

Deserción Académica en el contexto de Emergencia Sanitaria

Resumen ejecutivo

- Alrededor de 75 millones de jóvenes en el mundo corren riesgo de abandonar la escuela de forma definitiva debido a crisis humanitarias.
- La deserción es un fenómeno multicausal y se encuentra mediado por una serie de factores tanto individuales, escolares como contextuales.
- Investigaciones muestran que eventos de gran envergadura como desastres naturales, hambrunas, epidemias o crisis sociopolíticas aumentarían las tasas de deserción, sobre todo para los grupos más vulnerables.
- En nuestro país, los grupos que tienen mayor riesgo de deserción son los estudiantes de género masculino de primero básico, octavo, primero y tercero medio que pertenecen al 30% de menores ingresos y asisten a establecimientos municipales de desempeño “insuficiente”.
- Actualmente, existen 16 comunas que tienen tasas de deserción por sobre el promedio nacional, un IVE comunal mayor a la media país y una importante cantidad de casos activos por Covid-19.
- Para ellos, el despliegue de las acciones a implementar debe ser a nivel local y en coordinación con todos los niveles de la administración educativa, además de incluir a las familias.

Introducción

Desde que se decretó la medida de suspensión de clases presenciales el día 16 de marzo, todo el sistema de educación escolar pasó a un formato completamente remoto, el cual ya lleva más de un mes y medio en ejecución, si se descuentan las dos semanas de vacaciones de invierno.

Ante este escenario es clave tener presente cuales son los desafíos en el corto y mediano plazo en el ámbito pedagógico, dado que no todas las familias tienen las mismas condiciones y capacidades para dar continuidad al proceso de enseñanza a distancia.

Considerando que los desafíos que plantea la emergencia sanitaria en materia educativa son múltiples, el objeto de esta minuta es abordar, en específico, el fenómeno de la deserción escolar. Para ello, se realiza una revisión de literatura atinente sumado al análisis de la experiencia internacional, lo que permite indagar en las características, causas y consecuencias de la deserción.

Existe consenso en la literatura de que la deserción se expresa de diversas formas según una serie de características tanto individuales y contextuales (Santos, 2009). Con ello, no es posible hablar de una única causa de la deserción, sino más bien a la interacción de diversos factores como son las características del

estudiante, su nivel socioeconómico, rendimiento académico, el nivel de asistencia previo, las expectativas de padres y profesores, el vínculo docente-alumno, el contexto educativo, entre otros. Circunstancias que requieren que el problema de la deserción sea tratado de una forma integral, para abarcar las diversas causas que podrían gatillarlo.

Las tasas de incidencia de deserción para el año 2018 nos permiten ver que existen grandes diferencias según el territorio, escuela y características del alumno. Por su parte, el cruce de datos del Mineduc y Minsal evidencia que ciertas comunas tienen tasas de deserción por sobre el promedio nacional, establecimiento con alta vulnerabilidad y una tasa de casos activos por Covid-19 elevada, fenómenos que en conjunto podrían incidir en eventuales trayectorias escolares interrumpidas en el futuro. Estos datos se constituyen en un insumo relevante en términos de política pública, ya que permite identificar a aquellos grupos con mayores riesgos de deserción y generar acciones focalizadas para ellos.

El presente documento se estructura en cinco secciones: tendencias internacionales y nacionales sobre la materia, determinantes de la deserción, consecuencias de ella, estrategias de prevención y análisis de la situación actual. Al término de cada apartado se entregan sugerencias y recomendaciones en el ámbito de las políticas públicas. Finalmente, se elabora una sección de conclusiones.

1. Tendencias Nacionales e internacionales

El problema de la deserción escolar surge como un tema central dentro de la política educativa, entendiendo que ésta afecta tanto al individuo que sale del sistema escolar, como a su entorno familiar y a la sociedad en general (Mineduc, 2013). Con ello, la definición y cuantificación de la deserción se torna fundamental para generar o retroalimentar políticas de prevención, focalizadas sobre todo en aquellos grupos de mayor riesgo.

En este contexto, se debe distinguir entre los conceptos de deserción y abandono escolar. La deserción considera la salida del sistema escolar como una situación que presenta cierta permanencia en el tiempo. El abandono, por su parte, hace referencia a los estudiantes que salen del sistema durante un año académico específico, sin definir si el retiro es temporal o no. Si bien no es equivalente a la deserción escolar, representa una medida complementaria y relacionada a ésta (Mineduc, 2013).

A nivel internacional, la tasa de deserción promedio de la OCDE es de un 14%, sin embargo, existen grandes diferencias entre los países que la integran. Mientras que en Japón y Finlandia la deserción escolar no supera el 3%, en Turquía o Alemania solo 8 de cada 10 alumnos logra graduarse de la enseñanza secundaria (OCDE, 2019). En Mesoamérica el 22% de los jóvenes entre 11 y 18 años no asiste a la escuela. En América Latina, Perú y Argentina tienen las menores tasas de deserción, con 10% y 16% respectivamente.

Cifras nacionales señalan que la tasa de deserción para el año 2012 era de 2,3%, que equivalen a 68.165 alumnos, que estando matriculados el año 2011, no se encuentran inscritos en modalidad regular o educación de adultos en el año 2012, cifra que para el 2018 disminuyó a un 1,4%. Logrando así ser uno de los países con menores tasas de deserción escolar de la región tanto a nivel primario como secundario (Mineduc, 2011).

Sin embargo, un análisis más detallado de las tasas nos permite ver que existen grandes diferencias según una serie de características tanto individuales y contextuales (Santos, 2009).

Deserción conforme a características individuales:

Al analizar las bases de datos del Mineduc¹, se observa que los hombres presentan una tasa de deserción global del 2%, mientras que esta cifra llega al 1,8% en el caso de las mujeres. Esta brecha es mayor si se considera la deserción del sistema regular, ya que en el caso de los hombres la tasa estimada es de un 3,3%, mientras que para las mujeres es de 2,7%.

