**Develar los factores que se vinculan a la deserción escolar en Chile**

León Meza Karem Beatriz

Universidad San Sebastian Valdivia

Karem.blm@gmail.com

El presente paper es el inicio de una investigación cualitativa descriptiva de un estudio de caso que lleva a develar los factores que se vinculan a la deserción escolar con la calidad de los docentes en Chile.

El abandono escolar que se registran entre la población más pobre de Chile obligan a poner el fenómeno de la deserción en la agenda de las políticas educativas, ya que de la solución de este problema depende que logre romperse el círculo de la exclusión a fin de poder garantizar un mejor futuro para los adolescentes y jóvenes de sectores vulnerables y como esto se vincula a la calidad de los docentes en Chile.

**Palabras claves: deserción escolar, profesores, pobreza.**

# introducción

El nuevo Informe CEPAL-UNESCO (2022) alerta a la comunidad internacional acerca del incremento de brechas existentes producto de la pandemia, tanto en términos de acceso como de equidad y calidad, como dice Murillo y Duk (2020) ; falta de preparación de los padres para la enseñanza a distancia o desde la casa; acceso desigual a las plataformas de aprendizaje digital; insuficiencias en materia de cuidado de los niños; costos económicos elevados; incidencia mecánica en el sistema de salud; aumento de la presión para los centros escolares que permanecen abiertos y tendencia al incremento de las tasas de abandono escolar, afecta especialmente a los más vulnerables.

En el informe CEPAL-UNESCO (2020) “La educación en tiempos de pandemia de COVID-19”, indica que la interrupción del ciclo escolar ha significado una oportunidad en materia de adaptación e innovación de los sistemas de enseñanza, lo que puede significar enormes avances, pero que también puede implicar una acentuación de las brechas educativas preexistentes en la región entre estudiantes de situación más vulnerable y aquellos más aventajados en cuanto a resultados de aprendizaje y otros indicadores educativos, como la progresión y la permanencia en la escuela, plantea el documento.

El informe preparado por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe resalta que la contracción de la actividad económica  que se proyecta para la región llama a poner urgente atención en la necesidad de salvaguardar el financiamiento como una prioridad fundamental para proteger a los sistemas educativos nacionales de la exacerbación de las desigualdades en el acceso a la educación y la crisis de aprendizaje.

Este horizonte se hace aún más apremiante porque, de acuerdo con cifras disponibles de la UNESCO respecto a 25 países de la región, de no ser por la pandemia el gasto educativo habría aumentado un 3,6% de 2019 a 2020. Dada la contracción económica, la cantidad de recursos disponibles para la educación podría disminuir más del 9% tan solo en 2020 con consecuencias reales en el presupuesto que podrían observarse recién en 2022.

El documento subraya la urgencia de calcular los costos de los sistemas educativos nacionales y priorizar el gasto, así como garantizar la protección de la educación como un derecho humano fundamental y aprovechar el potencial transformador de la educación, no solo para construir sistemas resilientes sino también para contribuir a la recuperación social. El estudio llama a atender especialmente el riesgo de abandono escolar de los grupos más vulnerables a los efectos de la pandemia y la consecuente crisis sanitaria, social y económica.

El informe en medidas regionales y desafíos emergentes señala que las respuestas nacionales en materia de educación permitieron detectar desafíos prioritarios a la hora de implementar medidas para proyectar la continuidad, la equidad y la inclusión educativa durante la suspensión de clases presenciales y en los procesos de reapertura de los centros educativos. Estos retos son:

En **equidad e inclusión**, centrarse en los grupos de población más vulnerables y marginados incluidos los pueblos indígenas, la población afrodescendiente, las personas refugiadas, desplazadas y migrantes, las poblaciones socioeconómicamente más desfavorecidas y las personas con discapacidad, así como en la diversidad sexual y de género. La pandemia ha puesto en evidencia la deuda en inclusión digital y señala que la desigualdad en el acceso a oportunidades educativas por la vía digital aumenta las brechas preexistentes en materia de acceso a la información y el conocimiento, lo que más allá del proceso de aprendizaje que se está tratando de impulsar a través de la educación a distancia dificulta la socialización y la inclusión en general. En cuanto a la calidad y pertinencia, centrarse en la mejora de los contenidos de los programas de estudios (relacionados con la salud y el bienestar, en particular) y en el apoyo especializado al personal docente, asegurando condiciones contractuales y laborales adecuadas, la formación docente para la educación a distancia y el retorno a clases, y el apoyo socioemocional para trabajar con las y los estudiantes y sus familias.

