y el problema de investigación corresponde a: ¿Cuáles son las condiciones sociodemográficas y educativas de los/as estudiantes que han desertado del tercer ciclo del sistema de educación formal?

Participantes. El instrumento se aplicó a los/as estudiantes inscritos en el programa de Tercer Ciclo de la Educación General Básica Abierta en la segunda convocatoria del 2002 (realizada el 19 de octubre). La población era de 21 000 estudiantes, considerando un nivel de confianza del 95.5%, con un error muestral del 3.5% y un estimado de la proporción de la población igual a 0.50 (varianza), el tamaño de la muestra fue de 790 alumnos. El muestreo fue estratificado por direcciones regionales y fue proporcional a cada subpoblación y para garantizar la aleatoriedad en la escogencia de los estudiantes, se aplicó el muestreo sistemático en cada sede regional.

Procedimiento. El diseño de esta investigación es transversal al realizarse una única medición del fenómeno de la deserción y es descriptivo en tanto que describe las variaciones o las condiciones de una situación, sin buscar la comprobación de hipótesis (Ary, Jacobs y Razavieh, 1998). Particularmente es de tipo encuesta, cuyo instrumento proporcionó información acerca de las variables y no sobre la relación de las variables entre sí. Para ello se construyó un cuestionario con 25 preguntas cerradas y 7 abiertas que se validó por un equipo de jueces, conformado por tres docentes de secundaria y dos asesores de educación, quienes realizaron algunas observaciones de contenido y redacción.

Definición de las variables. Este estudio del fenómeno de la deserción se enfocó hacia las condiciones sociodemográficas y educacionales de los/as estudiantes y se sustentó en las siguientes definiciones sustantivas:

- Condiciones sociodemográficas. Responden al conjunto de rasgos particulares y del contexto familiar y económico que caracteriza al grupo social al que pertenecen los/as estudiantes.

- Condiciones educativas. Están relacionadas con la integración de los aspectos relativos a la preparación académica, el nivel de escolaridad y situación educativa.
- Deserción. Da cuenta del abandono temporal o definitivo de los estudios en el sistema educativo formal, debido a varias condiciones sociodemográficas y educativas que caracterizan a los/as estudiantes.

Por otra parte, las respectivas definiciones operacionales son las siguientes.

- Condiciones sociodemográficas. Los datos se obtuvieron del cuestionario administrado a los estudiantes y se calcularon los porcentajes de: edad, sexo, estado civil, hijos, núcleo familiar, situación laboral, tipo de trabajo, horario laboral, ingreso salarial y jornada laboral.
- Condiciones educacionales. Los datos se obtuvieron del cuestionario administrado a los/as estudiantes y se calcularon los porcentajes de horas de estudio, nivel de escolaridad de los estudiantes y padres de familia.
- Deserción. Los datos se obtuvieron del cuestionario administrado a los/as estudiantes y se calcularon los porcentajes de aquellas condiciones sociodemográficas y educativas que indujeron a los/as estudiantes.

La deserción de los/as estudiantes del sistema formal evidencia la existencia de situaciones de riesgo que llevan a los alumnos a no continuar su formación académica en un centro educativo. En Costa Rica, en los últimos años, la deserción estudiantil se ha incrementado en los colegios académicos públicos, privados y privados subvencionados, como se muestra en la Tabla 1.

La deserción se agrava aún más en educación secundaria, especialmente en el séptimo grado, convirtiéndose éste en un filtro del sistema educativo. Las estadísticas han demostrado que la población estudiantil disminuye conforme avanza hacia grados de escolaridad superiores. En números absolutos, sólo en el 2001 desertaron de tercer ciclo un total de 26648 estudiantes de los colegios académicos de todas las dependencias; mientras que en el año 1999 fueron 13 737 estudiantes; lo cual ejemplifica el incremento de estudiantes que abandonaron las aulas. Además, se mantuvo la constante de mayor deserción en séptimo y de varones en todos los niveles. Esta realidad tan evidente y crítica de nuestro sistema educativo es la razón para realizar esta investigación en el Tercer Ciclo de la Educación General Básica.

