

**FACTORES GATILLADORES DE LA DESERCIÓN ESCOLAR,
PRESENTES EN LAS REPRESENTACIONES SOCIALES QUE
SUBYACEN EN EL DISCURSO DE LOS DOCENTES**
*Factors Triggering Dropping out of School, which Are Present in
Social Representations and that Are Underlying in Teachers'
Speech*

Fabiola Rivas ¹

Juan Beltrán ²

Oscar Salazar ³

Abstract

This study focuses on the following problem: triggering factors of dropping out of school that are present in social representations underlying the teachers' discourse who are in charge of the courses evidencing this phenomenon at Jorge Teillier Humanist-Scientific High School in Lautaro. A descriptive qualitative design was proposed based on the supported theory and the constant comparative method. The techniques of information collection were structured interviews and reading texts. The results of the study reveal that in dropping out of school, there are factors that can be ascribed to the student and others to the teacher, highlighting teacher's academic factors, inadequate pedagogical practices, teacher-centered and decontextualized teaching, which are factors that have a great impact on student's dropping out of school. In relation to the student's academic factors, learning problems and low academic achievement are visualized as prevailing causes for dropping out of school.

Key words: *Dropping out of school - factors affecting dropping out of school - social representations.*

¹ Mg. en Ciencias de la Educación Mención Curriculum y Evaluación. Liceo Tradicional H. C. Jorge Teillier. E-mail: fby.rivas@gmail.com.

² Mg. en Ciencias de la Educación Mención Curriculum y Evaluación. Colegio Santa Teresa. E-mail: beltranovic@hotmail.com.

³ Mg. En Ciencias de la Educación Mención Curriculum y Evaluación. Liceo Tradicional H. C. Jorge Teillier. E-mail: osa350@gmail.com.

Resumen

Este estudio aborda el problema: factores gatilladores de la deserción escolar que están presentes en las representaciones sociales que subyacen en el discurso de los docentes responsables de los cursos que evidencian este fenómeno en el Liceo Humanista Científico (HC). Jorge Teillier de Lautaro. Se planteó un diseño cualitativo descriptivo, en base a la teoría fundamentada y método comparativo constante. Las técnicas de recolección de información fueron entrevistas semiestructuradas y lectura de textos. Los resultados del estudio develan que, en la deserción escolar, existen factores atribuibles al alumno y factores atribuibles al docente, destacándose entre los factores académicos del profesor, las inadecuadas prácticas pedagógicas, enseñanza centrada en el docente y descontextualizada, como las que mayormente inciden en la deserción del estudiante. Respecto de los factores académicos del alumno, se visualizan problemas de aprendizaje y bajo rendimiento académico como causas preponderantes al desertar.

Artículo Recibido: 08 de julio de 2013

Artículo Aceptado: 16 de septiembre de 2013

Palabras clave: Deserción escolar - factores que inciden en la deserción - representaciones sociales.

Introducción

En América Latina, se presentan tasas de deserción escolar temprana muy elevadas. Chile no está ajeno a esta problemática; a pesar de los porcentajes significativos que exhibe en cuanto a cobertura, también existe una cifra importante de jóvenes que abandonan el sistema escolar. La deserción escolar en Chile está presente en todos los niveles del sistema educativo, pero mayoritariamente, en la enseñanza media. La tasa de deserción en enseñanza media, continúa la tendencia fluctuante en torno al siete por ciento, que presenta desde el año 2000, aumentando en 0,5 puntos el 2007 respecto al 2006 y, luego, cayendo en la misma proporción el 2008 (MINEDUC, 2007-2008).

El problema de la deserción escolar afecta de forma significativa las perspectivas de integración laboral y social del niño o joven que deserta, ya que implica, generalmente, la reducción de las oportunidades laborales hacia puestos de trabajo no calificados, inestables y con pocas perspectivas de capacitación continua. Asimismo, trae consigo una serie de consecuencias sociales, entre las que se ha identificado un menor ingreso nacional debido al desaprovechamiento del potencial de ingreso de esta población y menores ingresos del Estado a través de la recolección de impuestos por el mismo concepto (Mertz, y Uauy, 2002). Para Brunner, el problema de la deserción escolar: “[...] *tiene un impacto macrosocial con la pérdida de capital humano de una sociedad y un impacto microsocia que afecta las potencialidades de desarrollo de cada persona, en término de las oportunidades que podrá aprovechar*” (Brunner, 2003: 58). Desde este punto de vista, significa que la persona pierde oportunidades y capacidades que serán vitales para determinar su trayectoria en términos de bienestar personal, social y económico, a lo largo de la vida.