De este modo, el texto indica que los retos de los sistemas educativos tienen relación con la preparación para responder ante las crisis, es decir, la resiliencia y capacidad de adaptación tanto de los sistemas educativos como de los servicios sociales concomitantes. Por ello se subraya la necesidad de interdisciplinariedad e intersectorialidad; las estrategias de retorno y recuperación de los procesos educativos requieren coordinar y articular la planificación y la ejecución del sector educativo con la de otros sectores, particularmente en lo que respecta a la salud, la nutrición y la protección social.

Estos desafíos son un llamado específico al cumplimiento del derecho a la educación. Para ello, es indispensable contar con los recursos necesarios en la asignación y distribución presupuestal, la que se verá enfrentada a un efecto doble de la crisis, según un análisis inicial del Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación de la UNESCO (IIPE): habrá un impacto significativo en la disminución de la inversión en educación durante la crisis, así como en el costo adicional que resulte de ella, y se reducirán los recursos financieros disponibles para el sector.

Según [Blandine Ledoux](http://www.iiep.unesco.org/en/ledoux-4755) y [Koffi Segniagbeto](http://www.iiep.unesco.org/en/segniagbeto-4764) señalan que “las desigualdades globales en el acceso a la educación se ampliarán y la crisis mundial de aprendizaje se agravará”, lo que interrumpirá el progreso hacia el Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) 4, que exige el acceso universal a una educación de calidad.

Los organismos de Naciones Unidas describen en el documento que las respuestas que han implementado los diversos países han mostrado que existen iniciativas innovadoras y prácticas prometedoras, así como importantes avances en tiempo récord para intentar garantizar la continuidad del aprendizaje. Además, se observa que los sistemas educativos nacionales se enfrentan a problemas y desafíos sistémicos que exigen la aplicación de estrategias a mediano y largo plazos basadas en la Agenda 2030 y el Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) 4.

El texto indica que la actual crisis ha favorecido también la resignificación de los vínculos sociales y la reconstrucción de identidades y del sentido de ciudadanía, incluso en una dimensión global.

En este escenario, repensar la educación, sus propósitos y formatos, se vuelve esencial. Es preciso replantear los contenidos y la organización del aprendizaje de cara a las lecciones que hasta ahora nos deja la pandemia: contenidos que preparen a las y los estudiantes para comprender la realidad y actuar de manera solidaria y responsable, y formatos que respondan a la diversidad y a la incertidumbre, más allá de los tiempos de crisis.

Al tiempo que los países examinan la mejor manera de abordar las incertidumbres y reabrir sus instituciones de enseñanza en condiciones de seguridad, esta crisis ofrece una oportunidad sin precedentes para aumentar la capacidad de recuperación de los sistemas educativos nacionales y transformarlos en sistemas equitativos e inclusivos que contribuyan al cumplimiento del compromiso colectivo asumido en la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible.

# CONCLUSIÓN

En la región los efectos del confinamiento hicieron que se llegue a una verdadera situación de emergencia social. Millones de personas se han quedado sin los mínimos ingresos para subsistir, el hambre está incrementándose como no se veía hace décadas. Resulta difícil aventurar o afirmar si las administraciones no quieren, no pueden o no son conscientes de la situación, pero lo que está claro es que en muchos lugares es la sociedad, la comunidad organizada la que está prestando el apoyo necesario. Frente a los desastres de la pandemia emerge con toda su fuerza la esperanza de la solidaridad y de lo público como bien común a cuidar y valorar.

La mayor parte de los desertores en la trayectoria educativa, que con el tiempo se suele ir distanciando progresivamente de lo que puede considerarse un itinerario normalizado. No todos los desertores siguen una trayectoria similar, pero existen ciertos rasgos relativamente comunes según la teória.