Tabla 1

Porcentajes de deserción intra-anual en tercer ciclo de colegios académicos de todas las dependencias por nivel y sexo, según años

Nivel	Años									
	1997		1998		1999		2000		2001	
	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M
Séptimo	20.4	17.3	21.2	16.7	21.7	16.8	22.5	17.9	23.1	18.6
Octavo	7.6	6.5	7.3	6.0	9.2	6.5	10.7	8.4	11.6	9.2
Noveno	5.7	4.3	4.7	4.5	6.7	5.7	7.8	5.9	6.7	5.5

Nota. H = hombres y M = mujeres

Fuente: Departamento de Estadística, MEP

Resultados

El instrumento se aplicó a una muestra representativa de estudiantes, de los cuales el 97.4% no concluyeron el Tercer Ciclo de la Educación General Básica en el sistema formal y únicamente el 2.6% no ingresó al colegio; específicamente un 16% de los/as estudiantes de esta muestra tenía menos de un año de haber dejado el colegio; cerca del 28% tenía más de un año y menos de tres; el 17% tenía de tres años a menos de 5; el 12% tenía de 5 años a menos de 7 y el 17% tenía 9 años o más de haber dejado el colegio. No obstante, estos/as jóvenes que abandonaron el sistema educativo formal aún persisten en continuar sus estudios en los programas de la educación abierta (como el de tercer ciclo), que se han convertido en una alternativa educativa más flexible y acorde con las necesidades de estos/as jóvenes y adultos. El análisis de los datos se enfocó en dos áreas, de acuerdo con la naturaleza de las variables: sociodemográficas y educativas.

Variables sociodemográficas

La mayoría de los/as estudiantes son jóvenes, en total 420 tienen una edad que oscila entre los 14 años y los 19 años. Esta característica se debe a que los estudiantes habían desertado recientemente del colegio, el 16% lo había hecho en menos de un año y el tiempo de deserción del 28% oscila entre 1 año y menos de 3 años (ver Figura 1).

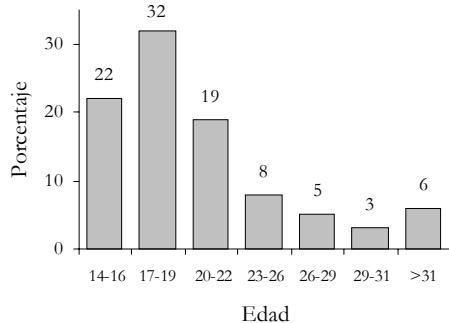


Figura 1. Edad de los/as estudiantes que desertaron del III Ciclo del sistema educativo formal.

Evidentemente al ser una población joven, la mayoría son solteros y solteras (ver Figura 2). Además, es importante considerar otras variables, que no aparecen en el gráfico, pero que aportan información adicional a saber, el 96% de los/as estudiantes eran costarricenses y los/as restantes extranjeros/as (de Panamá, Guatemala, Colombia, El Salvador y en su mayoría de Nicaragua).

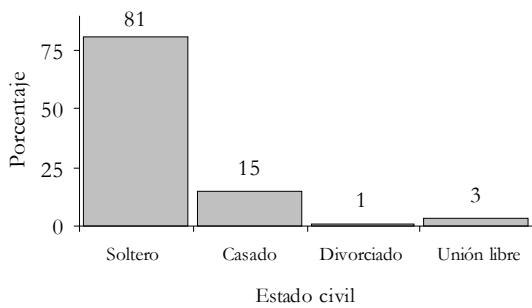


Figura 2. Estado civil de los/as estudiantes que desertaron del III ciclo del sistema educativo formal.

También resultó que de cada 100 mujeres y hombres, 27 y 14 respectivamente, tienen hijos. En el informe del Estado de la Nación del 2001, se indica que la “fecundidad adolescente continúa siendo un problema.

El 20.2% de los nacimientos del 2001 fueron de madres menores de 20 años”.

En cuanto al sexo de los estudiantes de la muestra, el 47% son mujeres y el 53% varones. De acuerdo con las estadísticas del Ministerio de Educación Pública (ver Tabla 1), las diferencias en los niveles de deserción entre hombres y mujeres en Tercer Ciclo de la Educación General Básica favorecen a las mujeres; siendo el séptimo año el nivel de mayor deserción, por ejemplo en el 2001, el 23.1% fueron varones y el 18.6%, mujeres.

Además, el contexto familiar puede ser un factor que incida directa o indirectamente en la deserción, puesto que el nivel de escolaridad de los progenitores, así como el apoyo de ellos es fundamental para la continuación de la formación académica de los hijos/as. En algunos estudios latinoamericanos, citados por Espíndola y León (2002), se ha encontrado que la constitución y la existencia de ciertos tipos de organización familiar -entre los que destaca la monoparentalidad (vivir con solo un progenitor)- que por sus características estructurales no apoyan la formación desplegada por los centros educativos, se facilita el desarrollo de conductas transgresoras y la negligencia escolar de los/as jóvenes.