Por su parte, la tasa de deserción es mayor entre aquellos alumnos que tienen dificultades de aprendizaje (1,53% versus el 0,8% de los alumnos no integrados) y quienes pertenecen a sectores más vulnerables (3,4% versus los 1,2% para quienes no son alumnos prioritarios)².

Un rasgo característico de la deserción en nuestro país es que se trata de un fenómeno que ocurre en mayor medida en la enseñanza secundaria, concentrándose en los cursos de primero y tercero medio, donde las tasas de deserción alcanzan el 3,3% y 2,5% respectivamente. En dichos niveles persiste una diferencia de 0,7 puntos porcentuales según el género del estudiante, siendo mayor la deserción entre los hombres.

A su vez, el periodo de transición a la educación secundaria (octavo básico) también es un grado que tiene un promedio de abandono mayor a la media nacional (1,5%). Esto puede deberse a que en dicho curso el proceso pedagógico no tiene la continuidad necesaria o existe un déficit de oferta de establecimientos en el sistema educativo, lo que marca una alteración en las trayectorias especialmente de los estudiantes más vulnerables (Raczynski, 2011).

¹ Se analizó la base de rendimiento del MINEDUC del 2017 y 2018.

² Estas cifras corresponden a alumnos solo de enseñanza básica que estando matriculados en 2017 no están matriculados en la enseñanza regular al año siguiente. Como referencia se señala que la tasa de incidencia de deserción para los alumnos sin dificultades de aprendizaje es de 0,8% y para los alumnos no prioritarios es de 0,35%

Tablan°1: Deserción Global por curso según características del estudiante

Curso	Deserción Global ¹			
	Género		Nivel socioeconómico	
	Hombre	Mujer	Prioritario	No prioritario
1ero Básico	0,3%	0,3%	3,1%	0,9%
2do Básico	1,0%	0,9%	2,1%	0,8%
3ero Básico	1,0%	0,9%	2,0%	0,8%
4to Básico	0,8%	0,7%	1,6%	0,7%
5to Básico	0,9%	0,8%	2,4%	0,8%
6to Básico	1,1%	1,0%	3,2%	0,9%
7mo Básico	1,3%	1,1%	3,9%	1,1%
8vo Básico	1,2%	1,1%	6,2%	1,8%
I° Medio	3,6%	2,8%	5,3%	1,2%
II° Medio	2,5%	2,1%	6,3%	2,4%
III° Medio	3,4%	2,4%	3,0%	2,1%
IV° Medio	2,2%	1,7%	2,0%	1,2%
Total	2,0%	1,8%	3,4%	1,2%

Fuente: elaboración propia a partir de Base Rendimiento Escolar 2017-2018, Subvención Escolar Preferencial, IVE escolar 2017 y Categoría de Desempeño 2017.

1. Refiere a la tasa de estudiantes que, estando matriculados en el año 2017, no presenta matrícula en el 2018, sin que se hayan graduado del sistema escolar. En concreto se divide el número de desertores por la matrícula teórica para cada grado.
2. Se define como prioritario a alumno que pertenece al 30% más vulnerable según ley 20.248 de Subvención Escolar Preferencial.

Deserción conforme a características del contexto:

En cuanto a las características del establecimiento, son las corporaciones de administración delegada y los municipales quienes presentan mayores tasas de deserción: 2,4% y 1,9% respectivamente. Sin embargo, son también quienes más han disminuido sus tasas de incidencia de forma sostenida en los últimos cuatro años. Por su parte, no se observan diferencias significativas entre escuelas que tiene más de 80% de vulnerabilidad (IVE) versus aquellas que están bajo ese valor. Sin embargo, si persisten diferencias según el desempeño del establecimiento, donde los colegios de buen desempeño (“alto”) tienen una tasa de incidencia de 1,2% mientras que en el caso de colegios de bajo rendimiento (“insuficiente”) la tasa de deserción es de 2,5%.

Por rama educativa, se observa que la enseñanza media científica-humanista presenta menores tasas de deserción que la técnica profesional, con brechas levemente superiores a un punto porcentual. Este dato es de vital relevancia, considerando que la vulnerabilidad de estos establecimientos es mayor (IVE de 93% versus 86% de los colegios científico-humanista).

Tablan°2: Deserción Global por curso según características del establecimiento

Curso	Deserción Global ¹								
	Dependencia			Categoría de Desempeño			IVE		
	Municipal	Subv.	Particular	Insuficiente	Medio Bajo	Medio	Alto	<80%	>80%
1ero Básico	0,8%	0,5%	0,1%	3,1%	4,1%	4,2%	1,2%	0,8%	0,6%
2do Básico	0,7%	0,4%	0,1%	2,8%	3,5%	3,6%	1,2%	0,7%	0,5%
3ero Básico	0,6%	0,4%	0,1%	2,3%	3,1%	3,3%	1,1%	0,6%	0,4%
4to Básico	0,6%	0,3%	0,1%	2,4%	2,7%	2,9%	1,1%	0,6%	0,4%
5to Básico	0,6%	0,4%	0,1%	2,5%	3,1%	3,3%	1,1%	0,6%	0,4%
6to Básico	0,6%	0,4%	0,1%	2,7%	3,1%	3,2%	1,0%	0,6%	0,5%
7mo Básico	0,8%	0,4%	0,1%	3,3%	3,7%	3,6%	1,1%	0,7%	0,6%
8vo Básico	1,0%	0,5%	0,1%	4,1%	4,6%	4,8%	1,3%	0,8%	0,8%
I° Medio	4,8%	4,3%	0,2%	1,0%	3,7%	3,3%	1,3%	0,6%	0,6%
II° Medio	1,1%	0,5%	0,1%	2,8%	2,5%	3,7%	1,4%	0,6%	0,4%
III° Medio	3,4%	2,6%	0,2%	2,0%	2,0%	3,0%	0,8%	0,7%	0,7%
IV° Medio	2,4%	1,6%	0,1%	1,6%	2,2%	0,2%	1,0%	0,6%	0,4%
Total	2,1%	1,1%	1,9%	2,5%	3,2%	3,3%	1,2%	0,7%	0,5%

Fuente: elaboración propia a partir de Base Rendimiento Escolar 2017-2018, Subvención Escolar Preferencial, IVE escolar 2017 y Categoría de Desempeño 2017.

