



REICE. Revista Iberoamericana sobre
Calidad, Eficacia y Cambio en Educación
E-ISSN: 1696-4713
RINACE@uam.es
Red Iberoamericana de Investigación Sobre
Cambio y Eficacia Escolar
España

Sepúlveda, Leandro; Opazo, Catalina
DESERCIÓN ESCOLAR EN CHILE: ¿VOLVER LA MIRADA HACIA EL SISTEMA ESCOLAR?
REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, vol. 7, núm. 4, 2009,
pp. 120-135
Red Iberoamericana de Investigación Sobre Cambio y Eficacia Escolar
Madrid, España

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55114094007>

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



Revista Iberoamericana sobre
Calidad, Eficacia y Cambio en Educación

DESERCIÓN ESCOLAR EN CHILE: ¿VOLVER LA MIRADA HACIA EL SISTEMA ESCOLAR?

Leandro Sepúlveda y Catalina Opazo

Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación
(2009) - Volumen 7, Número 4

<http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol7num4/art6.pdf>

Fecha de recepción: 1 de julio de 2009
Fecha de dictaminación: 4 de septiembre de 2009
Fecha segunda versión: 9 de agosto de 2009
Fecha de aceptación: 11 de agosto de 2009



1. EL PROBLEMA DE LA DESERCIÓN ESCOLAR Y SU CONTEXTO ESPECÍFICO

Uno de los cambios más importantes en el sistema educacional en Chile en las últimas décadas, tiene que ver con el incremento de los años de escolaridad de la población y, muy particularmente, los altos niveles de cobertura y retención de la matrícula, tanto a nivel de la enseñanza básica como en el ámbito de la enseñanza media o secundaria¹.

En efecto, de acuerdo a los datos disponibles², en el año 2007 la tasa neta de matrícula³ a nivel de enseñanza básica alcanzaba al 94,3%, mientras que la tasa bruta⁴ se elevaba al 104,8%; este nivel de cobertura se ha mantenido constante en las últimas dos décadas, lo que permite afirmar que, en el caso chileno, existe un aseguramiento de cobertura universal de este nivel de enseñanza.

Por otra parte, la enseñanza media también ha experimentado un crecimiento relevante; para el año 2007 la tasa neta de matrícula en este nivel alcanzaba al 80,8%, mientras que la tasa bruta de matrícula se empinaba al 96%. Desde mediados de la década del 90 este nivel de enseñanza ha experimentado un crecimiento sostenido en su cobertura total, superando los 20 puntos porcentuales en un período de 15 años. Este crecimiento ha tenido como consecuencia un incremento de la matrícula de casi 400.000 nuevos estudiantes que se incorporaron al sistema en este período⁵. Los gráficos 1 y 2 sintetizan esta tendencia⁶:

El avance en el nivel de cobertura y retención de estudiantes también puede ser observado a partir de la evolución de las tasas de éxito oportuno y éxito total⁷ por nivel de enseñanza. La educación básica presentaba hacia el año 2006 una tasa de éxito oportuno de 68,1% y una tasa de éxito total del 88%. En el ámbito de la enseñanza media, los datos para igual período indicaban una tasa del 63% y 80,6%, respectivamente. En este último caso, los antecedentes de comportamiento de la cohorte analizada

¹ La actual estructura del sistema educacional en el país, establece la existencia de 12 años de escolaridad obligatoria, organizada en 8 años de enseñanza básica y cuatro años de enseñanza media o secundaria. En este último caso, los estudiantes tienen la posibilidad de optar entre dos modalidades de enseñanza en los dos últimos años de formación media (3º y 4º medio), esto es, la modalidad de enseñanza científico-humanista, en principio, orientada a la continuidad de estudios superiores, y la enseñanza técnico-profesional que conduce a la obtención de un título técnico de carácter medio, y una mayor orientación a la inserción temprana en el mundo laboral.

² Los datos aquí analizados provienen de "Indicadores de la Educación en Chile 2007", Departamento de Estudios y Desarrollo, División de Planificación y Presupuesto, Ministerio de Educación, en www.mineduc.cl y Anuario Estadístico 2006-2007, Ministerio de Educación, Chile.

³ La tasa neta de matrícula corresponde a la matrícula total de alumnos del grupo de edad oficial en un determinado nivel de enseñanza (es decir, básica o media) en relación a la población total de ese grupo de edad.

⁴ La tasa bruta de matrícula corresponde a la matrícula total de alumnos en un determinado nivel de enseñanza en relación a la población total del grupo de edad oficial para el nivel de educación correspondiente, en este caso el tramo 6-13 años de edad en la educación básica y el tramo 14-17 años en la enseñanza media o secundaria. Como podrá verse esta distinción nos permitirá delimitar los rasgos más característicos de la situación de deserción escolar en Chile.

⁵ Desde un punto de vista administrativo, existen cuatro modelos de gestión de establecimientos educacionales que entregan oferta educativa a nivel básico y secundario en el país, (a) los de administración municipal que concentran el 45% de la matrícula total de los estudiantes, (b) aquellos de carácter particular que reciben una subvención por parte del estado, que atienden al 46,5% de los estudiantes; (c) los establecimientos privados sin apoyo del estado, que concentran al 7% de la matrícula escolar y (d) las corporaciones de administración delegada que corresponden a establecimientos de propiedad estatal administrados por entidades de derecho privado a partir de un convenio especial, que cubre al 1,5% de la matrícula total de estudiantes (datos de matrícula para el año 2007; fuente MINEDUC).

⁶ A diferencia de lo sucedido en la matrícula de la enseñanza media, la tendencia de matrícula en la enseñanza básica comenzó un descenso en la última década debido, fundamentalmente, a una menor presión demográfica; entre el año 2001 y el año 2007, este nivel se redujo en un poco más de 200.000 estudiantes.

⁷ La tasa de éxito oportuno es la proporción de alumnos que lograr egresar en el período de años correspondiente al nivel educacional en que se encuentra (es decir, ocho años en la enseñanza básica y cuatro años en la enseñanza media) en relación a la matrícula inicial del primer grado. La tasa de éxito total refiere a la proporción de alumnos que egresa en el período definido para la cohorte en relación a la matrícula inicial del primer grado. En este caso, se considera como criterio de medición hasta tres repliencias en enseñanza básica y hasta dos en enseñanza media para ser parte de esta categoría, es decir el período de permanencia en enseñanza básica puede extenderse hasta 11 años y en la enseñanza media hasta 6 años.

resultan significativos si se comparan con los antecedentes de principio de la década anterior, observándose un incremento de 20 puntos de estos indicadores, ratificando la tendencia ya anotada.