Específicamente en este estudio se encontró que 374 estudiantes desertores vivían con ambos progenitores, 183 con sólo la madre y los demás se distribuían entre otros familiares y no familiares (ver Figura 3).

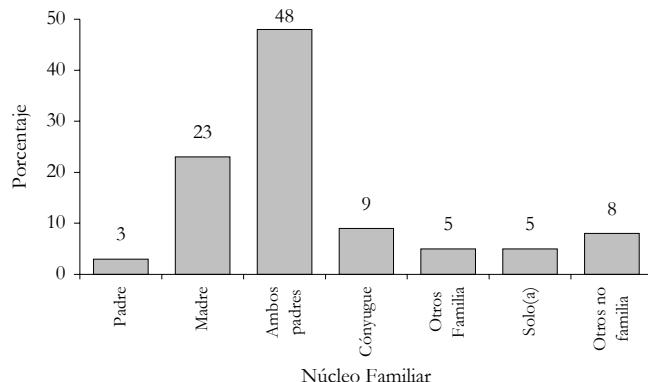


Figura 3. Núcleo familiar de los estudiantes que desertaron del III ciclo del sistema educativo formal.

Por otra parte, es preocupante la condición económica de la mayoría de los estudiantes, puesto que 323 hogares tenían un ingreso mensual inferior a 100 000 (aproximadamente \$250 por mes, al tipo de cambio correspondiente a ese periodo) y el 34% entre ¢100 000 y ¢150 000. Además, la situación se agudiza, ya que aproximadamente tres cuartas partes del total de estos hogares estaban constituidos entre tres y seis miembros, distribuidos así: 115 familias con tres miembros, 158 con cuatro, 196 con cinco y 106 con seis. Estos resultados son coincidentes con otros estudios sobre la deserción, donde el nivel de empleabilidad de los padres está bajo el salario mínimo, situándolos en un índice económico muy bajo por realizar trabajos de bajo nivel debido a escasa escolaridad (Cruz, 2005; Martínez, Hernández & Ventura, 2005).

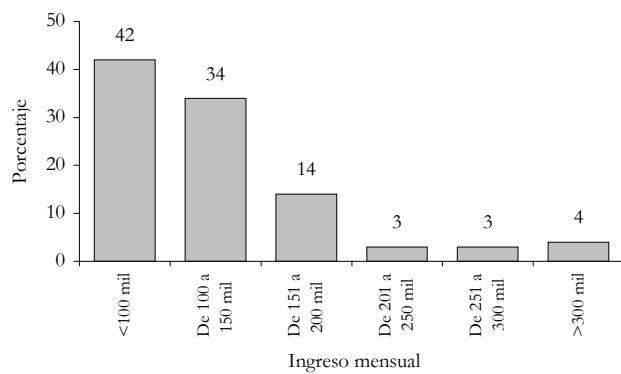


Figura 4. Ingreso mensual en el hogar de los estudiantes que desertaron del III ciclo del sistema educativo formal

En el informe de EURYDICE (1994) se destaca que el abandono escolar en todos los ciclos educativos se produce con mayor frecuencia en los hogares de menores ingresos (como se ejemplifica con los datos del presente estudio), puesto que no pueden enfrentar los costes que demandan los estudios (Agüero, 2002; Cruz, 2005; De Jesús, 2005; EURYDICE, 1994). Además, se presentaron diferencias en el ingreso familiar según el género de los estudiantes, como se muestra en la tabla 2.

Tabla 2

Porcentajes de deserción intra-anual en tercer ciclo de colegios académicos de todas las dependencias por nivel y sexo, según años

Ingreso mensual familiar	Hombres %	Mujeres %
Menos de ¢100 000,00	39.6	60.4
De ¢100 000,00 a ¢150 000,00	51.2	48.8
De ¢151 000,00 a ¢200 000,00	52.9	47.1
De ¢201 000,00 a ¢250 000,00	63.6	36.4
De ¢251 000,00 a ¢300 000,00	69.2	30.8
Más de ¢300 000,00	53.1	46.9

Según los datos anteriores, las mujeres tienen una mayor desventaja económica en comparación con los hombres, puesto que conforme aumenta el ingreso mensual familiar, disminuyen los porcentajes de mujeres. Además, en la categoría de ingresos más bajos, de cada cien estudiantes con un ingreso familiar inferior a cien mil colones, sesenta eran mujeres, es decir, las mujeres provienen de hogares más pobres.