1. Refiere a la tasa de estudiantes que, estando matriculados en el año 2017, no presenta matrícula en el 2018, sin que se hayan graduado del sistema escolar. En concreto se divide el número de desertores por la matrícula teórica para cada grado.
2. Los establecimientos de Administración delegada, SLEP y DAEM son incluidos en la categoría "Municipal".
3. Debido a que gran parte de los establecimientos está en la categoría de desempeño "medio", podría existir una sobre estimación de la tasa de incidencia para dichas escuelas. Similar situación podría ocurrir con el índice de vulnerabilidad, ya que más de la de mitad de los colegios tiene un IVE mayor al 70%.

A nivel del territorio, la tasa de deserción varía según el territorio. Así, cuatro regiones están sobre el promedio nacional de 1,4%, destacándose las regiones del extremo norte y la Región Metropolitana. A su vez, la deserción es un fenómeno que está presente en mayor medida en sectores urbanos (1,2%).

Gráfico deserción por región y zona



Fuente: elaboración propia a partir de Base Rendimiento Escolar 2017-2018, Subvención Escolar Preferencial, IVE escolar 2017 y Categoría de Desempeño 2017. La región de Ñuble se considera como parte de la VIII región dado que los datos son del 2017.

Con todo, es clave entender que la deserción escolar es un problema que afecta a todos los sistemas educacionales del mundo, pero que tiene características particulares según los atributos de cada país, por lo que cobra vital importancia entenderla en su contexto y en base a las características del alumnado. Para el caso de nuestro país, tal como lo muestran los datos entregados, los grupos que tienen mayor riesgo de deserción son los estudiantes de género masculino de primero básico, octavo, primero y tercero medio que pertenecen al 30% de menores ingresos y asisten a establecimientos municipales de desempeño “insuficiente” o “medio bajo” por tanto, de modo preliminar, se puede concluir que las políticas deben estar focalizadas a estos grupos.

2. Determinantes de la Deserción

La deserción es un fenómeno multicausal y se encuentra mediado por una serie de factores tanto individuales, escolares como contextuales.

A nivel individual, investigaciones nacionales identifican que los grupos que tienen mayores probabilidades de desertar son aquellos que pertenecen a sectores rurales y de estratos socioeconómicos bajos (Melis et al., 2005; Santos, 2009). Además, las expectativas que tienen las personas sobre su educación también son relevantes. Resultados de la novena encuesta INJUV revelan que 1,3% de los encuestados no tiene ninguna expectativa sobre su educación, y aproximadamente un 20% de los jóvenes no está conforme con su nivel educacional alcanzado. A su vez, el rol de las familias en el proceso de enseñanza también es relevante. Gubins y Otero (2016) en su estudio señalan que una de las variables que tiene más efecto en el rendimiento académico es el involucramiento parental: alumnos que cuyos padres están más presentes en su proceso educativo tienen en promedio 15 puntos más en el SIMCE de lenguaje y matemática.

Opazo (2017) en su estudio enfatiza que las trayectorias escolares de los estudiantes son diferentes según su nivel socioeconómico. Así, el itinerario escolar de los más vulnerables muchas veces se encuentra mediado por otros aspectos como la inserción laboral, la emancipación familiar, o la paternidad; acontecimientos que pueden constituirse como obstaculizadores del proceso formativo.

En esta misma línea, organismos estatales identifican como factores de riesgo de deserción elementos de tipo individual tales como: sobre edad respecto al nivel cursado, baja asistencia en el año inmediatamente anterior, experiencias de repitencia escolar en años anteriores, condición de paternidad o maternidad, entre otros (Junaeb, 2017). Los datos confirman lo anterior, toda vez que la tasa de deserción del 2018, para quienes tienen mayor edad que el promedio del curso es de 2,2% y para quienes tienen menos de un 85% de asistencia en el año académico anterior, es de 6,9%. Es decir, 0,9 y 5,4 puntos porcentuales respectivamente por sobre el promedio nacional.

Respecto al ausentismo escolar, se identifica que 1.954 alumnos presentan un ausentismo crónico (tasas de asistencia bajo el 50% por dos años seguidos), los que en su mayoría se encuentran matriculados en establecimientos municipales (61,6%) en comunas populosas como Antofagasta, Concepción, la Florida o

Maipú. También es relevante indicar que la mitad de estos alumnos van a colegios con un IVE de 80% (cercano al promedio nacional), y 331 de ellos asisten a escuelas insuficientes. En cuanto a sus características personales, no hay diferencias por género, mientras que es en el tramo entre los 13 y los 18 años donde está más presente este fenómeno. Por su parte, se identifica una correlación positiva y moderada entre una baja asistencia y desertar ($r=0,29$), sumado al hecho de que los estudiantes que presentan bajos niveles de asistencia (menor al 50%) tienen un 3% más de probabilidad de abandonar sus estudios al año siguiente, en comparación a alumnos de iguales características, pero que asisten más (51 al 80% de asistencia).