GRÁFICO 1. EVOLUCIÓN DE LA MATRÍCULA DE ENSEÑANZA BÁSICA 1990-2007

Fuente: Anuario Estadístico 2006-2007; Ministerio de Educación

GRÁFICO 2. EVOLUCIÓN DE LA MATRÍCULA DE ENSEÑANZA MEDIA 1990-2007

Fuente: Anuario Estadístico 2006-2007; Ministerio de Educación

Estas cifras reflejan uno de los principales cambios experimentados por el sistema educacional en el país en los últimos años; en la actualidad, el sistema escolar es capaz de recibir y mantener a muchos más estudiantes que antes, incluyendo a aquellos de familias más pobres, existiendo una correspondencia con las aspiraciones de la sociedad. La educación, desde este punto de vista, es considerada transversalmente como el factor fundamental de movilidad social y la experiencia escolar constituye una realidad masiva, posibilitando que las nuevas generaciones alcancen un promedio de años de escolaridad muy por encima de las generaciones precedentes.

Como consecuencia, tal como lo señaló el estudio de la OCDE sobre la educación en Chile, esta constatación ha permitido desviar el foco de preocupación principal sobre el sistema educacional chileno desde la cobertura de matrícula hacia el ámbito de la calidad, y muy particularmente el tipo de educación

que reciben los sectores más pobres de la sociedad. De hecho, la preocupación por el acceso, se ha traspasado hacia el nivel de la educación superior⁸.

En consideración de estos antecedentes, una primera afirmación que puede hacerse respecto al problema de la deserción escolar en Chile es que, a diferencia de décadas pasadas, esta adquiere rasgos de mayor focalización y exige una mirada más específica a sus causas, expresiones y ámbitos de emergencia.

En efecto, en contraste con otros países de la región, donde el problema de la deserción escolar se constituye en un dato estructural que incide en las bases mismas del desarrollo socio-económico⁹, exigiendo políticas integrales de enfrentamiento para su reducción; en el caso chileno, debido a su menor magnitud e incidencia (particularmente en el ámbito de la educación básica), la deserción escolar ha perdido *notoriedad pública*, y su enfrentamiento se ha concentrado en iniciativas particulares, mayormente asociadas a acciones de trabajo con grupos en riesgo social, muchas de estas no necesariamente inscritas en el sistema escolar propiamente tal, sino que mayormente asociadas a la red de Protección Social.

Como podrá verse, una de las consecuencias de esta situación es la tendencia a una mayor *individuación* en el tratamiento del problema y su concentración en aquellos factores vinculados a la realidad socio-económica o psico-afectiva de quienes se encuentran en riesgo o son propiamente desertores del sistema.

Sin embargo, de manera paralela, se observa una menor preocupación por aquellos factores o dimensiones que son propios del sistema educacional y que pueden concurrir como causas del abandono escolar; sostendremos que un debilitamiento de estrategias integrales destinadas a abordar estas causas, constituye una debilidad, limitando las posibilidades de desarrollo a un segmento de la población escolar altamente vulnerable. El análisis de las características específicas que adquiere el fenómeno de la deserción en los últimos años permite avanzar en esta dirección.

En este apartado se presentan los avances en materia de educación inclusiva en Colombia y se analiza la formulación de la Escuela busca al niño –EBN–, como una estrategia para la misma.

2. CARACTERÍSTICAS DE LA DESERCIÓN ESCOLAR EN CHILE

Uno de los rasgos de la deserción escolar¹⁰ en Chile es que ésta se manifiesta, fundamentalmente, en el nivel de la enseñanza media o secundaria. Como puede verse en el Gráfico 3, mientras que la tasa de deserción en el nivel de enseñanza básica alcanza en el año 2007 un promedio de 1,2%, en el caso de la enseñanza media, el porcentaje se eleva al 7,3%, con una incidencia principal en el primer año de enseñanza secundaria.

En el ámbito de la enseñanza básica, la tasa de deserción se mantiene relativamente constante en torno al 1% hasta el nivel del 6º año. En el séptimo año de educación básica, esta tendencia experimenta un

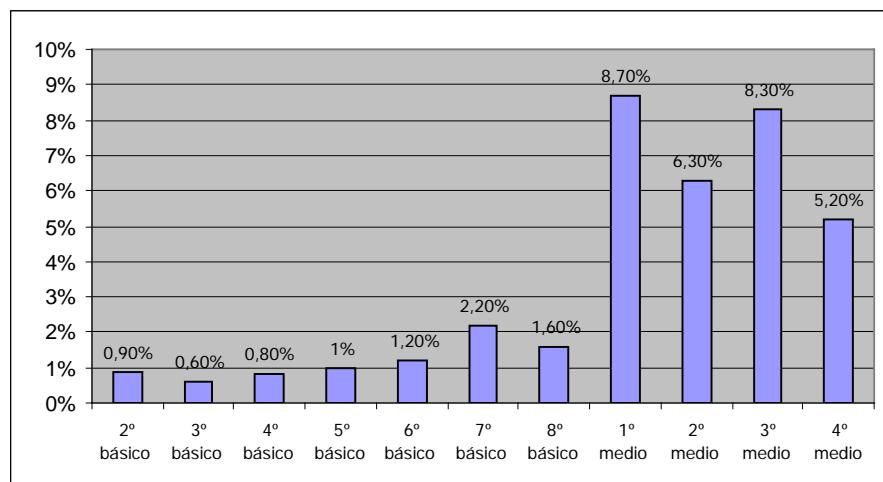
⁸ "en el pasado, el mayor problema de equidad era dar acceso a la educación primaria y secundaria. Hoy en día, el principal problema de equidad en los primeros niveles es el acceso a una buena educación y por lo menos, parte del problema de acceso, se ha cambiado a la educación superior" OCDE (2004) "Revisión de políticas nacionales de educación: Chile"; Paris, pp. 246

⁹ Véase al respecto CEPAL (2005) "Objetivos de desarrollo del milenio: una mirada desde América Latina y el Caribe". Capítulo III, La Educación como eje del desarrollo humano.

¹⁰ La tasa de deserción es el total de alumnos que estando en condiciones de cursar un determinado grado en el sistema escolar, no lo hacen en relación a la matrícula teórica del siguiente grado. Los datos que permiten cuantificar la deserción corresponden a al abandono que se produce durante el año escolar como también el que se produce al pasar de un año a otro.

salto importante, aumentando al doble. Este hecho puede explicarse por la confluencia de varios factores, uno de ellos corresponde a los cambios en la trayectoria educativa que experimenta un porcentaje menor de estudiantes. En efecto, en la actualidad existen cerca de 3000 escuelas de carácter rural que imparten educación entre los niveles de 1º a 6º básico; se trata de escuelas uni, bi o tri docentes y su cobertura es cercana a los 85.000 alumnos¹¹. Para estos estudiantes, el 7º año coincide con un proceso de migración hacia otro establecimiento educacional, experimentándose eventuales problemas de desadaptación, distancia del hogar o dificultad efectiva de traslado hacia un nuevo centro educativo.