Para Goicovic (2002:25), *“la deserción escolar es un acto de retiro escolar transitorio o prolongado en el tiempo, provocado por situaciones que se desencadenan, mayoritariamente, al interior del sistema escolar”* Este proceso es teorizado como una espiral natural y continua hasta la separación del compromiso con sus estudios. Por su parte, el Ministerio de Educación, entrega la siguiente definición:

“La deserción escolar es un fenómeno social que afecta no sólo al individuo, sino también a todo el contexto sociocultural y educacional de la familia. Particularmente, cuando se concibe a la educación como un medio de transformación social, el problema de la deserción puede apreciarse en toda su magnitud, pues los estudiantes que más tienden a desertar son precisamente aquellos para los que la educación puede presentar un medio liberador, tanto en el ámbito intelectual como material” (MINEDUC, 2004, cit. en Hernández, 2005: 20).

La deserción no ocurre como un evento espontáneo que emerge en un momento cualquiera de la trayectoria vital de un joven; corresponde más bien a un

proceso complejo en el que interactúan *factores* detonantes, tanto las características socioeconómicas de sus familias como su experiencia escolar (Bellei y Contreras, 2003: 81). En este sentido, Raczyński señala que *“la familia, el tipo de experiencia escolar y el trabajo, constituyen, dependiendo de la configuración de cada situación específica, obstáculos o facilitadores del proceso de deserción”* (Raczyński, 2003:103-107). Los factores que influyen en la deserción o abandono escolar son diversos: a) factores académicos como el fracaso escolar y la repitencia; b) factores económicos como la pobreza; c) factores familiares como la baja escolaridad de los padres; d) factores socioculturales, como la existencia de estereotipos negativos relacionados con la pobreza y marginalidad que las vinculan a la delincuencia y a la drogadicción y factores motivacionales (Puentes-Neuman y Trudel, 2000).

Janosz (2000) indica que, dentro de los factores de riesgo más importantes están, las habilidades intelectuales y verbales débiles, el fracaso y atraso escolar, motivación y sentimiento de competencia bajo, aspiraciones escolares menos elevadas, problemas de agresividad, ausentismo escolar y un bajo nivel de inserción en las actividades escolares y extraescolares, así como también, los problemas conductuales, el bajo rendimiento académico, el autoritarismo docente y el adultocentrismo, entre otros, serían las principales causales que detonan la deserción temprana desde el sistema (Marshall, 2003; Wolf, y Schiefelbein, 2002).

En este contexto, Rumberger (1995) plantea que, por las características y condiciones existentes en las escuelas, éstas reducen o dan lugar a la deserción. En torno a este fenómeno, Velázquez (2002), hace referencia al papel de la institución, la cual produce en buena medida efectos negativos, como la deserción escolar o la negativa a aprender en los estudiantes.

En consecuencia, la deserción escolar, es un fenómeno latente que comprende diversos factores de variada índole, donde el profesor es un ente activo, que en su quehacer pedagógico, percibe cómo estos agentes de riesgo se articulan negativamente, creando un ambiente propicio para generar el abandono escolar.

La deserción escolar y sus factores gatilladores pueden ser abordados en diferentes contextos y desde diversas perspectivas. Una de ellas es desde el ámbito de

los docentes y de las representaciones sociales sobre el problema que ellos han construido en el colectivo. A fin de entender esta perspectiva, es necesario situarse en la teoría de las representaciones sociales (RS).

En 1961, Serge Moscovici introduce la noción de *representación social*, retomando la teoría de Durkheim sobre el conocimiento social, para aplicarla a la comprensión de fenómenos sociales específicos. Moscovici recoge los aportes de este autor y define las representaciones sociales como: *“un corpus organizado de conocimientos y una actividad psíquica gracias a la cual los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en la relación cotidiana de intercambios, donde liberan los poderes de su imaginación”* (Moscovici, 1979: 21).

La teoría de las representaciones sociales (RS en adelante) parte del supuesto de que cada grupo humano, en una época determinada, codifica y decodifica su experiencia del mundo de manera específica, llevando la marca de las relaciones sociales. En ese sentido, toda sociedad construye, de forma particular, la realidad que experimenta, en aras de apropiársela para afrontarla, dominarla o acomodarse a ella (Cit. en Flament y Rouquette, 2003). Es decir, se la representa:

“(...) no existe a priori una realidad objetiva. Toda realidad es representada, es decir, apropiada por los individuos y los grupos, reconstruida en sus sistemas cognitivos, integrada a sus sistemas de valores dependiendo de su historia y del contexto social e ideológico que los rodea. Y es esta realidad apropiada y reestructurada la que constituye para ellos la realidad misma” (Abric, 1994: 12)

Desde esta premisa, la noción de RS marca fuertemente el carácter social del proceso de construcción del conocimiento. Al respecto Jodelet, define las RS como: *“(...) una forma de conocimiento, socialmente elaborado y compartido, que tiene un objetivo práctico y de construcción de una realidad común a un grupo social”* (Jodelet, 1989: 36). Esto enfatiza su condición de modalidad de pensamiento específicamente social.

Objetivo general

Develar los factores gatilladores de la deserción escolar, presentes en las representaciones sociales, que subyacen en el discurso de los docentes que evidencian este fenómeno, en el Liceo Tradicional H.C Jorge Teillier de Lautaro.