A nivel escolar, Gonzáles y Lascar (2017) muestran que existe un 29% más de probabilidad de desertar en colegios con mal clima escolar. A su vez, Riquelme (2016) señala que los estudiantes que pertenecen a establecimientos con altas tasas de deserción previa tienen mayores probabilidades de desertar. Otros elementos al interior de las escuelas que juegan un rol esencial en las trayectorias educativas de los estudiantes, son los docentes y la gestión escolar. Respecto de la primera, datos de la Agencia de la Calidad de la Educación (2019) indican que, cuando los profesores tienen altas expectativas en sus alumnos, se observan mejores resultados de aprendizaje y motivación por estudiar. Por su parte, Bellei y coautores (2014) señalan que el liderazgo directivo y la cultura escolar son factores que tienen impacto en el clima escolar y disposición al aprendizaje de los alumnos.

Otra variable escolar relevante es el vínculo entre docente y estudiante. Van Dam y coautores (2018), analizaron cerca de 30 estudios sobre la materia, señalando que cuando los docentes adquieren un vínculo significativo con sus alumnos, se incrementa la motivación y compromiso por parte del estudiante, sobre todo si el vínculo se mantiene en tiempo. En esta misma línea, Hafen et al. (2015) evaluaron el impacto de un programa de fortalecimiento de lazos en el aula en EEUU, concluyendo que las mentorías tuvieron efectos tanto en el desarrollo socioemocional como académico de los alumnos participantes, incluso en aquellos más vulnerables o con problemas conductuales.

A su vez, el vínculo familia- escuela también juega un rol relevante en la retención escolar. Gubins y Otero (2018) señalan que los padres cuyos hijos asisten a escuelas municipales participan menos que aquellos con hijos en colegios subvencionados. Por su parte, el involucramiento parental se incrementa cuando estos tienen más información por parte de la escuela. Otra variable significativa es la autopercepción de la familia: aquellas que se perciben como más capaces de apoyar a sus hijos en su proceso educativo, tienden a participar más en actividades escolares. A su vez, investigaciones nacionales de alcance cualitativo señalan que las expectativas y percepción de las capacidades educativas de los padres respecto a sus hijos se ven influenciados por los mensajes-información que proveen los docentes y/o el establecimiento, sobre todo en el caso de familias que provienen de contextos económicos y educativos más desfavorecidos. Por tanto, es clave el rol que juegan las escuelas a la hora de vincularse con las familias (Epstein, 2013; Gubins, 2013).

Finalmente, **el contexto extraescolar** también juega un rol relevante en las probabilidades de cursar con éxito la educación escolar. Estudios indican que eventos de gran envergadura como son desastres naturales, hambrunas, epidemias o crisis sociopolíticas aumentarían las tasas de deserción, sobre todo para los grupos más vulnerables (Bandiera et al., 2018; Belot & Webbink, 2010). Situación que es

confirmada por la Oficina de Coordinación para Asuntos Humanitarios de la ONU³, al exponer que alrededor de 75 millones de jóvenes corren riesgo de abandonar la escuela de forma definitiva debido a crisis humanitarias.

A modo de ejemplo, en países africanos, el cierre prolongado de las escuelas producto del ébola, provocó un aumento de la explotación infantil, embarazo adolescente, hambruna y deserción escolar (Bandiera et al., 2018). Hoy, la UNICEF estima que, producto del COVID-19, podría repetirse esta situación, por lo que hace un llamado a acelerar la reapertura de escuelas en África oriental y meridional, para que cerca de 127 millones de estudiantes pueden regresar al aula⁴.

Por su parte, Harris (2020) pronostica que la pandemia actual puede tener efectos similares a los ocurridos con el huracán Katrina, donde los estudiantes más afectados presentaron mayores tasas de ausentismo escolar, problemas de salud mental y/o de comportamiento, además de una disminución en su rendimiento académico en el corto plazo. Si bien la magnitud del efecto en el rendimiento académico fue marginal, éste fue más pronunciado entre los estudiantes que se vieron obligados a cambiar de barrio. El autor también señala que alrededor de un 25% de los estudiantes afroamericanos que se vieron forzados a un desplazamiento no volvieron a inscribirse en la escuela⁵.

Para el caso del terremoto de 2010 en nuestro país, si se compara la tasa de deserción del sistema regular entre 2008 y 2010, no se observa un aumento de ésta; es más, sigue una tendencia a la baja, pasando de un 3% a un 2,6%, por lo que de forma preliminar el desastre natural no tuvo un impacto en la permanencia escolar. Sin embargo, sí tuvo efectos en otros ámbitos. Por ejemplo, López (2016) en su estudio señala que los docentes debieron preocuparse de forma paralela tanto de cumplir con los objetivos académicos-curriculares como de resguardar la salud mental de sus estudiantes. También se observó que profesionales entrevistados presentaban un déficit en su preparación en intervención en crisis y temas del ámbito socioemocional. Pese a esta carencia, rápidamente se reinstalaron las rutinas escolares y exigencias educativas. Esto permitió dar estabilidad al sistema educativo y fortalecer la noción de normalidad que ofrece el volver al colegio.

Investigaciones en América latina (Riquelme, 2016; Jaume & Willen, 2019) concluyen que huelgas de maestros o paros escolares prolongados aumentarían las probabilidades de presentar trayectorias educativas interrumpidas. Riquelme (2016) señala que los efectos más palpables de la huelga universitaria del 2011 fueron la disminución del tiempo dedicado a la enseñanza, una menor asistencia y compromiso escolar. Otro efecto del paro universitario fue la deserción escolar, la cual aumentó en 3 puntos porcentuales, lo que representa un incremento del 35% respecto al año anterior. Estos antecedentes son de vital relevancia considerando que el año pasado los alumnos, en promedio, perdieron treinta y un jornadas escolares debido al paro del Colegio de Profesores y el estallido social⁶.