GRÁFICO 3. TASA DE DESERCIÓN POR NIVEL DE ENSEÑANZA BÁSICA Y MEDIA, 2007



Fuente: Ministerio de Educación, Indicadores de la Educación en Chile, 2007

Un segundo factor explicativo del incremento de la tasa de deserción tiene que ver con el aumento de las exigencias escolares en este nivel, y el eventual retraso acumulativo que pueden arrastrar estudiantes con problemas de aprendizaje, así como también estudiantes que han tenido diferentes dificultades de ajuste con el sistema, experiencia que puede denominarse *deficiencias en los aprendizajes*. De manera coincidente, la tasa de reprobación observada en este nivel también experimenta un crecimiento, siendo la más alta de todo el ciclo de enseñanza básica (6,2%)¹²; por cierto, reprobación y deserción son dos procesos íntimamente vinculados.

Más allá de lo anterior, el foco del problema de la deserción en Chile está asociado, básicamente, al proceso de transición del nivel de educación básica a nivel de enseñanza media. Como puede verse en el gráfico, en el primer año de la enseñanza secundaria la tasa de deserción se eleva al 8,7%, alcanzando el mayor nivel de incidencia de los 12 años de escolaridad del sistema.

Al igual que en el caso anterior, pero de manera mucho más evidente, la movilidad de los estudiantes y los eventuales desajustes a un nuevo espacio educacional, exigencias curriculares y nuevas modalidades de práctica docente, constituyen los principales factores que concurren en la explicación de este hecho¹³

¹¹ Antecedentes proporcionados por Equipo de Seguimiento a la Implementación Curricular; Unidad de Curriculum y Evaluación, Ministerio de Educación.

¹² En sentido estricto, la tasa de reprobación se incrementó desde el 5º año de enseñanza básica, produciéndose un efecto acumulativo desde entonces hasta el 7º básico. Esta se reduce, nuevamente en el 8º básico, previo al paso hacia la enseñanza media.

¹³ Para la mayoría de los estudiantes este es el momento en que, por primera vez, se enfrentan a docentes especialistas por sectores curriculares, y deben adaptarse a una mayor heterogeneidad de modelos de enseñanza y trabajo en aula.

En efecto, si se considera que cerca del 65% de la matrícula total de la enseñanza básica se concentra en establecimientos educacionales que solo imparten este nivel, en la transición educación básica-educación media, se produce un gran *movimiento migratorio* de estudiantes, con sus consecuentes procesos de adaptación y organización interna.

Aproximadamente el 50% de la matrícula total del primer año de la enseñanza media corresponde a establecimientos educacionales que sólo imparten este nivel de enseñanza, es decir, 5 de cada 10 alumnos que ingresan a la enseñanza media, lo hacen en un establecimiento distinto al que cursaron su formación básica, integrándose a un grupo curso que se constituye en ese momento específico.

Aunque lo anterior puede tener aparejado una serie de consecuencias positivas asociadas al crecimiento y desarrollo del estudiante como sujeto, es evidente que la discontinuidad entre el modelo de formación de enseñanza básica y media y las desigualdades de base que acumula un porcentaje importante de estudiantes a lo largo de su formación primaria, incide en un cuadro de complejidad en este proceso de transición. Así, la eventual inadecuación del sistema educacional (o parte de éste) para responder a la heterogeneidad de los estudiantes que recibe, constituye, por lo menos en parte, una explicación del problema del abandono escolar.

La incidencia de los problemas de *transición* del sistema escolar parecen tener efectos acumulativos en los años siguientes del proceso educativo; en este nivel se presentan tasas mayores de reprobación (caso el 13% en el nivel de 1º medio, y un poco menos del 10% en el nivel de 2º medio), situación que opera como un desincentivo de continuidad para los estudiantes con bajos resultados¹⁴. De igual manera, en el tercer año de la enseñanza secundaria se incrementa nuevamente la tasa de deserción escolar, deserción que puede adquirir el carácter de *desenlace* para la mayoría de los estudiantes en esta situación, más aun si estos presentan un desfase del grado cursado respecto a su edad.

El tercer año de enseñanza media coincide también con la opción de los estudiantes por continuar sus estudios bajo la modalidad científico humanista o técnico profesional; en los últimos años, la población escolar se ha distribuido de manera proporcional en una y otra modalidad. Los datos disponibles de comienzos de la década, señalaban que la tasa de deserción tenía una incidencia mayor, cercana a los dos puntos, en el sistema técnico profesional en comparación al científico humanista, aunque este hecho no debería atribuirse necesariamente a la *modalidad*, en la medida que muchos estudiantes con rezago pudiesen optar mayormente por continuar sus estudios bajo el modelo de formación para el trabajo¹⁵. En el nivel de cuarto medio, esto es, el último año de los 12 años de escolaridad obligatoria, la tasa de deserción se reduce considerablemente (cerca al 5%), evidenciando que el momento crítico ocurre en los tres años anteriores.

A partir de estos antecedentes, es posible afirmar que, pese a los importantes avances en la retención de la matrícula y que un porcentaje mucho mayor de estudiantes logra cursar en el tiempo oportuno sus 12 años de educación obligatoria, la deserción escolar constituye un problema fundamentalmente focalizado

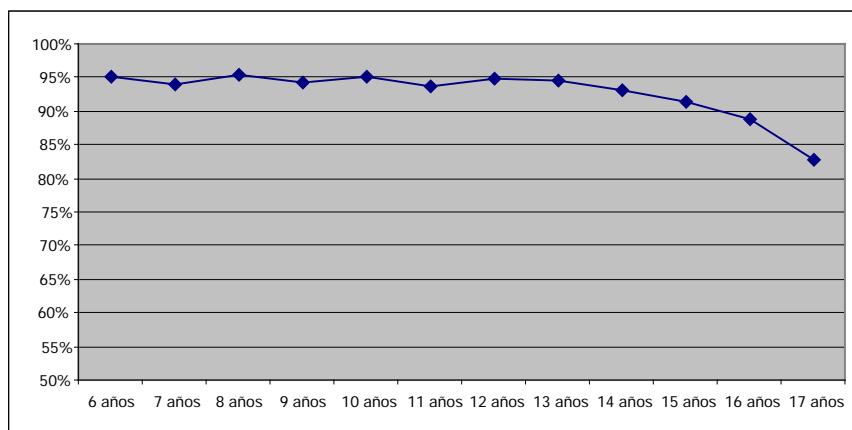
¹⁴ Aunque no se dispone de datos cuantitativos sobre este tema, un proceso que se asocia a esta situación corresponde a la práctica de expulsión de estudiantes con malos resultados académicos que se verifica, particularmente, en establecimientos privados con financiamiento estatal en la enseñanza media.

¹⁵ En un estudio en marcha, "Estado y perspectivas de la enseñanza media técnico profesional en Chile: un estudio sobre las orientaciones estratégicas predominantes en los actores; Proyecto FONIDE N°: F310831 -2008, se recoge una tendencia similar, con una incidencia de la deserción en el sistema de educación técnica 3 puntos por sobre el promedio de la enseñanza media en su conjunto.

en el nivel de la enseñanza media o secundaria y que incide en que cerca de un quinto de los estudiantes que ingresan a este nivel, no finalizan su proceso formativo.