Metodología

El método de investigación es cualitativo descriptivo hermenéutico, puesto que tiene relevancia específica para el estudio de las relaciones sociales, debido al hecho de la pluralización de los mundos vitales (Flick, 2004). Se usó la Teoría Fundamentada (Strauss y Corbin, 2002), para abordar el proceso de análisis mediante la construcción de categorías conceptuales y el método comparativo constante (MCC), como procedimiento para interpretar textos consistentes en *“cuidar de comparar los códigos una y otra vez con los códigos de las clasificaciones obtenidas”* (Cit. en Flick, 2004: 248), y el estudio de caso, que hace referencia al *“foco de atención que se dirige a un grupo de conductas o personas, con el propósito de comprender su ciclo vital, sea esta una unidad individualizada, un grupo, una institución social o una comunidad”* (Cerdeña, 1998: 85). La muestra fue intencional, no probabilística donde la selección de las unidades *“se ajusta a criterios relacionados con las características de la investigación”* (Bisquerra, 2004:145). Se utilizó un muestreo de sujeto-tipo *“el cual tiene como objetivo permitir profundidad, riqueza y calidad de la información, no considerando la cantidad, ni la estandarización”* (Baptista, Hernández y Fernández, 2006: 566). La muestra está constituida por 20 profesores y un orientador. Los instrumentos de recogida de datos fueron lectura de textos y entrevistas semiestructuradas.

En la etapa de “saturación teórica” se desarrolló el muestreo teórico hasta que los datos se tornaron repetitivos. Flick define el criterio de 'saturación teórica' de la siguiente manera: *“(...) el muestreo e integración de material nuevo se acaba cuando la “saturación teórica” de una categoría o grupo de casos se ha alcanzado, es decir, cuando no emerge ya nada nuevo”* (Flick, 2004:79). Los datos que emergen de las entrevistas, de las observaciones y de la lectura de textos, fueron reducidos en el proceso de codificación abierta. Referente a lo anterior, Strauss y Corbin

(2002:134) señalan *“que para descubrir y desarrollar los conceptos debemos abrir el texto y exponer los pensamientos, ideas y significados contenidos en él”*. Durante este proceso de codificación abierta los datos fueron desagregados, examinados y comparados en términos de sus similitudes y diferencias, para lo cual, el investigador debe zambullirse en el texto para así identificar los conceptos, dimensiones y construir categorías y subcategorías pertinentes a la investigación, toda vez, que siguiendo el método comparativo constante, existía primeramente un marco teórico orientador.

Análisis de resultados

El análisis de la información obtenida de las entrevistas y la lectura de textos se realizó mediante el programa informático Atlas ti 5.1 (Muñoz, 2005). Esta herramienta facilitó el análisis cualitativo de textos.

La técnica utilizada fue el análisis de contenido, basado en la Teoría Fundamentada, para interpretar los datos que emergen de las entrevistas y de la lectura de textos. Los datos fueron reducidos en el proceso de codificación abierta. Durante este proceso de codificación abierta, se levantaron las categorías mediante procedimiento inductivo, *“sumergiéndose literalmente en el documento o situación para identificar los temas o las dimensiones más relevantes”* (Bisquerra, 2004: 359). Las categorías fueron numeradas consecutivamente siguiendo el orden de la recogida de datos, los que fueron examinados y comparados en términos de sus similitudes y diferencias, donde se hace una descripción de las categorías buscando los referentes del marco teórico y los temas que emergieron de los propios sujetos con el Método Comparativo Constante. Los hallazgos encontrados se describieron por cada categoría; luego mediante una matriz de comparación, se identificaron las relaciones entre categorías en un proceso de codificación axial, desarrollando una red conceptual que resume los conceptos fundamentales y sus relaciones que igualmente son descritas para, posteriormente, realizar la discusión y finalmente la conclusión.

Discusión e interpretación de los resultados

A partir de los códigos se levantó, cinco categorías: 1) Factores académicos

(subcategorías: factores académicos del alumno, factores académicos del profesor, y factor académico institucional, 2) Factor económico, 3) Factor familiar, 4) Factor sociocultural (subcategorías: factor entorno comunitario, factor drogas, y factor entre pares) y 5) Factor motivacional.

Categoría 1. Factores académicos

Subcategoría a. Factores académicos del alumno

En esta subcategoría se evidencia el factor motivación, el cual incide en la deserción de los alumnos del sistema educativo; ésto se manifiesta en los siguientes registros: “...a la larga obtengo sólo malas notas, estoy mal, mejor me voy” (E: 4); “...su propia desmotivación lo va a llevar a querer dejar los estudios” (E: 5). De acuerdo a lo anterior, el alumno que no está motivado, no trabaja en clases, genera un bajo rendimiento académico que, finalmente, lo lleva a desertar.