3 <https://www.unicef.org/costarica/comunicados-prensa/un-enfoque-global-es-la-%C3%BAnica-forma-de-luchar-contracovid-19-dice-la-onu-al>

4 <https://digital.elmercurio.com/2020/05/11/A/CD3Q2QQK#zoom=page-width>

5 https://www.brookings.edu/blog/brown-center-chalkboard/2020/04/24/how-will-covid-19-change-our-schools-in-the-longrun/?utm_campaign=Brookings%20Brief&utm_source=hs_email&utm_medium=email&utm_content=86945772

6 <https://www.latercera.com/la-tercera-pm/noticia/escuelas-han-faltado-al-colegio-lo-equivalente-a-todas-las-clases-perdidas-en-2019-se-pueden-recuperar/5Q4DCOYW7VCDTBP7IWXFDKGTQQ/>

Para el caso argentino, Jaume & Willen (2019) estudian el efecto de haber estado expuesto a huelgas de maestros durante la enseñanza primaria diez e incluso veinte años después. Sus resultados señalan que las cohortes más afectadas tienen 1,8 años menos de educación que el promedio, menores probabilidades de encontrar un empleo y/o continuar estudios, además de tener salarios más bajos. A su vez, los efectos incluso podrían ser intergeneracionales, toda vez que los hijos de las personas que fueron expuestas a paros prolongados también experimentaron efectos adversos en sus logros educativos.

En suma, no es posible hablar de un solo predictor de la deserción escolar, ya que esta responde más bien a la interacción de una serie de factores como son las características del estudiante, su nivel socioeconómico, rendimiento académico, las expectativas de padres y profesores, el contexto educativo, entre otros. Circunstancias que requieren que el problema de la deserción sea tratado de una forma integral, para abarcar las diversas causas que podrían gatillarlas.

Además, es clave entender los eventos del pasado, ya que nos enseñan cómo las familias, escuelas y comunidades se adaptaron para hacer frente a circunstancias externas al ámbito escolar, las que afectaron no solo las trayectorias escolares de los estudiantes sino a todo el sistema educacional en conjunto⁷.

3. Consecuencias de la deserción

Investigaciones nacionales refieren que la deserción tiene consecuencias negativas a nivel individual y académico, entre las que se encuentran una baja autoestima (personal y académica), aumento de brechas de rendimiento en el largo plazo y menor probabilidad de acceder a educación superior (Villalobos & Béjar, 2017). En esta misma línea Opazo (2017) señala que las trayectorias educativas discontinuas de los estudiantes más vulnerables inciden incluso en las oportunidades y remuneraciones laborales futuras.

Otros estudios indican que la deserción escolar también tiene implicancias a nivel social, toda vez que se convierte en el vehículo que profundiza el ciclo de pobreza y exclusión social (Espinoza, 2014). Además, conlleva mayores costos sociales: menor crecimiento económico y mayores gastos en salud. Así, para quienes no terminan la enseñanza media, sus probabilidades de conseguir trabajo serán más bajas y, por consecuencia, tendrán menores ingresos y una menor calidad de vida en el largo plazo (Hoffman & Stuardo, 2010). La OCDE calcula que las personas con estudios universitarios ganan 163 veces más que aquellos con estudios secundarios, siendo Chile el país con mayor retorno entre los analizados (Education at a Glance, 2019). Por su parte, los datos CASEN (2017) muestran que una persona que no completa la enseñanza media gana un sueldo que es 23% inferior al de una persona con enseñanza media completa. A su vez, una persona con estudios superiores gana un 70% más que una que cuenta sólo con cuarto medio (CASEN, 2017).

4. Estrategias de prevención

Uno de los objetivos del Desarrollo Sostenible incluidos en la agenda 2030 de la ONU es asegurar que todos los niños terminen la enseñanza primaria y secundaria (ONU, 2015). Con ello, las trayectorias

⁷ <https://www.washingtonpost.com/education/2020/04/26/how-past-crises-changed-americas-public-schools-so-too-will-covid-19/>

escolares incompletas o retrasadas se convierten un problema de vital importancia a solucionar por las políticas públicas, ya que se constituyen como un obstaculizador del desarrollo de las personas y del país en su conjunto (Opazo, 2017).

A nivel internacional, las estrategias de prevención de mayor éxito son aquellas basadas en la descentralización de decisiones, en el empoderamiento de los organismos locales y en la acción coordinada de todos los niveles de la administración educativa, incluyendo a las familias y a la comunidad (Hoffman & Stuardo, 2010). Para estos autores, el papel que juega el gobierno central debe ser complementario y focalizado en la entrega de información estadística e indicadores de riesgo para monitorear el progreso en el cumplimiento de metas (Espínola et al., 2014).

En EE.UU. programas de intervención temprana en sectores vulnerables (Perry Preschool, Head Start, etc.⁸), han tenido efectos no solo en el desarrollo cognitivo y socioemocional en el corto plazo, sino también en disminuir las tasas de repitencia y deserción escolar, además de efectos externos al ámbito educativo como son la disminución del embarazo adolescente e inserción delictual.

En América Latina, existe alta heterogeneidad entre los programas dirigidos a disminuir la deserción escolar. Por ejemplo, en México se promovió un programa de transferencia monetaria condicionada para estudiantes de secundaria llamado “Oportunidades”, que consistía en un subsidio de hasta 300 dólares que se destinaba a las familias cuyos hijos lograban egresar de la educación secundaria. Si bien los efectos en el mediano plazo fueron positivos, se produjeron en zonas geográficas, rangos de edad y niveles de escolaridad específicos. Por ejemplo, en zonas urbanas más pobladas el programa no fue exitoso, ya que aumentaron las tasas de deserción tras el primer año de implementación de la medida (Hoffman & Stuardo, 2010).