Ante tales condiciones económicas en el hogar, 368 estudiantes (47%) abandonaron sus estudios en el sistema formal para dedicarse a trabajar en diversas ocupaciones agrícolas, industriales, comerciales, de transporte y genéricas; entre las cuales hubo diferencias relevantes de acuerdo con el sexo de los estudiantes, como se muestra en la Tabla 3.

Tabla 3

Porcentajes de deserción intra-anual en tercer ciclo de colegios académicos de todas las dependencias por nivel y sexo, según años

Ocupación laboral	Hombres %	Mujeres %
Empleados de fábrica	60.0	40.0
Empleados de campo	78.0	21.4
Empleados de construcción	100	-
Oficinistas	37.3	62.7
Vendedores	41.8	58.2
Servidoras domésticas	1.3	98.7
Comerciantes	64.4	35.6
Misceláneos	50.0	50.0
Nunca han trabajado	39.2	60.8

De acuerdo con los datos, se presentan porcentajes más altos de varones en ocupaciones que tradicionalmente han sido masculinas como trabajadores de campo y empleados de construcción. También los mayores porcentajes de mujeres se ubican en ocupaciones predominantemente femeninas, tales como servidoras domésticas y oficinistas.

Sin embargo, hubo valores semejantes entre hombres y mujeres en diversas ocupaciones como misceláneos/as, vendedores/as y empleados/as de fábrica. Finalmente, de cada cien estudiantes que nunca habían trabajado, 61 eran mujeres, quienes generalmente deben abandonar el centro educativo para colaborar en los quehaceres domésticos, mientras que los varones se ven obligados a trabajar.

De acuerdo con la clasificación de las ocupaciones elaborada por el Ministerio de Trabajo y Seguridad Social en el Decreto N° 30863-MTSS, publicado en la Gaceta No 234 del 2002, de los/las estudiantes que abandonaron las aulas para trabajar, el 47% son trabajadores no calificados, ya que realizan tareas sencillas y rutinarias propias de cada campo que implican, normalmente, un considerable esfuerzo físico y que podían requerir la utilización de herramientas o utensilios manuales propios de la actividad. Por ejemplo, algunos estudiantes son vendedores/as, mensajeros, niñeras, saloneras/as y misceláneos/as, entre otros.

Para el 27.5% de los estudiantes su última o actual ocupación se clasifica como calificada, puesto que sus tareas tienen un grado regular de dificultad mental o física y requieren de conocimientos específicos sobre la materia, adquiridos ya sea por estudios o una considerable práctica. Entre esta categoría se ubican los/as estudiantes que son mecánicos, técnicos, cerrajeros, estilistas, cocineros/as, trabajadores/as de fábrica y de la construcción.

También el 23% de los/as estudiantes realiza trabajos semicalificados, puesto que desempeñan tareas que podían ser repetitivas, pero que implican cierta complejidad, habilidad física, responsabilidad, esfuerzo mental e iniciativa, así como algunos conocimientos específicos. En esta clasificación están los/as ayudantes de cocina, choferes, guardas, pisteros, bodegueros, cobradores, comerciantes y oficinistas.

Finalmente un 2% tiene un trabajo “especializado”; el cual requiere de un alto grado de dificultad mental o física y de profundos conocimientos generales y específicos sobre una determinada materia. Por ejemplo algunos/as son técnico electricista, jefe de recursos humanos, administrador, asistente de gerencia, costureras, entrenadores, cruz rojistas y servidores públicos. Al respecto, se destaca en el Estado de la Educación (2005) que mientras la escolaridad en las ocupaciones menos calificadas es menor a los seis años de escolaridad, los ocupados de niveles profesionales en promedio tienen 15.5 años de educación y quienes desempeñan labores técnico-profesional han logrado concluir la educación secundaria.

En esta muestra, 137 varones y 83 mujeres tienen un trabajo permanente; mientras que en los trabajos temporales y por contrato, el 54% son mujeres y el 46% varones. Según estos datos, los varones tienen una mayor estabilidad laboral mientras la situación laboral de las mujeres es más inestable.