En consecuencia con lo anterior, surgen problemas de aprendizajes que se representan a continuación: “...el alumno ve que no le está yendo bien, prefiere irse” (E: 10). Asimismo emerge el factor conductual, el cual se representa en las siguientes evidencias del discurso docente: “...va a andar en pugna, preocupado de pegarle al compañero, de molestar y desobedecer las órdenes de los profesores” (E: 3); “...los alumnos son violentos, irrespetuosos, groseros con sus compañeros y con nosotros mismos” (E: 6). Los factores antes expuestos, en los alumnos generan instancias de deserción. En este sentido Jadue (2002) señala que, en general, a los alumnos de bajo rendimiento, afecta la conducta y el aprendizaje en la escuela, lo que se traduce en bajo rendimiento y riesgo de fracaso y de deserción.

Subcategoría b. Factores académicos del profesor

En esta subcategoría, se evidencian los factores que inciden en las prácticas pedagógicas tales como: la aplicación poco variada de estrategias didácticas y un manejo deficiente de éstas. Asimismo, prácticas pedagógicas inadecuadas y descontextualizadas de parte de los profesores, genera en los alumnos bajas expectativas y falta de proyección a través de la educación, no comprometiéndose con la recepción de contenidos en el aula. Esto se confirma en la siguiente

textualidad: “...por el excesivo número de alumnos no alcanzamos a vislumbrar las necesidades especiales” (E: 1); “...yo no tengo la capacidad de poder concretizar esos programas, porque los chicos son muy concretos” (E: 3). “Existe un consenso emergente acerca de que el profesorado influye de manera significativa en el aprendizaje de los alumnos y en la eficacia de la escuela” (Cochran-Smith y Fries, 2005: 40). En consecuencia, Darling-Hammond (2000:35) afirmó que el aprendizaje de los alumnos “*depende principalmente de lo que los profesores conocen y de lo que pueden hacer*”.

Existe una falta de compromiso de parte del profesor en el desarrollo de su actividad pedagógica y en su relación con el alumno, además se aprecia un proceso enseñanza aprendizaje poco efectivo. En esta lógica, algunas características de un profesor poco comprometido con sus alumnos son: poca claridad en las instrucciones, elementos desfavorables en el aula, inadecuación o nivel poco apropiado de instrucción, poco incentivo de parte del profesor (Aylwin et al., 2005). Lo anterior se evidencia en el discurso de los docentes que señalan: “...el profesor deja solo a los alumnos y nadie se hace cargo cuando el alumno quiere desertar” (E: 15), “...los alumnos deciden abandonar el colegio porque no les prestamos la suficiente atención... que no los entienden, que no se preocupan de ellos” (E: 6).

Subcategoría c. Factor académico Institucional

En esta subcategoría, el Proyecto Educativo Institucional (PEI), del Liceo Tradicional HC Jorge Teillier, en el análisis FODA, menciona que alguna de las debilidades del establecimiento están referidas a problemas de infraestructura; salas de clases insuficientes, carencia de mobiliario, e insuficiente espacio para desarrollar actividades deportivas. En este sentido, JUNAEB (1998), señala que la cultura juvenil en este caso, no tendría los espacios necesarios para desarrollarse, para juntarse, para hacer amistad al interior de los liceos y escuelas, lo que generaría condiciones para una deserción escolar.

Dentro del factor académico institucional, el que la unidad educativa sea poco estimulante, favorece la deserción escolar a través del poco interés que demuestran los alumnos por las actividades escolares, la poca solidaridad existente entre los

estudiantes, la falta de involucramiento y la poca creatividad pedagógica por parte de los profesores (Cit. en Masé, 2006). Respecto a esto último, las evidencias del discurso docente expresan: “... los profesores no acompañan a los chicos en el proceso cuando ellos tienen problemas sino más bien los dejan de lado...” (E: 8).

Categoría 2. Factor económico

Respecto de esta categoría, el análisis FODA del Proyecto Educativo Institucional (PEI) del liceo en estudio, menciona la “existencia de un alto porcentaje de alumnos con problemas socioeconómicos y alumnos que trabajan para mantener sus estudios”. Asimismo, los docentes declaran que: “...las necesidades económicas son tan grandes, que al final sacrifican la escuela” (E: 11); “...los hijos mayores ayudan a los padres a través de trabajos esporádicos” (E: 8). En relación a lo expresado, el factor económico se asocia a la deserción escolar al ligar la necesidad de los jóvenes de generar un ingreso, sea para aportar a su hogar paterno o para solventar gastos de la maternidad / paternidad y crianza de hijos propios o para satisfacer necesidades personales (Raczynski, 2002).

Por su parte Álvarez (2008), afirma que, si el joven tiene carencias o necesidades materiales, genera situaciones de vulnerabilidad, revelando una situación de pobreza en la familia, indicando ingresos económicos deficientes, lo que motivaría su ingreso al mundo laboral, restándole tiempo y educación a los estudios, posibilitando una deserción escolar; ésto se avala con lo dicho por los docentes: “...le va a gustar más (...) trabajar por una remuneración al final del mes o final del día, que ir a clase durante ocho o doce años sin recibir nada a cambio” (E: 13). Ésto surge como producto de la imposibilidad de acceso o carencia de los recursos para satisfacer las necesidades físicas y psíquicas básicas humanas que inciden en un desgaste del nivel y calidad de vida de las personas, provocando deserción escolar.