En Ecuador, se impulsó el programa “Cerrando Brechas”, donde cerca de 15.000 estudiantes de preescolar fueron asignados aleatoriamente a docentes en escuelas públicas, bajo la hipótesis que un buen profesor tiene un efecto en la permanencia y aprendizaje de los estudiantes. Los resultados mostraron que los participantes tuvieron mejor desempeño en matemática, alfabetización temprana y funciones ejecutoras (autocontrol, comportamiento, etc). Por tanto, ser asignado a un buen profesor permitiría a niños de entornos vulnerables cerrar cerca del cuarto de la brecha educacional respecto de aquellos que pertenecen a sectores más privilegiados. Así, este tipo de programas confirma la importancia de contar con un buen profesor para lograr cambios sustantivos en las trayectorias educativas de los estudiantes.

Para el caso de nuestro país, Espínola y coautores (2014) señalan que las estrategias de prevención más efectivas son aquellas centradas en la gestión curricular, cuya característica principal es la flexibilidad para ajustar planes, programas, horarios y evaluaciones en función de las necesidades de los estudiantes en riesgo. En contraposición, las estrategias de prevención centradas en el clima y la convivencia escolar (es decir de tipo grupal) mostraron una baja efectividad para retener a los estudiantes.

8 Por ejemplo, Perry School Program realizaba clases a niños de preescolar (3 a 4 años) una vez al día por 3 horas durante dos años. El currículo tenía un énfasis en el “aprendizaje activo”, donde se promovía la participación de los alumnos en actividades de resolución de problemas, toma de decisión, etc. De forma paralela se trabajaba con los padres una vez a la semana en sesiones de una hora y media en los hogares de los niños, para promover el compromiso de los padres en el proceso educativo de sus hijos. <https://evidencebasedprograms.org/programs/perry-preschool-project/>

Desde el Ministerio de Educación se han desarrollado múltiples iniciativas que intentan dar estabilidad a las trayectorias educativas con especial énfasis en los grupos vulnerables. Entre ellas se destacan: Subvención educacional Pro-retención, Becas de apoyo a la retención escolar (BARE)-JUNAEB (similar al programa mexicano), Programa apoyo a la retención (PARE)- JUNAEB y Programa de Reinserción Educativa. Si bien estas iniciativas cubren una cantidad importante de estudiantes en riesgo de deserción, se evidencia que son insuficientes para revertir la situación que afecta principalmente a los estudiantes más vulnerables del sistema (DIPRES, 2015; Opazo, 2017).

En 2019, el Mineduc en conjunto con el Ministerio de Desarrollo Social presentaron el programa “Sistema de Alerta Temprana Escolar”, que permitirá identificar a tiempo a los estudiantes en riesgo de deserción⁹. Dicha iniciativa comenzó a ejecutarse desde octubre del año pasado en 294 escuelas pertenecientes a cuatro Servicios Locales de Educación. En concreto, se realizarán capacitaciones y orientaciones a las escuelas que tienen mayor número de alumnos en riesgo de deserción. Según cifras de la entidad, en 2017, 38.646 alumnos de 1° medio presentaron cuatro o más factores de riesgo de deserción, a lo que se suma que el 42% de los establecimientos de educación media tienen una elevada concentración de escolares con alto riesgo de deserción¹⁰. Por tanto, la medida estaría, al menos en su etapa de diseño y ejecución, estaría correctamente focalizada, ya que está dirigida a establecimientos municipales de alta vulnerabilidad con un foco en la prevención.

Otro programa nacional impulsado con el objeto de mejorar la retención escolar es la iniciativa “Todos al Aula”, dirigido a las 218 escuelas de Educación Básica del país que se encuentran clasificadas por la Agencia de Calidad en categoría insuficiente durante los últimos tres años. Datos del ministerio señalan que en 63 de estos recintos escolares presenta ausentismo crónico. Uno de los resultados más relevantes en sus seis meses de ejecución es que 62% de los colegios lograron mejorar sus porcentajes de ausentismo en comparación al año anterior y un 56% de las escuelas ha mejorado su asistencia. Dentro de las metas del programa para este año se contempla el acompañamiento a equipos directivos para la elaboración de planes que aborden el ausentismo escolar crónico.

Entendiendo que la deserción es un fenómeno multicausal es necesario atender a diversas aristas para hacerle frente. Por lo que es clave que las estrategias de prevención que puedan llevar a cabo las escuelas y equipos directivos se enfoquen en realizar un trabajo colaborativo con la familia del estudiante y otros organismos (centros de salud, municipios, etc.) para evitar que el estudiante salga del sistema escolar.

5. Análisis de la contingencia

Nos encontramos en una situación extraordinaria en términos sanitarios que ha obligado a que cerca de 3,6 millones de estudiantes en etapa escolar tengan que dar continuidad a su aprendizaje de forma remota. Si bien la educación a distancia puede ofrecer herramientas que permitan complementar el proceso de enseñanza, se debe tener claro que este tipo de educación no logra reemplazar a la enseñanza

⁹ Se consideran cinco factores que inciden en la deserción: asistencia escolar, experiencias de repitencia, rendimiento académico, nivel socioeconómico, entorno familiar y social

¹⁰ <https://www.mineduc.cl/sistema-de-alerta-temprana-contra-la-desercion-escolar/>

presencial. Es más, Sangrá (2020) señala que la educación online suele tener mayores tasas de deserción que la modalidad presencial, debido a que la primera supone un mayor nivel de autonomía, que los estudiantes más jóvenes no tendrían, a lo que se suma el hecho que estudiantes de sectores más vulnerables tendrían menor soporte familiar y económico para sumarse a las clases virtuales.

Resultados recientes de una encuesta aplicada a adolescentes de Estados Unidos¹¹ revelan que aprendizaje a distancia ha estado lejos de ser un sustituto universal, toda vez que se registra un bajo acceso a las plataformas virtuales: 41% de los encuestados refiere no haber asistido a ninguna clase presencial, siendo mayor ese porcentaje entre alumnos de escuelas públicas. Para el caso de nuestro país, cifras de MINEDUC señalan que un 24% no ha accedido a la plataforma online que ha dispuesto el ministerio y que un 20% de las escuelas no monitorea la utilización de material pedagógico por parte de sus alumnos¹².