El análisis de la composición de la matrícula escolar por la edad de los estudiantes permite corroborar este hecho, observándose un decrecimiento importante de la proporción de estudiantes en la edad de 16 y 17 años que coincide con los dos años finales de estudio de la enseñanza media.

GRÁFICO 4. PORCENTAJE DE ESTUDIANTES MATRICULADOS EN CUALQUIER GRADO O NIVEL DE ENSEÑANZA EN RELACIÓN A LA POBLACIÓN TOTAL DE Dicha Edad, 2007



Fuente: Ministerio de Educación, Indicadores de la Educación en Chile, 2007

Por cierto, la deserción escolar no significa el cierre definitivo de las posibilidades de continuidad de estudios de estos sujetos; en los últimos años la modalidad de educación de adultos¹⁶ se ha constituido en una alternativa viable para tal efecto; con todo, se trata de un modelo que no ha sido diseñado para atraer a jóvenes desertores recientes y es cuestionable que su oferta y modalidad organizativa permita suplir el déficit de arrastre que tiene como consecuencia el abandono escolar.

3. FACTORES DE INCIDENCIA EN LA DESERCIÓN ESCOLAR

Aunque la literatura sobre este tema es relativamente escasa, diversos estudios que intentan analizar los factores socio-económicos y culturales que inciden en la deserción escolar, coinciden en señalar que se trata de un fenómeno que tiene una fuerte concentración en el sector de la población con mayores niveles de pobreza.

En efecto, en un análisis de la situación de escolaridad de la población que se encontraba a comienzos de la década entre los 20 y 24 años, se destacaba que casi el 25% de estos no había completado sus estudios de educación media. Al revisarse los antecedentes por el nivel de ingresos de la población, casi

¹⁶ La modalidad de educación de adultos es un sistema de oferta institucional para la continuidad y finalización de estudios de la población que, por diversos motivos, no ha podido completar su enseñanza básica o media. Bajo distintas alternativas, existe una oferta formativa de carácter vespertino en establecimientos educacionales tradicionales, y una oferta continua en Centros de Educación Integrada de Adultos (CEIAS). Para la continuación de estudios de enseñanza media, se exige como requisito haber cumplido los 18 años, sin embargo, el Director del establecimiento puede autorizar el ingreso de estudiantes con una edad inferior a esta, siempre y cuando los casos no superen el 25% del total de la matrícula. Los antecedentes disponibles a mediados de esta década señalaban que los Centros de Educación Integrada de Adultos habían experimentado un crecimiento de su matrícula superior al 7% y alrededor del 75% de su matrícula era de una edad inferior a los 24 años. Véase, Sepúlveda, L. (2004) "Volver a intentarlo: proyecto educativo-laboral de jóvenes adultos sociales" en Revista Última Década nº 21; CIDPA Valparaíso, pp.51-79.

el 50% de los sujetos del quintil más pobre se encontraba en esta situación, en contraste con el 7.9% del quintil de mayores ingresos¹⁷. El segundo quintil de ingresos más pobres tiene una diferencia de 10 puntos respecto a la proporción de población que no egresa de la educación media y esta diferencia se amplía a 20 y 30 puntos respecto al tercer y cuarto quintil, respectivamente, ratificando el cuadro de segmentación social que caracteriza a este problema.

Los estudios que, utilizando encuestas de caracterización socio-económica de la población¹⁸, han analizado los factores asociados al riesgo de deserción escolar, coinciden en señalar que entre éstos destaca la condición de hombre por sobre el de la mujer entre los desertores, la situación de paternidad de éste, el no vivir con la madre, los bajos ingresos per cápita en el hogar, el bajo nivel de escolaridad del jefe de hogar y, en términos contextuales, una menor cobertura de educación secundaria en la comuna de residencia de los sujetos¹⁹. En términos generales, la deserción escolar, aunque se asocia a la condición de pobreza, presenta mayores niveles de relevancia ante la agudización de algunos de estas variables de vulnerabilidad social.

Otros estudios destacan que el nivel de ingreso de las familias, siendo un factor importante, no es tan relevante como podría creerse en la decisión de deserción escolar. A diferencia de lo anterior, factores sociales y culturales tales como el propio nivel educacional de los padres y un *efecto vecindario*, que implica una conducta aspiracional similar entre personas de un mismo nivel educativo, podrían incidir de manera importante en esta situación, más aún si se considera la fuerte segmentación territorial que caracteriza a la sociedad chilena²⁰; a partir de estos antecedentes, de hecho, se ha cuestionado la incidencia de los subsidios en dinero como un mecanismo de retención de los estudiantes en riesgo, señalándose que, además de ser un tipo de programa de difícil focalización, resultaría más importante una apertura a la consideración de una mirada articulada en relación a otros factores asociados, incluyendo el nivel de desajuste de edad producto de la repitencia de los estudiantes, lo que potencia (particularmente en el caso de estudiantes de mayor edad) la posibilidad de deserción y comienzo de actividades laborales²¹.

De este modo, la deserción escolar, aunque tiene una base indesmentible asociada a la condición de pobreza de los estudiantes y sus familias, no es su expresión mecánica, lo que obliga a considerar otras dimensiones de la organización de vida, base y contexto familiar, así como el proyecto y perspectiva de futuro que construye para sí el joven y su entorno inmediato.

Desde una perspectiva de género, en los últimos años se ha discutido si la situación de embarazo adolescente es una condición que incide significativamente en el abandono escolar. Un estudio reciente entrega evidencia muy relevante respecto a esta situación en el caso chileno²².

¹⁷ Fundación para la Superación de la Pobreza: "Umbrales Sociales 2006" <http://www.fundacionpobreza.cl/> Véase también MIDEPLAN (2005) "Adolescentes y jóvenes que abandonan sus estudios antes de finalizar la enseñanza media: principales tendencias"; en www.mideplan.cl

¹⁸ La Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (CASEN) es un instrumento estandarizado de aplicación regular aplicado desde el año 1985 (de carácter bianual hasta el año 2003 y trianual desde entonces) y que permite contar con información actualizada sobre la situación socioeconómica de la población del país y evaluar las principales políticas y programas sociales de carácter gubernamental.

¹⁹ Santos, H. (2009) "Dinámica de la deserción escolar en Chile" Centro de Políticas Comparadas de Educación (CPCE); Universidad Diego Portales; Santiago.

²⁰ Sapelli, C. & Torche, A. (2003) "Deserción escolar y trabajo juvenil: ¿dos caras de una misma decisión?" Pontificia Universidad Católica de Chile, Instituto de Economía; documento de Trabajo nº 259.

²¹ Montero, R. (2007) "Trabajo y deserción escolar: ¿quién protesta por ellos?", Magíster de Economía, U. de Chile, Santiago.