En la categoría “no corresponde” se incluyen 419 estudiantes que no tienen un trabajo remunerado. En cuanto a los salarios de los/as estudiantes que sí laboran, en general, son muy bajos, por ejemplo el 34% de los/as estudiantes tiene un salario mensual no mayor a ¢100 000. Esta condición se relaciona directamente con el tipo de ocupación, ya que el 47% realiza labores “no calificadas”. Al respecto, en un informe de la CEPAL, citado por el Estado de la Nación del 2001, se indica que dos años menos de escolaridad implica en promedio un 20% menos de ingresos mensuales durante toda su vida laboral (ver Figura 5).

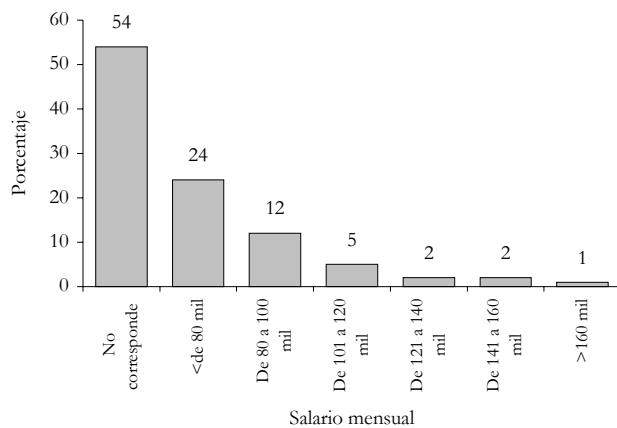


Figura 5. Salario mensual de los estudiantes con un trabajo remunerado que desertaron del III ciclo del sistema educativo formal.

Además con base en los datos anteriores, se evidencia una desventaja salarial para las mujeres, sumado a una mayor inestabilidad laboral. Estas diferencias se marcan conforme se incrementa el salario, y al disminuir el porcentaje de mujeres y aumentar el de varones; verbigracia quienes recibían salarios superiores a ¢160 000 eran solamente hombres (ver Tabla 4).

Tabla 4
Salario mensual según sexo

Salario mensual por sexo	Hombres %	Mujeres %
Menos de €80 000,00	45.9	54.1
De €80 000,00 a €100 000,00	68.5	31.5
De €101 000,00 a €120 000,00	72.5	27.5
De €121 000,00 a €140 000,00	88.9	11.1
De €141 000,00 a €160 000,00	75	25
Más de €160 000,00	100	-

En cuanto a la jornada laboral, de cada cien estudiantes 55 varones y 45 mujeres tienen un horario diurno, mientras que en los trabajos nocturnos el 60% son varones y 40% mujeres. En los casos de horario mixto, el 70% son hombres.

Variables educativas

De los estudiantes que abandonaron la secundaria, 319 (41%) ingresaron a un instituto privado para prepararse y realizar las pruebas de Tercer Ciclo de la Educación General Básica Abierta, mientras que 319 (41%) estudiaban solos en las casas; probablemente porque no tenían los ingresos necesarios para pagar los servicios de un profesor particular o la inscripción en un instituto. Cabe subrayar que la condición económica ha sido un factor relevante en la deserción estudiantil tanto en el contexto nacional como internacional. En el caso de la muestra de esta investigación, pese a que 97% de los jóvenes no continuaron sus estudios en el colegio, optaron por concluir su tercer ciclo en este programa de la educación abierta y a distancia (ver Figura 6).

Uno de los requisitos académicos para ingresar a este programa de educación abierta es la aprobación del sexto año. De ahí que, en el sistema formal 432 personas han realizado únicamente estudios primarios, 214 aprobaron el séptimo grado y 140 el octavo. Es importante reiterar que sólo el 2.6% de los estudiantes de esta muestra no ha ingresado al colegio. Con respecto a las diferencias de género, se encontró que de cada cien estudiantes 48 hombres y 52 mujeres habían cursado el sexto grado; 47 hombres y 53 mujeres el séptimo grado; y 46 hombres y 54 mujeres octavo año. Como lo muestran los datos, las mujeres tienen una mayor escolaridad que los varones.

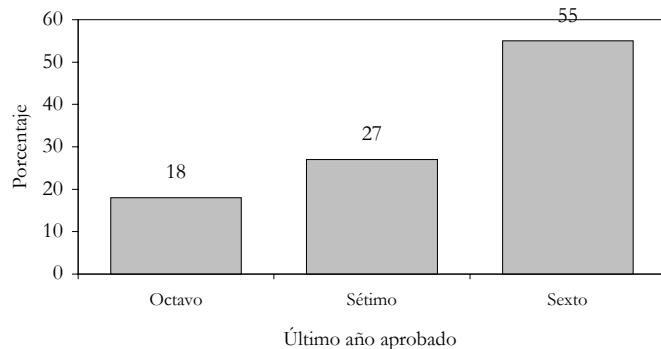


Figura 6. Nivel de escolaridad en el sistema educativo formal alcanzado por los estudiantes.