A lo anterior se suma que, pese a que 81% de estudiantes tiene acceso a computador (PISA, 2018) y que un 87% de los hogares cuenta con internet (OCDE, 2019), es probable que los alumnos no tengan la exclusividad en su uso, dado que deben compartirlo con otros miembros de la familia y que la calidad de la conexión a internet sea baja para los requerimientos que supone la educación online. Situación que dificulta dar continuidad al proceso de enseñanza y acrecienta las brechas de aprendizaje¹³.

Al hacer un cruce entre las bases de datos del Mineduc y Minsal, se observa que existen 16 comunas que tienen tasas de deserción por sobre el promedio nacional (2,9% versus 1,4%), poseen un IVE comunal mayor a la media nacional (84,3% versus 76,3%) además de una importante cantidad de casos activos por Covid-19. De este análisis se puede desprender que la generación de estrategias de prevención de la deserción debiera estar enfocadas en aquellos sectores que tienen altas cifras en dichas variables, como es el caso de las comunas de Negrete, Saavedra, Futrono y Colina. Zonas donde la pobreza, el confinamiento, y elevadas tasas de deserción históricas podrían incidir en eventuales trayectorias escolares interrumpidas en el futuro.

11https://www.npr.org/sections/coronavirus-live-updates/2020/04/08/829618124/4-in-10-u-s-teens-say-they-havent-done-online-learning-since-schools-closed?utm_term=nprnews&utm_campaign=npr&utm_medium=social&utm_source=twitter.com

12<https://www.latercera.com/la-tercera-domingo/noticia/sin-internet-a-pulso-los-escolares-que-se-quedan-atras/WO5U2DKM4VFI3INQCXLBMLQHNI/>

13 Se estima que cerca de 380 mil escolares sin computador o Internet para estudiar durante la pandemia.

Tabla n°3: Listado de comunas con mayor cantidad de tasas de deserción y casos activos por Covid-19

Comunas	Región	Tasa deserción*	IVE comunal	Tasa Incidencia casos activos**
Maria Elena	II región	3,5%	62,4%	425,6
Monte patria	IV región	2,8%	89,4%	40
Hijuelas	V región	2,6%	90,1%	26,2
Panquehue	V región	3,2%	90,4%	26,2
Pelluhue	VII región	2,9%	91,1%	74,1
Hualañe	VII región	2,6%	90,2%	58,7
Negrete	VIII región	3,1%	93,8%	172,6
Ninhue	XVI región	3,5%	94,3%	36,9
Saveedra	IX región	2,8%	94,7%	132,9
Mauñín	X región	2,7%	92,8%	94
Río Negro	X región	2,7%	91,7%	35
Futalufú	X región	2,7%	75,4%	35,6
Independencia	RM	2,7%	66,6%	283,7
Las Condes	RM	2,6%	51,8%	193,8
Colina	RM	2,7%	81,1%	217,9
Futrono	XIV región	2,8%	91,5%	117,9

Fuente: elaboración propia en base Informe Epidemiológico N°20, Minal; Índice de Vulnerabilidad Escolar comunal 2018; Rendimiento académico Mineduc 2017-2018. Se destaca en azul a aquellas comunas que han estado en cuarentena.

*Se seleccionó a comunas que tuvieran una tasa de deserción mayor a 2,5%.

**Número de casos activos cada 100 mil habitantes. Se seleccionó sólo a comunas que tuvieran una tasa mayor a 20.

Si bien la situación actual no tiene comparación, la experiencia de desastres naturales, huelgas de docentes y/o estudiantes y otras crisis humanitarias nos permiten predecir y anticiparnos a los efectos que pueden tener estos eventos en las trayectorias educativas de los estudiantes, sobre todos cuando se está viviendo en una situación que invita a reflexionar sobre el sistema educacional en su conjunto y en cómo atenuar las brechas de aprendizajes (López, 2016).

Por tanto, es clave tomar conciencia que sobre el papel vital que desempeñan las escuelas como institución social: además de educar a los estudiantes y entregar alimentación a los niños más vulnerables, brindan espacios de socialización y contención emocional, no solo entre estudiantes, sino también entre docentes y estudiantes, además de posibilitar un monitoreo personalizado de las necesidades de los alumnos y sus familias, que son clave en un contexto como el actual.

Dado esto, es vital que las escuelas desarrollen estrategias en el corto plazo que sean adecuadas para sus propios estudiantes y maestros según sus capacidades de aprendizaje a distancia. Además, es primordial que los equipos directivos y docentes puedan incorporar una “cultura de cuidado”, definiendo objetivos emocionales en coherencia con las recomendaciones que se han entregado de manera transversal, toda vez que un 41% de los estudiantes expresa sentir ansiedad y/o estrés como consecuencia de los cambios de hábito y la suspensión de las actividades educativas presenciales¹⁴.

14 Recomendaciones para la política pública y gestión escolar sobre los resultados de la encuesta #EstamosConectados, Educación 2020.

Conclusión

Si bien la tasa de deserción ha ido cayendo consistentemente durante la última década en nuestro país, las características de los desertores se han mantenido constantes a través del tiempo. Por lo cual, es un tópico que no se debe dejar de monitorear, sobre todo en el contexto actual, donde aumenta el riesgo que los niños y jóvenes no estén dando continuidad a su proceso de enseñanza y que, ante un eventual retorno a la enseñanza presencial, no vuelvan al aula. Con ello, la deserción escolar se torna un problema esencial para la política educacional en el corto y mediano plazo.