²² Rodríguez, J. (2005) "Reproducción en la adolescencia: el caso de Chile y sus implicancias de política", revista de la CEPAL nº 86, agosto.

Por una parte, al comparar los datos desde una perspectiva longitudinal, se reconoce que la tasa de maternidad adolescente ha tenido un incremento sostenido en los últimos 20 años y ese incremento ha sido marcado en las jóvenes de menor edad (segmento de 15 años). Considerando el rango censal de edad de 19 años, el análisis señala que 1 de 4 mujeres chilenas ha sido madre durante su adolescencia en las dos últimas décadas, y esta recurrencia se concentra, particularmente, al interior de los grupos pobres en situación de mayor precariedad social.

Sin embargo, una segunda constatación relevante tiene que ver con la incidencia de la maternidad adolescente en la trayectoria escolar y la deserción. Según este estudio, la probabilidad de estar estudiando para una mujer de 17 años con maternidad conocida aumenta en la medida que su situación escolar sea normal y no presente un cuadro de rezago significativo; esto es, que el abandono de la actividad escolar por la situación de embarazo sólo sea momentáneo, y la reincorporación se produzca en un plazo socialmente pertinente.

En aquellas jóvenes que han sido madres y que presentan menos de 8 años de escolaridad básica, la probabilidad de estar estudiando a los 17 años se reduce considerablemente, por lo que la deserción, desde este punto de vista, no debe asociarse únicamente al factor de embarazo, sino que a un cuadro socio-educativo más complejo y de rezago en su proceso formativo en comparación al grupo de edad de referencia.

Entre otros aspectos, los análisis indican que no existe, necesariamente, un único modelo de conducta frente a la situación de maternidad en las jóvenes adolescentes (es decir, no existe una trayectoria lineal de embarazo y posterior abandono escolar); para un porcentaje importante de madres adolescentes, el abandono del establecimiento educacional y sus estudios tiene que ver con una situación de crisis personal, desinterés por los estudios o bajo rendimiento, y no es poco frecuente el caso de deserción y posterior embarazo, que la situación inversa²³.

Lo anterior ha llevado a resaltar la importancia de una mirada más compleja de la relación de maternidad o paternidad al interior del sistema escolar y el riesgo de quiebre de su ciclo escolar, asociándolo a la condición de vulnerabilidad social de la mayoría de la población en esta condición, así como también a la propia trayectoria educativa de los jóvenes y sus necesidades formativas²⁴.

Ahora bien, los factores descritos enfatizan en el análisis de la situación de deserción escolar en relación al perfil del sujeto y su contexto socio-económico y familiar; sin embargo, la literatura abunda menos en la incidencia que puede tener el propio sistema escolar como factor de marginación o gatillador de la situación de deserción escolar.

En efecto, el problema de la deserción puede mirarse con dos prismas. El más comúnmente usado corresponde a la visión que individualiza el problema y lo asienta en el sujeto y/o su contexto extraescolar. Así, el abandono o el riesgo de abandono escolar, puede explicarse por la condición

²³ Por lo mismo, en un porcentaje de casos la situación de embarazo no resulta, necesariamente un *accidente*, sino que un hecho deseado. Otra característica predominante en el perfil de la madre adolescente de estas últimas décadas es que se trata de mujeres que tienen un hijo y que posteriormente utilizan métodos de control de la natalidad. De este modo, un nuevo caso de maternidad, de producirse, ocurre en otra etapa distinta de su vida adulta. Así, aunque en muchos casos la maternidad temprana puede ser la reproducción de una experiencia similar a la madre o abuela, no ocurre lo mismo con la trayectoria de vida posterior de las mujeres de esta generación.

²⁴ Olavarria, J. (2008) "Madres y padres matriculados en el sistema escolar chileno: factores asociados al rendimiento, retención y deserción" Fondo de Investigación y Desarrollo de la Educación, FONIDE, Proyecto nº 294, año 2006; Ministerio de Educación

familiar, las circunstancias sociales, culturales o materiales, del sujeto o, en términos generales, su situación de pobreza y vulnerabilidad.

Se asume, por tanto, que ciertas circunstancias representan en sí mismas una condición de desventaja educativa que el sujeto porta y no se cuestiona, necesariamente, la capacidad o incapacidad del sistema educativo de responder a estas circunstancias. Una radicalización de esta mirada puede reducir el rol del sistema educacional a la generación de soportes específicos para estudiantes en riesgo de fracaso escolar, pero extrañamente consideraría el sistema escolar y la escuela como una de las fuentes posibles de la dificultad.

Una mirada más amplia, en cambio, corresponde a una perspectiva *relacional*, en la que el fracaso escolar y la deserción no sólo está asociado a innegables condiciones de pobreza y vulnerabilidad, sino que también reflejaría un problema de ajuste entre un individuo y el sistema, expresando las dificultades de este último para manejar las diferencias y las condiciones sociales de sus alumnos.

Si bien, desde este punto de vista se reconoce el efecto de las desventajas sociales sobre el desempeño escolar, la ausencia de una mirada más estratégica acentúa la desarticulación entre la cultura y la estructura escolar, por un lado, y los intereses y necesidades educativas de los estudiantes, por el otro. Tal como lo reseñan estudios a lo largo de todos estos años, la relación entre estudiantes provenientes de contextos sociales desfavorecidos y el sistema escolar, tiende a estar teñida por el conflicto: el sistema educativo no responde a las necesidades y expectativas de los estudiantes y ellos, por su parte, no calzan con los prototipos y requerimientos de la escuela²⁵. Lo antecedentes revisados acerca de los *desajustes de transición*, creemos, responde a esta dimensión.

Desde esta perspectiva es necesario enfatizar los factores intra-escolares que afectan o inciden en el fracaso y la deserción escolar. Así, la propia dinámica y estructura del sistema educativo, los actores que forman parte de este y el tipo de interacciones que se promueven, confluyen como factores responsables entre los elementos que favorecen el proceso de deserción educativa.

Un estudio realizado sobre *Historias de Vida de Jóvenes Desertores*²⁶, da cuenta de cómo es vivida esta tensión desde la subjetividad de los jóvenes. Entre los elementos que caracterizan su relación con la escuela pueden destacarse el que estos jóvenes poseen una escasa vinculación con docentes que puedan ser adultos de referencia, viven una situación de autoexclusión, consideran que la escuela los percibe como "*difíciles y distintos*" y que tienen una imagen negativa de ellos ("*me tienen mala...no sé por qué*"), entre otros aspectos.

Se observa de este modo, como un estudiante en situación potencial de deserción evidencia también las limitaciones del sistema educativo para generar una educación atingente "para todos y todas". De esta manera, la escuela también actúa como agente que enajenaría del sistema a los sujetos, generando dentro de su propia cultura espacios de socialización basados en la negación y en la estigmatización y condiciones que tensionan la permanencia de los estudiantes, tales como bajo rendimiento y problemas disciplinarios.