Categoría 3. Factor familiar

El capital educacional de los padres (años de estudio) es un factor que muestra gran incidencia en los logros educacionales. De lo anteriormente expuesto en esta categoría, se evidencia que el bajo nivel educacional de los padres dificulta que el

hogar pueda constituirse en instancia de apoyo a las actividades escolares, constituyéndose en un factor que incide directamente en la deserción escolar. Esto se refleja en el análisis FODA del PEI, donde se señala que existen: padres con bajo nivel de escolaridad, falta de compromiso con los alumnos y violencia intrafamiliar. Del mismo modo, se aprecia desde el discurso docente: “... a menor escolaridad de la madre menor es la escolaridad de sus hijos” (E: 1); “... son mayores los niveles de deserción escolar, cuando los padres tienen un baja escolaridad” (E: 7). Lo anterior es confirmado por Marshall y Correa (2001), quienes concluyen que la escolaridad de los padres predice significativamente las tasas de retiro escolar, lo que remite a rasgos socioculturales asociados con la educación de los hijos y la valoración de la educación por parte de la familia.

En concordancia, se visualiza la falta de compromiso de los padres en la educación de sus hijos. Lo descrito se evidencia en lo consecutivo: “...el alumno se siente abandonado” (E: 14); “... si no hay apoyo, una motivación, obviamente que al chiquillo le da lo mismo entre estar en el colegio y no le da importancia a la continuidad de los estudios” (E: 19). Entre las dificultades catalogadas como graves por los profesores, para trabajar con alumnos de bajo rendimiento escolar, está la falta de compromiso de los padres con la educación de sus hijos (Bermeosolo y Pinto, 1996).

Por otra parte surge el factor de la disgregación familiar, donde el adolescente vive con familiares o terceros, alejado de sus padres; o pueden vivir sólo con el padre o la madre por el abandono de uno de ellos; ésto influye en el rendimiento escolar y consecutivamente en el abandono escolar. Lo anterior se manifiesta en la siguiente textualidad: “... hay muchos alumnos que viven solos producto del cambio de pareja entre los padres y eso influye negativamente, en una posterior deserción escolar” (E: 1); “... están más propensos a querer abandonar sus estudios sobre todo si la desintegración familiar es conflictiva” (E: 5). De Bucardo (1998: 29) señala que, “la desintegración familiar ejerce influencia en el rendimiento escolar de los alumnos, pero puede ser disminuida a través de la influencia afectiva de la comunidad escolar”.

Categoría 4. Factor sociocultural

a) Subcategoría. Entorno comunitario

Esta subcategoría hace referencia al medio social más inmediato que rodea, específicamente en contexto vulnerable, en el que está inserto e interactúa el estudiante. De lo antepuesto, los docentes expresan que: *“...los niños que provienen de un barrios vulnerables tiene un nivel de aprendizaje bajo”* (E: 1); *“...el entorno no le da muchas oportunidades a los jóvenes”* (E: 2); *“El entorno donde viven no es un elemento motivador”* (E: 12). Los efectos acumulados de la pobreza influyen directamente en la vulnerabilidad física y psicosocial del alumno que crece y se desarrolla en medio de factores ambientales adversos (UNESCO-UNICEF 1996; UNESCO, 1997).

Las condiciones sociales y las relaciones comunitarias inciden en el desempeño educativo y en la permanencia o deserción de adolescentes en la escuela. Lo expuesto se devela en el discurso de los docentes: *“...la comunidad es castigadora, muchas veces no ayuda a la educación”* (E: 3) *“...la comunidad no cree, ni valora el hecho de que los alumnos a pesar de sus falencias, pueden llegar a ser alguien en la vida”* (E: 5). En concordancia con lo antepuesto, los entornos comunitarios empobrecidos donde existen niveles de violencia, inseguridad y abandono de niños y adolescentes tienen un impacto educativo negativo, más aún si la escuela ignora esta situación y no establece relaciones con los distintos sectores de la comunidad (Alonso et al., 2002). De lo antes expuesto, se desprende que, el entorno comunitario desde un contexto vulnerable, afecta y condiciona especialmente las circunstancias de vida de los estudiantes o de la sociedad en su vida, gatillando el abandono del proceso escolar.

b) Subcategoría: Drogas

Respecto de esta subcategoría aparece el consumo de drogas, o alcohol en los adolescentes. Al respecto, los docentes declaran que las drogas pueden producir cambios negativos en los alumnos, sobretodo en el proceso de enseñanza-aprendizaje y las conductas que éstos realizan, desencadenado ausentismo escolar. Así exponen que: *“...lo único que le interesa es atender su adicción, no ven más*

allá, están ahí encerrados (E: 2), “...los alumnos son absorbidos y pasan a ser dependiente de este consumo” (E: 9). El consumo de drogas provoca baja autoestima, bajo rendimiento académico y d eserción escolar (Cit. en Vizcarra y Poo, 2007; González et al., 2003).