Asimismo una de las principales causas de la deserción ha sido la repitencia de los cursos lectivos. En esta muestra el 44% de los estudiantes repitentes son mujeres y el 56% varones, según se detalla en la Tabla 5.

Tabla 5

Porcentajes de repitencia en el sistema educativo formal de los estudiantes desertores, según niveles.

Repitencia por grados	Porcentajes
Séptimo	65%
Octavo	23%
Noveno	6.0%
Séptimo y octavo	0.3%
Octavo y noveno	0.6%

El nivel de mayor repitencia fue séptimo grado y consecuentemente, el de más alta deserción (ver Tabla 1). Al respecto, en el Estado de la Nación del año 2001 se indica que la retención en noveno grado, correspondiente al último año de la Educación General Básica, fue de 38.2 % (p. 89).

En cuanto al nivel de escolaridad de los padres éste es bajo, únicamente 201 personas concluyeron la primaria y 76 la secundaria, mientras que sólo 106 personas realizaron estudios superiores. En el Estado de la Nación del 2001 se señalan tres características que marcan diferencias importantes en la asistencia del sistema educativo: el nivel de instrucción del jefe o jefa de hogar, la condición de pobreza y el ingreso del hogar. La primera

característica es fundamental pues a mayor escolaridad de los padres y madres más altas las probabilidades de que los hijos continúen sus estudios.

En los resultados del presente estudio, el nivel de escolaridad de las madres resulta bajo, muy semejante al de los padres, 229 de ellas concluyeron sus estudios primarios y 85 finalizaron la secundaria. En el nivel universitario se encuentran 102 madres. En este contexto, cabe recalcar que el 23% de los/as estudiantes de esta muestra viven únicamente con su madre, por tanto, el nivel de instrucción de la madre, así como del padre, puede marcar la diferencia en la continuación de los estudios de sus hijos.

Por otra parte, en la encuesta aplicada a los estudiantes se les preguntó, con base en varias opciones, acerca de las principales razones económicas, institucionales y personales por las cuales no continuaron sus estudios. Con esta información se completó el perfil del estudiante en deserción.

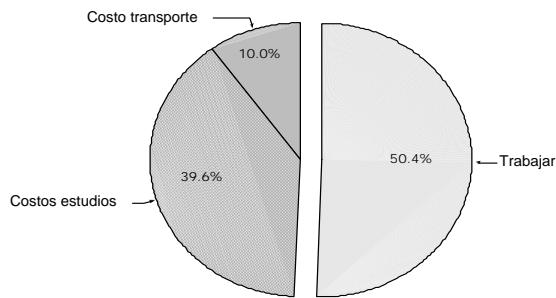


Figura 7. Razones económicas dadas por los estudiantes que desertaron del III Ciclo.²

El abandonar el colegio para trabajar y ayudar a la familia es la razón económica más importante, ya que de cada cien estudiantes 53 varones y 47 mujeres indican que abandonaron el colegio para dedicarse a un trabajo remunerado. Como lo describe Agüero (2002) estos/as estudiantes tienen que decidir entre comer o estudiar e indudablemente optan por el primero.

El costo de los estudios es otra razón para que el 59% de las mujeres y el 41% de los varones no continúen sus estudios. Según estos datos, las mujeres son las más afectadas por la condición económica; más si se considera que el 42% de sus familias tenían ingresos mensuales inferiores a ¢100 000 (aproximadamente \$250 al tipo de cambio en ese momento).

² Los porcentajes se calcularon con quienes respondieron sí en cada una de las opciones.

Un 10% de los estudiantes abandonan el colegio por el costo del transporte; particularmente para las mujeres (62%) y, en menor medida, los varones (38%). En este sentido, Schmelkes (1996) apunta que el factor socioeconómico actúa de modo directo a través de los costos asociados a la escolaridad e indirecto por los costos de oportunidad que significa para los padres mantener a sus hijos en la institución educativa y sacrificar su aporte al hogar en trabajo y/o ingresos.