Para hacer frente estas dificultades, es clave fortalecer a las comunidades educativas, identificar a los alumnos en mayor riesgo psicosocial, y redistribuir los recursos y servicios de apoyo psicopedagógico existentes. De esta forma, es de esperar que los programas e iniciativas estatales existentes para disminuir la deserción se reactiven, así como también surjan nuevas acciones por parte de los establecimientos y/o entidades locales para abordar, de forma conjunta, las necesidades psico socioeducativas de los estudiantes asegurando así dar continuidad al proceso de enseñanza, y asegurar su retorno al aula cuando existan las condiciones sanitarias para ello.

En concreto, desde Acción Educar proponemos que se debe avanzar en el desarrollo de acciones concretas, de corto plazo, pero con enfoque integral, dirigidas a los estudiantes en riesgo de deserción. Los datos que se obtuvieron nos permiten identificar que los grupos con mayor riesgo de deserción son los estudiantes de primero básico, octavo básico, primero y tercero medio pertenecientes al 30% de menores ingresos, matriculados en establecimientos municipales con desempeño “insuficiente” o “medio bajo” conforme al ordenamiento que realiza la Agencia de Calidad de la Educación. Para ellos, el despliegue de las acciones a implementar debe ser a nivel local y en coordinación con todos los niveles de la administración educativa, además de incluir a las familias, ya que son precisamente las comunidades educativas quienes conocen de mejor forma las características y necesidades de sus estudiantes.

Para el caso de los niveles preescolares, las experiencias de programas exitosos de Estados Unidos o Ecuador nos muestran que una intervención temprana e individualizada, llevada a cabo por buenos docentes y vinculada al entorno familiar del estudiante pueden, no solo evitar riesgos de deserción a futuro, sino también acortar las brechas de aprendizaje respecto de aquellos estudiantes de entornos más privilegiados.

En suma, la experiencia del Covid-19 y los efectos económicos y sociales que involucra, requerirán que las escuelas respondan una vez más, tal como lo hicieron en crisis anteriores, a las necesidades educativas de sus estudiantes y al bienestar de su comunidad.

Bibliografía

1. Agenda de la Calidad de la Educación (2019). Resultados educativos 2018: Esfuerzo, expectativas de los estudiantes y asistencia a clases mejoran el aprendizaje. Recuperado de <https://www.agenciaeducacion.cl/noticias/resultados-educativos-2018-esfuerzo-altas-expectativas-los-estudiantes-asistencia-clases-mejoran-aprendizaje/> con fecha 07-05-2020.
2. Bandiera, O.; Buehren, N.; Goldstein M.; Rasul I. & Smurra, A (2018). The Economic Lives of Young Women in the time of Ebola: Lessons from an Empowerment Program.
3. Bellei, Cristián & Valenzuela, Juan & Vanni, Xavier & Contreras, Daniel. (2014). Lo Aprendí en la Escuela. ¿Cómo se logran procesos de mejoramiento escolar?
4. Belot. M. & Webbink, D. (2010). Do Teacher Strikes Harm Educational Attainment of Student? Labour 24(4), pp. 391-406.
5. DIPRES (2015). Informe final de la Evaluación de Programas Gubernamentales del programa: Beca de apoyo a la retención escolar de la Jun
6. Espinoza-Díaz, Ó. (2014). Deserción escolar en Chile: un estudio de caso en relación con factores intraescolares/School Dropout in Chile: A Study Case in Relation to Intra-school Factors/Deserção escolar no Chile: um estudo de caso sobre fatores intraescolares. Educación y Educadores, 17(1), 32-50.
7. González, L. y Lascar, S. (2017). Efectos del Clima Escolar sobre la Deserción en Chile: Un estudio de Dimensión Longitudinal en base a datos SIMCE. Seminario para optar al título de Ingeniero Comercial, Mención Economía.
8. Hoffman, V. & Stuardo, J. (2010). Estrategias de prevención de la deserción en la Educación Secundaria: perspectiva latinoamericana. Revista de Educación, número extraordinario 2010, pp. 257-280.
9. INJUV (2019). Resultados novena encuesta nacional de la juventud. http://www.injuv.gob.cl/storage/docs/9%C2%B0_Encuesta_Nacional_de_Juventud_2018.pdf
10. Juame, D. & Willen, A. (2019). The Long-run Effects of Teacher Strikes: evidence from Argentina. Journal of Labor Economic. Vol. 37, n°4, pp. 1097-1139.
11. López de Lériá Milicic, Soledad. (2016). Tensiones docentes en el año del terremoto y tsunami de 2010 en Chile. Estudios pedagógicos (Valdivia), 42(3), 259-276. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000400014>
10. MacKinsey & Company (2020). Safely back to school after coronavirus closures. April, 2020.
12. MINEDUC (2011). "Serie Evidencias: Medición de la deserción escolar en Chile". Centro de Estudios MINEDUC, 27 de marzo de 2013.

13. OCDE(2019). Yearly penetration increase. <https://www.subtel.gob.cl/chile-sube-cinco-lugares-en-ranking-ocde-de-penetracion-de-accesos-moviles-a-internet/>
14. OCDE (2019). Education at a Glance. ISSN: 19991487. <https://doi.org/10.1787/19991487>
15. Opazo, A. (2017). Trayectoria escolar de los estudiantes más vulnerables del sistema educativo chileno. Documento de trabajo N°5, Centro de Estudio Mineduc. Agosto, 2017.
16. Raczynsk, D. (2011). El paso de la enseñanza básica a la media en estratos bajos: Un reto a la igualdad de oportunidades educativas. FONIDE N° F511066. Santiago: Mineduc.
17. Riquelme, M. (2016). Educación en paro: Un estudio empírico de la deserción escolar y el movimiento estudiantil de 2011 en Chile. Tesis para optar el grado de Magíster en Economía UC.
18. Sangrá, A. (2020). Presentación: educación no presencial de emergencia vs. Educación online. Seminario Web, 12 de mayo del 2020, Universidad de las Américas.
19. Santos, H. (2009). “Dinámica de la deserción escolar en Chile”. Santiago: Centro de Políticas Comparadas de Educación (CPCE).