c) Subcategoría: Grupo de pares

Esta subcategoría hace referencia al grupo de amigos y de iguales con que el alumno comparte cotidianamente. Cuando el grupo de pares interviene negativamente en el alumno puede provocar que éstos no actúen por sí solos y que se dejen llevar por los demás: “...al ser un grupo de pares constituidos por jóvenes discriminados que no tengan un futuro influyen negativamente” (E: 7); “...ahí hay una cuestión de arrastre” (E: 13). Cepeda y Caicedo (2007) expresan que los aspectos más importantes que ellos mencionan son: la influencia de sus compañeros, modelos predominantes, relación adolescente-adulto. García (2000) plantea que, un grupo de personas no bien adaptadas al colegio y con bajo rendimiento, a la larga se perjudicarán buscando la aceptación del grupo. En este sentido, el grupo de pares o amigos pueden ser factores determinantes en la vida de los alumnos respecto de su rendimiento y en la permanencia de los adolescentes en la escuela y liceos.

Categoría 5. Factor motivacional.

En esta categoría, el factor motivacional se asocia con la deserción; ésto se afirma en la siguiente textualidad: “...el alumno no tiene ganas de estudiar y no le ve sentido al estudio, obviamente se va querer ir, porque siente que eso no es lo suyo, tal vez le cuesta aprender, le resulta aburrido los contenidos, no le entiende al profesor o solamente no le agrada” (E: 11). Los factores motivacionales se relacionan e influyen en la manera de pensar del estudiante, las metas que establece, el esfuerzo y persistencia que manifiesta (Díaz-Barriga y Hernández, 2007). Por su parte Chiavenato (1998), señala que la ausencia de motivación tanto del profesor como del alumno hace complicada la tarea.

De lo anterior se desprende que el factor motivacional que entrega tanto la escuela como el docente al alumno es deficiente, provoca la falta de interés o voluntad de éste, hacia las diversas situaciones y actividades que debe enfrentar

durante su proceso de enseñanza y aprendizaje, lo que conllevará a la postre que el alumno deserte.

Conclusión

En atención a la discusión e interpretación de resultados, es posible constatar que las representaciones sociales de los docentes respecto de los factores académicos que influyen en la deserción escolar, apuntan a señalar que las necesidades o carencias académicas, tales como: las inadecuadas prácticas pedagógicas y enseñanza descontextualizada de los docentes, son los factores que, principalmente, gatillan la deserción escolar. Asimismo, se visualiza que la falta de motivación, problemas de aprendizaje y bajo rendimiento académico que presentan los alumnos, generan un alto grado de deserción escolar.

El factor académico del profesor, está presente como un factor relevante en la deserción escolar, expresado en las inadecuadas y descontextualizadas prácticas pedagógicas y la poca preparación para la enseñanza, las cuales se constituyen en un detonante para la deserción escolar. Respecto de lo anterior, la enseñanza poco estructurada, la implementación incompleta e insuficiente del curriculum, las prácticas pedagógicas poco pertinentes a la realidad de los alumnos o profesores y el desconocimiento de los conceptos educativos complejos, incide en la deserción escolar (Aylwin et al. 2005). En este contexto surgen los factores académicos del alumno, donde se visualiza falta de motivación, problemas de aprendizaje, y bajo rendimiento, como causas preponderantes al desertar.

En conexión con lo anterior se presenta el factor académico institucional, donde el ambiente inadecuado se produce por situaciones de infraestructura o de convivencia escolar al interior de la unidad educativa, lo cual gatilla la deserción escolar. Además, se exhiben problemas de aprendizaje y conductuales que, en los alumnos, son factores que generan instancias de deserción. Al respecto, Jadue (2002) señala que, en general, a los alumnos que presentan bajo rendimiento, afectan la conducta y el aprendizaje en la escuela, lo que se traduce en bajo rendimiento y riesgo de fracaso y deserción.

Referente al factor económico, es un importante elemento gatillador de deserción escolar, el cual implica dificultades económicas o ingreso deficitario del grupo familiar. El alumno debe aportar al sustento familiar, ya sea en forma voluntaria u obligatoria, restándole dedicación y tiempo al estudio, situación que lo lleva finalmente a desertar. Lo anterior confirma lo planteado por la CEPAL (2003), que señala que la principal razón de abandono escolar en adolescentes, se relaciona con factores económicos.

Por otra parte, se evidencia que la familia determina e influye en forma gravitante en muchos aspectos de la cotidianeidad de un alumno, y en la continuidad y permanencia de éste en la escuela. La escasa colaboración que presta la familia a la institución educativa y el escaso apoyo o respaldo familiar percibido por los docentes en aquellos alumnos o estudiantes que presentan un bajo rendimiento académico, así como también, el bajo nivel educacional de los padres dificulta que el hogar pueda constituirse en instancia de apoyo a las actividades escolares, lo cual incide significativamente la deserción escolar. Igualmente surge el factor de la disgregación familiar, según el cual el adolescente vive con terceros, alejado de sus padres, o pueden vivir sólo con el padre o la madre por el abandono de uno de ellos.