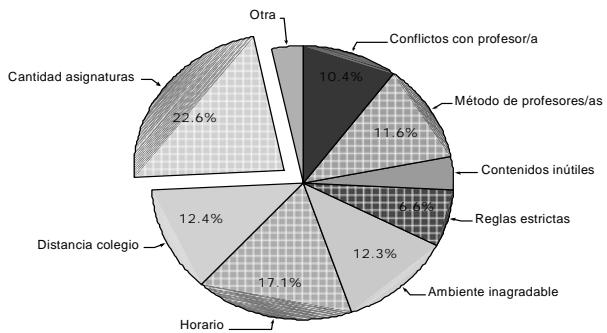


Figura 8. Razones institucionales dadas por los estudiantes que desertaron del III Ciclo.³

La cantidad de asignaturas es la razón institucional más relevante en la deserción de tercer ciclo; específicamente para un 54% de varones y 46% de mujeres. A su vez, resulta que un 59% de los varones y un 41% de mujeres desertaron debido a los conflictos con los/as profesores/as. También se marca una diferencia importante en los contenidos inútiles; el 74% de quienes desertaron por esta razón son varones. De igual manera, el horario y las reglas estrictas del colegio, en un 65% y 62% respectivamente, afectan más a los varones.

Finalmente, la deserción debido a un ambiente desagradable es igual (50%) para los estudiantes de ambos sexos. Otras razones dadas por los/as estudiantes son las siguientes: no les gustaban las asignaturas especiales, no los matricularon por la edad, no les aplicaron las adecuaciones curriculares y los cambios en el sistema educativo, entre otras.

La principal razón personal de los/as estudiantes para desertar de tercer ciclo es la falta de motivación, particularmente para 130 varones y 110 mujeres; relacionada, a su vez, con la falta de apoyo familiar provocando que

³ Los porcentajes se calcularon con quienes respondieron sí en cada una de las opciones.

el 67% de las mujeres y el 33% de los varones abandonan el colegio. Tales razones son vinculantes al nivel de escolaridad del padre y la madre.

Además 75 varones y 60 mujeres abandonaron el colegio por sus bajas calificaciones. Esto se relaciona directamente con la cantidad de asignaturas, los contenidos, la mediación pedagógica y la relación con los/as docentes. Aunado a lo anterior, 57 varones y 35 mujeres manifiestan que no les gusta estudiar.

Existen dos razones personales que afectan principalmente a las mujeres: el embarazo (96%) y las obligaciones del hogar (63%). Mientras que los problemas de disciplina son los más frecuentes para el 80% de los varones. Asimismo, 19 estudiantes no continuaron sus estudios debido al consumo de alcohol o drogas, de ellos el 74% son varones. Finalmente, otras razones personales son: viajes al exterior, otros estudios y actividades, matrimonio, asuntos familiares y factores psicológicos como inmadurez, temor y timidez, entre otros (ver Figura 9).

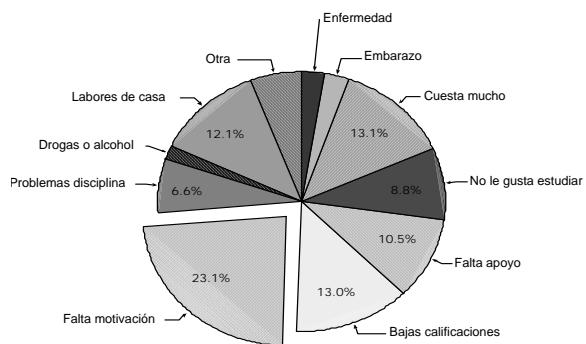


Figura 9. Razones personales dadas por los estudiantes que desertaron del III Ciclo.⁴

En consonancia con estos hallazgos en un estudio realizado sobre la deserción en la sociedad argentina, Méndez (2003) encontró que además de la falta de interés y los problemas familiares, algunos sufren situaciones de discriminación por su presentación física, hábitos y forma de hablar lo cual estimula un paulatino deterioro de la autoestima provocando la deserción de estos jóvenes.

⁴ Los porcentajes se calcularon con quienes respondieron sí en cada una de las opciones.