²⁵ Para una revisión de este problema véase, Dávila, O.; Ghiardo, F. & Medrano, C. (2005) "Los desheredados: trayectoria de vida y nuevas condiciones juveniles"; CIDPA ediciones, Valparaíso.

²⁶ Raczyński, D. (2001) "Entrevistas a 39 personas de las Regiones Metropolitana, Séptima y Novena que habían abandonado el sistema escolar entre los años 1997 y 2000" Asesorías para el Desarrollo, Ministerio de Educación, Programa Liceo para Todos.

Aunque en los últimos años se ha avanzado en la discusión acerca de modelos de inclusión y reconocimiento de la diversidad al interior del sistema educacional²⁷, particularmente en el campo de la enseñanza media o secundaria, las iniciativas han tenido un carácter marginal y, como se verá, las acciones de mayor envergadura desarrolladas a comienzos de esta década, no parecen haber incidido en cambios relevantes de la dinámica institucional sobre este tema.

Un estudio de comienzos de la década del 90 señalaba que la educación media en Chile, por lo general, trata a los jóvenes estudiantes básicamente en su condición de alumnos, homogeneizándolos y no respondiendo a dimensiones claves de sus intereses y temáticas. Este reduccionismo genera formas de resistencia en los jóvenes, como la indisciplina y la desmotivación y prácticas de control y vigilancia por parte de la institución²⁸. Tales prácticas tendrían efectos negativos para el conjunto de los jóvenes, sin embargo, en aquellos casos donde existen mayores déficits de apoyo y atención, puede producirse un proceso de desafección que incide significativamente en el rendimiento, desaliento y finalmente abandono. No parecen existir mayores diferencias en el diagnóstico luego de casi dos décadas de desarrollo de políticas educativas en el país.

4. LAS ACTUALES ESTRATEGIAS PARA HACER FRENTE A LA DESERCIÓN ESCOLAR: LOS LÍMITES DE LAS POLÍTICAS

Desde una perspectiva global, en la actualidad es posible identificar dos grandes iniciativas de carácter nacional para hacer frente al problema de la deserción escolar, estas son (a) el Fondo Intersectorial de Re-escolarización y (b) La Estrategia de Apoyo a Establecimientos Educacionales Prioritarios y Preferentes. En lo que sigue se entregará una síntesis de cada programa para finalizar con algunas observaciones derivadas de la discusión precedente, en perspectivas de continuar una discusión sobre las modalidades de enfrentamiento de la deserción escolar.

4.1. Fondo Intersectorial de Re-escolarización

El Fondo Intersectorial de Re-escolarización, es una iniciativa que tuvo un origen de carácter interministerial²⁹ destinado a indagar y ofrecer alternativas educativas a niñas, niños y jóvenes que se encuentran fuera del sistema escolar y en situación de alta vulnerabilidad social. La iniciativa se desarrolla desde el año 2004 y surge a partir de las orientaciones institucionales derivadas del la ley sobre 12 años de escolaridad obligatoria vigente desde entonces en el país.

Bajo un mecanismo de operación como concurso público, esta iniciativa promueve el desarrollo de proyectos de organizaciones públicas y privadas (municipalidades, organismos no gubernamentales, organismos vinculados a Iglesias u otros) orientados a entregar alternativas educativas y de reincorporación al sistema escolar de niños y jóvenes desertores. En el año 2007, se ejecutaron 31 proyectos, atendiendo a una población de desertores escolares (1 o más años de permanencia fuera del

²⁷ Véase por ejemplo, Ministerio de Educación, Ministerio del Interior, División de Seguridad pública y UNICEF (2008) "Escuela e Inclusión: Círculo virtuoso para la experiencia escolar"; Santiago.

²⁸ Edwards, V. Et Al (1995) "El Liceo por dentro"; Ministerio de Educación, Programa MECE; Santiago.

²⁹ En su inicio impulsada por el Ministerio de Educación, el ministerio de Justicia a través del Servicio Nacional de Menores (SENAM), el Ministerio del interior a través del Consejo Nacional para el Control de Estupefacientes (CONACE) y la División de Seguridad ciudadana, el Ministerio de Planificación a través del Fondo de Inversión Social (FOSIS) y UNICEF

sistema escolar formal) de un poco más de 1000 niños y jóvenes, la mayoría de éstos entre los 14 y 17 años de edad. Un aspecto relevante a tener en consideración, es que el grueso de la población atendida bajo estos proyectos corresponde a desertores escolares de nivel de enseñanza básica; casi el 80% de los beneficiarios abandonaron sus estudios entre el 4º año y el 8º año de este nivel de escolaridad.

En términos globales, aunque los proyectos pueden desarrollar algunos ámbitos de interés específicos, desde un punto de vista programático se les exige al menos que la Intervención (i) promueva una adecuada articulación entre la dimensión pedagógica y psico-social en el trabajo con los beneficiarios, orientado a un trabajo integrado y multidisciplinario. Las actividades del proyecto pueden hacer foco en una de estas dimensiones siempre y cuando exista una articulación formalizada con programas complementarios. (ii) Junto a lo anterior, se exige que estas iniciativas cumplan con un principio de *adecuación y pertinencia*; esto es, que las propuestas de intervención pedagógica y psico-social, impulsen opciones metodológicas que respondan a las características y necesidades educativas de población de alta vulnerabilidad y con antecedentes de fracaso escolar, y que tengan como objetivo la reinserción educativa. (iii) Finalmente, las orientaciones institucionales también enfatizan que los proyectos estén orientados a la construcción de *trayectorias educativas flexibles*; esto es, que la intervención tenga como fin la preparación y orientación de los participantes hacia trayectorias de reinserción educativa. Para ello “debe realizar un diagnóstico de las habilidades desarrolladas por cada beneficiario que permitan identificar sus necesidades educativas, para desde allí diseñar e implementar un plan de trabajo que contenga los objetivos fundamentales y los contenidos mínimos del nivel desde el que se iniciará el proceso educativo de cada cual, incorporando alternativas que posibiliten su continuidad y posterior reinserción cuya meta es que cada cual complete 12 años de escolaridad”³⁰.

La iniciativa presenta rasgos novedosos desde una perspectiva de política pública; por una parte, el reconocimiento de la necesidad de una intervención integral de niños y jóvenes en situación de deserción escolar y por otra, la apertura al desarrollo de proyectos impulsados por organismos no gubernamentales y con asiento territorial, como responsables de identificar a los sujetos de la intervención e implementar un trabajo formativo y de acompañamiento psico-social con éstos.

Desde una perspectiva crítica, se ha señalado que esta iniciativa es limitada debido a las restricciones de tiempo asignados para el trabajo con los desertores y, fundamentalmente, porque su objetivo principal radica en la reinserción en el sistema escolar formal, cuestión de muy difícil logro, debido al nivel de rezago educativo que alcanza la población objeto de esta intervención. Debido a este mismo hecho, desde el interior del Programa ha surgido un debate acerca de la necesidad de contar con instancias de formación permanente, distintas a la escuela tradicional, vinculadas a un ámbito socio-comunitario, y que entregue una oferta alternativa ajustada a las características educativas y psico-sociales de esta población en particular³¹.