En relación al factor sociocultural, desde un contexto vulnerable, los docentes reconocen la importancia que tiene el medio social y cultural que rodea al alumno y la extraordinaria influencia que ejerce el grupo de pares, el cual puede inducirlos a la drogadicción o a romper reglas sociales establecidas. Además, afecta y condiciona especialmente las circunstancias de vida de los estudiantes, incentivándolos a la desertar del colegio. De acuerdo con Crane (1991), el vivir en barrios de mala calidad aumenta la probabilidad de abandonar la escuela por parte de sus residentes.

Por otra parte, surge el concepto de la capacidad pedagógica por parte del docente; ésta se traduce en la satisfacción de las necesidades de aprendizaje de los alumnos y, al ocurrir lo contrario, se habilitan condiciones para que se presente la deserción escolar, al sentirse los estudiantes desmotivados y sin ganas de estudiar, porque no le ven sentido al estudio, no le entienden al profesor, le cuesta aprender y los contenidos le resultan aburridos. Del mismo modo, la baja autoestima, es otro

factor gatillante de deserción escolar, dado que aquí está en juego la capacidad o imagen que el estudiante tiene de sí mismo, se presenta una autoestima negativa, las expectativas de desarrollo que ofrece la educación pasan a ser mínimas y desmotivantes, el alumno no tiene estímulos para el estudio, pues siente que está fracasado, que no tiene capacidad y termina desertando. Al respecto Fortier, Guay y Vallerand (1997) expresan que, la pobre motivación de los niños, niñas y jóvenes con respecto a la escuela, la que en último término puede conducir al abandono del sistema educativo, es producto de una baja auto-percepción de sus capacidades y de su nivel de autonomía, lo que a su vez es el resultado de los comportamientos y acciones de los profesores, apoderados y de la administración de las instituciones escolares.

Por último, se devela que los padres y apoderados, delegan en las unidades educativas donde estudian sus hijos, el carácter motivacional en el cual se deben implicar los estudiantes, lo que, en definitiva, también es una responsabilidad compartida entre la institución educativa y la familia.

Este estudio, proyecta contribuir a la reflexión sobre los factores gatilladores de la deserción escolar y a fomentar y promover acciones complementarias a la educación formal en las unidades educativas, como es el desarrollo de habilidades psicosociales a través del fortalecimiento de espacios de participación y fomento de la organización, y a generar de espacios y eventos artísticos, deportivos, intercambios estudiantiles y docentes, reestructurando la carga horaria lectiva de la Jornada Escolar Completa (JEC) en aquellos contextos con altos índices de vulnerabilidad. Por otra parte, desplegar procesos de enseñanza/aprendizaje pertinentes a las realidades e intereses de los jóvenes, ampliar los espacios y mecanismos de participación institucional de los mismos, el acceso a un curriculum contextualizado, a actividades de aprendizajes centradas en el alumno, a sistemas de evaluaciones pertinentes y significativas. Por ello, se debe profesionalizar la formación pedagógica de los docentes, de modo que sus prácticas pedagógicas, sean pertinentes al contexto en que se desarrollan.

Resulta, por lo tanto, importante y necesario continuar realizando investigaciones acerca de los factores que gatillan la deserción escolar, de tal modo

de contar con mayor evidencia científica de utilidad para los profesores, la comunidad educativa, científica y política, con el objeto de tomar acciones orientadas a disminuir la tasa de deserción escolar.

REFERENCIAS

- ABRIC, J. (1994). *Pratiques Sociales et Représentations*. París, Francia: PUG.
- ALONSO, M.; DEBULPAEP, D.; DELGADO, E.; ELÍAS, R.; KANONNIKOFF, V. (2002). *Diseño de la Escuela Comunitaria*. Asunción: A.M.A.R.
- ÁLVAREZ, J. (2008). Infancia y Vulnerabilidad Social. *Revista el Observador*, N° 1: 1-156.
- AYLWIN, M., ERMTER, K., FLANAGAN, A. Y MUÑOZ, L. (2005). *Buenas Prácticas para una Pedagogía Efectiva*. Fondo de Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF).
- BAPTISTA, P., FERNÁNDEZ, C. Y HERNÁNDEZ, R. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill/Interamericana, S. A.
- BISQUERRA, R. (2004). *Metodología de la Investigación Educativa*. Madrid, España: La Muralla S. A.
- BELLEI, C. Y CONTRERAS, D. (2003). *Deserción Escolar en Chile: Contexto y Resultados de Investigaciones en 12 años de Escolaridad Obligatoria*. Santiago, Chile: LOM.
- BERMEOSOLO, J. Y PINTO, A. (1996). Caracterización de una Muestra de Alumnos Asistentes a Grupos Diferenciales en Escuelas Municipales de Tres Comunas de Santiago Poniente. *Boletín de Investigación Educativa*. Vol. XI, 369-392.