Estamos viviendo un presente que un futuro no previsto . Si la economía, las relaciones, la educación, la vida; cambiarán cuando todo esto pase. No sabemos si empezaremos a valorar lo que de verdad es importante y entonces construyamos un sistema educativo que de verdad acabe con las desigualdades y las injusticias ocupándose de los que más necesitan. Una educación que “nos cuide”. Quizá todo siga igual, quizá nada siga. Ahora solo cabe seguir luchando sin perder la esperanza de un mundo mejor para todos.

# Desafíos Futuros

Desafíos futuros a una investigación profunda, con una metodología cualitativa interpretativa como estudio de caso.

# Referencias

BARRO, R. J. (1991). “Economic Growth in a Cross Section of Countries”, The Quarterly Journal of Economics, 106 (2), pp. 407-433.

BEYER, H. (1998). “¿Desempleo Juvenil o un Problema de Deserción Escolar?”, Centro de Estudios Públicos, 71, pp. 89-119.

CANALES, A. y MALDONADO, L. (2018). “Teacher quality and student achievement in Chile: Linking teachers’ contribution and observable characteristics”, International Journal of Educational Development, 60, pp. 33-50.

CASTELLS, M. Redes de esperanza e indignación. Madrid: Alianza Editorial, 2012.

CASTILLO, D.; Espinoza, O.; Gonzalez, L. E. Deserción en la educación primaria: una mirada desde la perspectiva de la equidad y la cohesión social. In; Espinoza, O.; Castillo, D.; González, L. E. (Eds.). Políticas públicas para fomentar la equidad y la cohesión social en el sistema educacional: escenarios, dilemas y desafíos. Santiago: LOM Ediciones, 2013. p. 68-88.

CAVICCHIOLO, E.; ALIVERNINI, F. y MANGANELLI, S. (2015). “A Mixed Method Study on Teachers’Diaries: Teachers’ Narratives and Value-added Patterns”, Procedia - Social and Behavioral Sciences, 205, pp. 485-492.

CEPAL. (2002). Panorama social de América Latina: 2001-2002. Comisión Económica para América Latina y el Caribe, Publicación de las Naciones Unidas, Santiago.

CHETTY, R.; FRIEDMAN, J. N. y ROCKOFF, J. E. (2014a). “Measuring the Impacts of Teachers I :Evaluating Bias in Teacher Value-Added Estimates”, American Economic Review, 104 (9), pp. 2593-2632.

CHETTY, R.; FRIEDMAN, J. N. y ROCKOFF, J. E. (2014b). “Measuring the Impacts of Teachers II:Teacher Value-Added and Student Outcomes in Adulthood”, American Economic Review, 104 (9), pp. 2633-2679.

DAZAROLA, P. (1999). Estudio cualitativo de la relación entre deserción escolar e incorporación temprana al mundo del trabajo en la Región de Los Lagos. Santiago de Chile: Programa Liceo para Todos, Ministerio de Educación.

FIABANE, F. (2002). Los desertores de educación básica: ¿Quiénes son? En 12 años de escolaridad: un requisito para la equidad en Chile [Ponencia]. Santiago de Chile: Unicef-Junaeb-PIIE.

FILGUEIRA, F.; FUENTES, A., y FILGUEIRA, C. (2001). “Critical Choices at a Critical Age: Youth Emancipation Paths and School Attainment in Latin America”, IDB Working Paper, Nº 145.

HILL, H. C.; KAPITULA, L., y UMLAND, K. (2011). “A Validity Argument Approach to Evaluating Teacher Value-Added Scores”, American Educational Research Journal, 48 (3), pp. 794-831.

KOEDEL, C.; MIHALY, K., y ROCKOFF, J. E. (2015). “Value-added modeling: A review”, Economics of Education Review, 47, pp. 180-195.

LEENDERS, H.; Veugelers, W. Different perspectives on values and citizenship education. In: Zajda, J.; Daun, H. (Eds.). Global va

LOCKHEED, M. & LEVIN, H. (2012). Creating effecive schools. En Levin, H. y Lockheed, M. (eds.). Effective schools in developing countries (pp. 1-19). London: Routledge.