Conclusiones

El propósito de esta evaluación fue describir las condiciones sociodemográficas y educativas de los estudiantes que abandonaron temporal o definitivamente los estudios en el III Ciclo de la Educación General Básica y de acuerdo con los resultados obtenidos de una muestra representativa en el nivel nacional se construye el siguiente perfil sociodemográfico y educacional del estudiante en deserción. Las principales características de este/ estos estudiante/s son:

- Ser adolescentes con hijos.
- Tener un bajo ingreso familiar, inferior a ¢100 000,00; consecuentemente, los padres no pueden financiar los costos de transporte, uniformes y los materiales de estudio. Esta condición se relaciona con el nivel de escolarización de los progenitores pues la mayoría cuentan solamente con estudios primarios y, por ende, realizan trabajos no calificados, usualmente remunerados con un salario mínimo.
- El bajo nivel de escolaridad de ambos progenitores lo que conlleva, por un lado, a la falta de apoyo y motivación para que sus hijos continúen los estudios en el colegio y, por el otro, el fortalecimiento de un estado de inferioridad o marginalidad en los/as jóvenes.
- Los/as estudiantes que deben realizar un trabajo remunerado para ayudar a la manutención de la familia, debido a los bajos ingresos familiares.
- Repitencia de uno o más años lectivos, como consecuencia de las bajas calificaciones y la cantidad de las asignaturas del plan de estudios del Tercer Ciclo de la Educación General Básica.
- Bajo nivel de motivación personal relacionada probablemente por el ambiente institucional, sus normativas, la irrelevancia de los contenidos y las relaciones intrafamiliares.
- Pocas horas al estudio por semana, quizás por la cantidad de asignaturas, la distancia y horario del colegio. Asimismo, se deben considerar las obligaciones laborales y familiares de los/as estudiantes.

Finalmente, es necesario apuntar que una limitación de este estudio ha sido el no contar con las percepciones de los padres y madres de familia y docentes de estos estudiantes, quienes habían desertado en diferentes años lectivos, precisamente por el alto costo económico y las limitaciones temporales. No obstante, partir de tales resultados se lograron identificar aquellas condiciones de riesgo que están provocando un aumento en la deserción de los jóvenes del tercer ciclo.

Referencias

- Agüero, J. (2002). La deserción escolar un factor determinante de la pobreza y marginalidad en Venezuela. Recuperado el 20 de enero del 2006 de: <http://www.monografias.com/trabajos12/deser/deser.shtml>.
- Ary, D., Jacobs, L.Ch. & Razavich, A. (1998). *Introducción a la investigación pedagógica*. México D.F: McGraw-Hill.
- Cruz, P. O. (2005). Estrategias para combatir la deserción escolar. Recuperado el 25 de febrero del 2006 de <http://www.monografias.com/trabajos22/desercion-escolar/desercion-escolar.shtml#deserproblema>.
- De Jesús, N. (2005). El impacto del desempleo y la pobreza de las familias puertorriqueñas en el desempeño y rendimiento escolar. Recuperado el 20 de febrero del 2006 de: www.monografias.com/trabajos22/desempleo-y-pobreza/desempleo-y-pobreza.shtml.
- Espíndola, E. & León, A. (2002). La deserción escolar en América Latina: un tema prioritario para la agenda regional. *Revista Iberoamericana de Educación*, 30. Recuperado el 06 de junio del 2003 de http://www.campus_oei.org/revista/rie30.htm.
- EURYDICE (1994). Las causas del fracaso escolar en la literatura científica. En *La lucha contra el fracaso escolar: un desafío para la construcción europea*. Parte II. Recuperado el 25 de junio del 2003 de <http://menweb.mineducacion.gov.co/normas/dec0230/ue1994.pdf>.
- Martínez, E. A., Hernández, J. F. & Ventura, S. (2005). Perspectivas de los estudiantes de 4to de bachillerato del sector público y privado de las zonas de Cangrejos y Sosúa. Recuperado el 19 de diciembre del 2005 de www.monografias.com/trabajos24/desercion-escolar/desercion-escolar.shtml.
- Méndez, M. (2003). Deserción escolar: Un problema que afecta a la sociedad argentina actual. Recuperado el 19 de diciembre del 2005 de <http://www.monografias.com/trabajos14/desercionescolar/desercionescolar.shtml>.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) (2001). *Proyecto Estado de la Nación en Desarrollo Humano Sostenible*. Octavo Informe. San José, Costa Rica: Proyecto Estado de la Nación.
- Programa Estado de la Nación (2005). *Estado de la Educación*. San José, Costa Rica.
- Schmelkes, Silvia (1996). La evaluación de los centros escolares. Taller sobre evaluación de docentes y de centros educativos. México.

Recibido: 21 de julio de 2004

Aceptado: 1 de marzo de 2006