Con todo, independientemente de su evaluación y proyecciones, los proyectos de re-escolarización desarrollados en el marco del Fondo Intersectorial de Re-escolarización, apuntan a un ámbito parcial del problema de deserción escolar aquí analizado, focalizando su intervención en la población con mayores niveles de riesgo y vulnerabilidad social.

³⁰ Ministerio de Educación, “Proyectos de Reinscripción Educativa: bases técnicas y administrativas 2007”

³¹ CIDE, Universidad Alberto Hurtado (2009) “Estudio de Sistematización de la intervención 2005-2008 de proyectos de re-escolarización contratados por el Ministerio de Educación, desde la percepción de sus beneficiarios y principales agentes de intervención y generación de una base para una evaluación posterior”, Programa Chile + Seguro, Subprograma Fortalecimiento de la Política de Seguridad Ciudadana, División de Seguridad Pública del Ministerio del Interior.

4.2. La Estrategia de Apoyo a Establecimientos Educativos Prioritarios y Preferentes

A diferencia del modelo anterior, la estrategia de Apoyo a Establecimientos Educativos Prioritarios y Preferentes es una línea de trabajo gubernamental al interior del sistema educacional, y que tiene su origen inmediato en el programa Liceo para Todos, implementado entre el año 2000 y el 2006. Este programa, que se implementó a nivel nacional en aquellos establecimientos educacionales con mayor riesgo de deserción escolar, tenía por objetivo que los alumnos de enseñanza media alcanzaran mejores aprendizajes y logros educativos, como también el desarrollo de capacidades personales en perspectiva de fortalecer su permanencia en el sistema escolar y proyectar su vida futura.

Entre los principales fundamentos de este programa, se enfatizaba que el problema de la deserción escolar y los bajos resultados educativos en los establecimientos educacionales que atienden a la población de mayor vulnerabilidad socioeducativa, tiene un carácter multi-causal; de ahí la relevancia de implementar una estrategia compleja que combinara dos ámbitos centrales, el propiamente pedagógico y el ámbito psico-social. Como consecuencia de lo anterior, la iniciativa buscaba que cada establecimiento formulara y desarrollara un plan de acción para evitar la deserción escolar. Este plan debería sustentarse en un proceso de reflexión y análisis acerca de la realidad del establecimiento, identificando aquellas situaciones que impiden acoger a todos los estudiantes en su propia especificidad, *comprenderlos y tratarlos* con equidad, sin renunciar al objetivo de una enseñanza de calidad³².

Junto a lo anterior, el Programa desarrolló un modelo de intervención pedagógica destinado a revertir los problemas de desajuste formativo con que ingresan los estudiantes en el nivel de 1º año medio (que, como se señaló, es una de las principales causas de la reprobación y tendencia a la deserción de estudiantes); a partir del año 2002, el plan denominado de *nivelación de estudios en lenguaje y matemáticas*, tuvo como finalidad *restituir* en los alumnos con problemas, los aprendizajes correspondientes a niveles anteriores no logrados. El plan se centró en los contenidos y competencias definidas por el currículo de enseñanza básica, claves para el logro de objetivos académicos del nivel de 1º medio.

La *nivelación restitutiva* incluía la realización de un diagnóstico para identificar las competencias y dificultades de aprendizaje de los estudiantes al ingresar al primer año de la enseñanza media; a partir de la evaluación de los desempeños, se desarrollaba un trabajo diferenciado posterior, por grupos de nivel al interior de los respectivos cursos.

Sobre la base de esta experiencia, la actual estrategia destinada a establecimientos Prioritarios y Preferentes focaliza una intervención en 768 establecimientos educativos que han sido diagnosticados como aquellos que presentan los mayores índices de vulnerabilidad, incluyendo familias con bajos ingresos y padres de baja escolaridad, malos resultados de aprendizaje medidos a través de pruebas estandarizadas de carácter nacional, y altas tasas de retiro y repetición. De este grupo, existe un trabajo priorizado en 120 establecimientos que recibe una asistencia técnica por parte de una institución asesora (universidades u otros organismos reconocidos por el Ministerio de Educación) que buscan fortalecer la gestión directiva, la gestión curricular-pedagógica y la gestión de convivencia e inclusión.

³² Ruiz, C. & Vergara, M. (2005) "Sistematización de la política chilena: Programa Liceo para Todos y su línea planes de acción". En Proyecto hemisférico elaboración de políticas y estrategias para la prevención del fracaso escolar"

Aunque existe una evidente línea de continuidad entre el Programa Liceo para Todos y esta estrategia, por lo menos discursivamente, el énfasis en este último caso está centrado mayormente en las propuestas pedagógicas y el mejoramiento de resultados educativos. El tema de la deserción escolar se desdibuja como núcleo central de la propuesta, y la estrategia de *nivelación restitutiva* fue descontinuada, pese a la persistencia de los indicadores de incremento de la reprobación y deserción en el primer año de la enseñanza media.

Sin negar la importancia de las iniciativas en marcha, es posible que, desde el punto de vista de la política gubernamental, el problema de la deserción escolar en el nivel de enseñanza media se considere fundamentalmente abordado a través del sistema de becas a estudiantes con mayores dificultades económicas y, principalmente, a través de la llamada *beca de apoyo a la retención escolar*, instrumento desarrollado en el marco del Programa Liceo para Todos y que ha tenido continuidad hasta el presente. La beca tiene por objetivo "prevenir la deserción escolar y comprometer a los jóvenes de más escasos recursos en el término de sus estudios secundarios, como una forma de alcanzar los doce años de escolaridad"³³. Consiste en un monto en dinero que el alumno recibe a su nombre en una cuenta bancaria bajo la modalidad de tres cuotas en el año. Para el año 2008 esta beca benefició a 18.651 estudiantes pertenecientes a 660 establecimientos Prioritarios y Preferentes del país.

Hasta ahora, la consideración de aspectos asociados al clima o ambiente de aprendizaje escolar, ha tenido un tratamiento marginal y su visibilidad pública es, por lo menos, débil. En efecto, pese a su consideración como una línea de trabajo dentro de la política de asistencia técnica dirigida a los establecimientos, esta *preocupación* no ha dado paso a acciones más robustas de incidencia al interior del sistema escolar, quedando, por lo general, reducida a la figura de *buenas prácticas* de inclusión de la cultura juvenil al interior del espacio institucional de los establecimientos educativos.