LYCHE, C. (2010). “Taking on the Completion Challenge: A Literature Review on Policies to Prevent Dropout and Early School Leaving”, OECD Education Working Papers, Nº 53.

MARSHALL, T. (2003). Algunos factores que explican la deserción temprana. Abriendo calles [Ponencia]. Santiago de Chile: Conace-Sename.

MANKIW, N. G.; ROMER, D., & WEIL, D. N. (1992). “A Contribution to the Empirics of Economic Growth”, Quarterly Journal of Economics, 107 (2), pp. 407-437.

MELIS, F.; DIAZ, R. y PALMA, A. (2005). Adolescentes y jóvenes que abandonan sus estudios antes de finalizar la enseñanza media: Principales tendencias, División Social MIDEPLAN, Santiago, Chile.

MONTERO, R. (2007). “Trabajo y deserción escolar: ¿quién protesta por ellos?”, Cuadernos de Economía, 44, pp. 211-231. OECD. (2007). OECD Economic Survey of Chile. OECD publishing, Paris.

RACZYNSKI, D. (2002). PROCESO DE DESERCIÓN ESCOLAR EN LA EDUCACIÓN MEDIA. FACTORES EXPULSORES Y PROTECTORES. SANTIAGO DE CHILE: INSTITUTO NACIONAL DE LA JUVENTUD.

RODERICK, M. (1994). GRADE RETENTION AND SCHOOL DROPOUT: INVESTIGATING THE ASSOCIATION. AMERICAN EDUCATIONAL RESEARCH JOURNAL, 31 (4), 729-759.

RODRIGUEZ, P.; TRUFFELLO, R.; SUCHAN, K.; VARELA, F.; MATAS, M.; MONDACA, J.; CESPEDES, J.; VALENZUELA, L.; VALENZUELA, J. y ALLENDE GONZALEZ, C. (2016). “Apoyando la formulación de políticas públicas y toma de decisiones en educación utilizando técnicas de análisis de datos masivos: el caso de Chile”, Repositorio Ministerio de Educación de Perú. 18 Diciembre de 2019. <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/4463>.

SABATES, R., AKYEAMPONG, K., WESTBROOK, J. & HUNT, F. (2010). School dropout: Patterns, causes, changes and policies. En Education for All Global Monitoring Report. Unesco. Recuperado de: http://www.academia. edu/580175/School\_Drop\_out\_Patterns\_Causes\_Changes\_and\_Policies#

SANTOS, H. (2009). “Dinámica de la Deserción Escolar en Chile”. Documento de Trabajo Centro dePolíticas Comparadas en Educación Nº 3, Universidad Diego Portales, Santiago. 19 de Diciembre 2019

SAPELLI, C. y TORCHE, A. (2004). “Deserción Escolar y Trabajo Juvenil: ¿Dos Caras de Una Misma Decisión?”, Cuadernos de economía, 41 (123), pp. 173-198.

SASS, T. R.; SEMYKINA, A., & HARRIS, D. N. (2014). “Value-added models and the measurement of teacher productivity”, Economics of Education Review, 38, pp. 9-23.

TRUCCO, D. y H. ULLMANN (2016). Juventud: Realidades y Retos para un Desarrollo con Igualdad, Comisión Económica para América Latina y el Caribe, Publicación de las Naciones Unidas, Santiago.

**Páginas web**

<https://www.buenosaires.iiep.unesco.org/es/portal/que-precio-pagara-la-educacion-por-la-covid-19>

# <https://www.google.com/url?client=internal-element-cse&cx=014975699413497246663:yvqtoyuez_q&q=https://www.cepal.org/es/comunicados/la-cepal-la-unesco-publican-documento-que-analiza-desafios-la-educacion-que-ha-traido-la&sa=U&ved=2ahUKEwj_97OU8cv7AhVxHrkGHQVuBI4QFnoECAIQAg&usg=AOvVaw22WSxVdaEaKZDe8nsn70iW>