De este modo, la consideración de los factores *internos* o del propio sistema educacional, asociados a la deserción escolar, resultan débilmente abordados por las políticas vigentes. Sin desconocer el valor de la intervención focalizada que caracteriza al Fondo Intersectorial de Re-escolarización, particularmente en el campo de la enseñanza media, las iniciativas resultan extremadamente precarias. En este marco, llama poderosamente la atención el abandono de acciones educativas sistemáticas para abordar el proceso de transición de la enseñanza básica a la enseñanza media, sin que existan referencias claras de las causas del cambio de política que anunciara el Programa Liceo para Todos en su momento.

De este modo, la deserción escolar a este nivel al menos, parece quedar reducido, fundamentalmente, a un problema de carácter individual, obviándose las mediaciones sociales necesarias que el sistema escolar debería tener la obligación de implementar.

5. CONCLUSIONES

- Como se ha señalado en este artículo, el positivo desempeño de los indicadores de cobertura de matrícula, retención y éxito oportuno del sistema escolar en Chile en los últimos años, ha incidido en la pérdida de *notoriedad pública* de la deserción escolar, debilitándose políticas y programas que apuntaban directamente a hacer frente a sus causas y minimizar su incidencia. En

³³ www.mineduc.cl

términos generales, las iniciativas en este campo tienden a una mayor *individuación del problema*, reduciéndose acciones institucionales destinadas a abordar nudos críticos del sistema educativo en su conjunto.

- De manera evidente, la deserción escolar en Chile es un problema que se evidencia en el ámbito de la enseñanza media o secundaria, y responde a una multiplicidad de factores. Diversos estudios han relevado las variables fundamentales asociadas al riesgo de la deserción, las que incluye la condición de hombre por sobre el de la mujer en la recurrencia de los casos, la situación de paternidad de éste, el no vivir con la madre, los bajos ingresos per cápita en el hogar, el bajo nivel de escolaridad del jefe de hogar y, en términos contextuales, una menor cobertura de educación secundaria en la comuna de residencia de los sujetos. En términos globales, la pobreza y vulnerabilidad social es el principal factor de riesgo de abandono y, como consecuencia, los establecimientos educacionales que proporcionalmente acogen una mayor proporción de estudiantes en esta situación, son los que presentan los indicadores más altos de abandono del sistema.
- Pese a la evidencia de la información disponible, resulta paradojal la débil consideración de los factores intra-establecimiento educacional como ámbito de incidencia para la deserción escolar. Hasta ahora la consideración de aspectos asociados al clima o ambiente de aprendizaje escolar, ha tenido un tratamiento marginal y, por lo general, más allá del fomento de acciones fragmentadas del tipo *buenas prácticas* no se observan esfuerzos de desarrollo temático transversal con impacto en el conjunto del sistema educacional.
- Desde un punto de vista evaluativo, llama poderosamente la atención la descontinuación de la estrategia de *nivelación restitutiva*, iniciativa aplicada en un período corto de tiempo (y, hasta donde se sabe, sin una evaluación rigurosa de sus resultados) y que apuntaba a uno de los nudos críticos principales asociados al problema de deserción escolar en Chile. A diferencia de esto, el énfasis de las políticas anti-deserción enfatiza en una dimensión individual, centrada en las carencias económicas de los estudiantes en riesgo y su grupo familiar como factor fundamental de este hecho.
- Aunque los indicadores globales permiten mirar con optimismo la evolución de la situación de escolaridad de la población en Chile, la persistencia de un segmento, particularmente de los sectores más pobres, que no finaliza sus 12 años de estudios (o que, algunos de ellos, lo finaliza bajo un modelo de mayor precariedad y en un período prolongado de tiempo), debería obligar a volver la mirada sobre el sistema educacional y su capacidad de integración y adecuación a la realidad de los jóvenes *en transición*. Como se ha insistido, este hecho es particularmente crítico entre el 9º y 11º año de educación obligatoria. El desarrollo de acciones pedagógicas de integración, y la discusión sobre el marco socio-cultural de las relaciones al interior del sistema educativo es, de este modo, una tarea todavía pendiente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CEPAL (2005). Objetivos de desarrollo del milenio: una mirada desde América Latina y el Caribe.

Dávila, O.; Ghiardo, F. Y Medrano, C. (2005). Los desheredados: trayectoria de vida y nuevas condiciones juveniles. Valparaíso: CIDPA ediciones.

- Edwards, V. Et Al (1995). *El Liceo por dentro*. Santiago: Ministerio de Educación, Programa MECE.
- Fundación para la Superación de la Pobreza: Umbrales Sociales 2006 <http://www.fundacionpobreza.cl/>
- MIDEPLAN (2005) Adolescentes y jóvenes que abandonan sus estudios antes de finalizar la enseñanza media: principales tendencias; en www.mideplan.cl
- Ministerio de Educación. (2007). *Indicadores de la Educación en Chile 2007*. Santiago: Departamento de Estudios y Desarrollo, División de Planificación y Presupuesto en www.mineduc.cl
- Ministerio de Educación. (2007). *Anuario Estadístico 2006-2007*; Santiago en www.mineduc.cl
- Ministerio de Educación, Ministerio del Interior, División de Seguridad pública y UNICEF (2008). *Escuela e Inclusión: Círculo virtuoso para la experiencia escolar*. Santiago: MINEDUC.
- Montero, R. (2007). *Trabajo y deserción escolar: ¿quién protesta por ellos?*; Magíster de Economía, U. de Chile, Santiago.
- OCDE (2004). *Revisión de políticas nacionales de educación: Chile*. Paris: OCDE.
- Olavarria, J. (2008). *Madres y padres matriculados en el sistema escolar chileno: factores asociados al rendimiento, retención y deserción*. Fondo de Investigación y Desarrollo de la Educación, FONIDE, Proyecto nº 294, año 2006; Ministerio de Educación.
- Raczynski, D. (2001). *Entrevistas a 39 personas de las Regiones Metropolitana, Séptima y Novena que habían abandonado el sistema escolar entre los años 1997 y 2000*. Santiago: Asesorías para el Desarrollo, Ministerio de Educación, Programa Liceo para Todos.
- Rodríguez, J. (2005). Reproducción en la adolescencia: el caso de Chile y sus implicancias de política. *Revista de la CEPAL*, 86.
- Ruiz, C. y Vergara, M. (2005). Sistematización de la política chilena: Programa Liceo para Todos y su línea planes de acción. En *Proyecto hemisférico elaboración de políticas y estrategias para la prevención del fracaso escolar*.
- Santos, H. (2009). *Dinámica de la deserción escolar en Chile*. Santiago: Centro de Políticas Comparadas de Educación (CPCE); Universidad Diego Portales.
- Sapelli, C. & Torche, A. (2003). *Deserción escolar y trabajo juvenil: ¿dos caras de una misma decisión?*. Pontificia Universidad Católica de Chile, Instituto de Economía; documento de Trabajo nº 259.
- Sepúlveda, L. (2004). Volver a intentarlo: proyecto educativo-laboral de jóvenes adultos sociales. *Revista Última Década* 21, pp.51-79.