BRUNNER, J. (2003). *Deserción Escolar: un Desperdicio de Capital Humano en 12 Años de Escolaridad Obligatoria*, Santiago: LOM.

CEPAL (2003). *Elevadas Tasas de Deserción Escolar en América Latina*. Extraído el 21 de enero de 2013 desde <http://www.eclac.cl>

CEPEDA, E. Y CAICEDO, G. (2007). Factores Asociados a la Calidad de la Educación. *Revista Iberoamericana de Educación*, Vol. XLIII, N° 4:1-7.

CERDA, H. (1998). *Los Elementos de la Investigación*. Bogotá: El Búho Ltda.

CHIAVENATO, I. (1998). *Administración de Recursos Humanos*. México D.F.: McGraw-Hill.

CORREA, L y MARSHALL, G. (2001). *Focalización de Becas del Programa Liceo para Todos: Un Estudio Caso Control*. Santiago, Chile: Departamento de Salud Pública, Universidad Católica de Chile.

COCHRAN-SMITH, M., Y FRIES, K. (2005). The AERA Panel on Research and Teacher Education: Context and Goals. In M. Cochran-Smith & K. Zeichner (Eds.), *Studying Teacher Education. The Report of the AERA Panel on Research and Teacher Education* (pp. 37-68). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

CRANE, J. (1991). The Epidemic Theory of Ghettos and Neighborhood Effects on Dropping Out and Teenage Childbearing. En *The American Journal of Sociology*, Vol. XCVI: 1226-1259.

DARLING-HAMMOND, L. (2000). Teacher Quality and Student Achievement: *Review of State Police. Educational Police Analysis Archives*, Vol.VIII, N° 1: 1-49. Extraído el 13 de junio de 2012 desde http://www.aitsl.edu.au/verve/_resources/Adjunct_Paper.pdf

DÍAZ-BARRIGA, F. Y HERNÁNDEZ, G. (2007). *Estrategias Docentes para un*

Aprendizaje Significativo. México D.F.: McGraw-Hill.

FLICK, U. (2004). *Introducción a la Investigación Cualitativa*. Madrid, España: Morata.

FLAMENT, C. Y ROUQUETE, M. (2003). *Anatomie des Idées Ordinaires. Comment Étudier les Représentations Sociales*, París: Armand Colin.

FORTIER, M., GUAY, F. Y VALLERAND, R. (1997). Self-Determination and Persistence in a Real-Life Setting: Toward a Motivational Model of High School Dropout. In *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. LXXII, N°5: 1161-1176.

GARCIA, J. (2000). La Deserción y el Fracaso Escolar, en UNICEF (Ed.) *Educación, Pobreza y Deserción Escolar*. Santiago: UNICEF.

GARCÍA, B. (2000). *Detecte a Tiempo el Bajo Rendimiento Académico*. Extraído el 12 de enero de 2013 desde <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php>

GOICOVIC, I (2002). Educación, Deserción Escolar e Integración Laboral Juvenil. *Revista Última Década*, Vol. X, N° 16: 11-53.

GONZÁLEZ, M., MUÑOZ, M., Y GRAÑA, J. (2003). Violencia en las Relaciones de Pareja en Adolescentes: Una revisión. *Revista Psicopatología Clínica Legal y Forense*, Vol. III N° 3: 23-39. Extraído el 11 de diciembre de 2012 desde <http://www.scielo.cl/pdf/terpsicol/v30n2/art04.pdf>.

HERNANDEZ, J. (2005). *Investigación Descriptiva sobre Deserción Escolar en Jóvenes Egresados de Octavo Año Básico del Sector Rural de Coihueco, Comuna de Panguipulli*. Universidad Austral de Chile.

JADUE, G. (2002). Factores Psicológicos que Predisponen al Bajo Rendimiento, al Fracaso y a la Deserción Escolar. *Revista Estudios Pedagógicos*, N° 28: 193-204.

- JODELET, D. (1989). *Les Représentations Sociales*. París: PUF.
- JANOSZ, M. (2000). *L'abandon Soclaire Chez les Adolescents: Perpective Nordaméricaine*, VEI Enjeux, N°122: 105-127. Extraído el 22 de diciembre de 2012 desde http://psicologia.ufro.cl/psicoeducacion/plataforma/Documentacion/Eje2_8%20Catherine%20Desrocher.pdf.
- JUNAEB (1998). *Conclusiones Taller Profundizando el Diagnóstico de la Deserción Escolar*. Seminario, Deserción y Retención Estudiantil: Desafíos y Propuestas. Extraído el 18 de agosto de 2012 desde http://www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2004/hein_a/sources/hein_a.pdf.
- MARSHALL, T. (2003). *Algunos Factores que Explican la Deserción Temprana*. Ponencia en Seminario Internacional “Abriendo Calles”, CONACE-SENAME, Santiago. Extraído el 12 de octubre de 2012 desde http://www.cie-ucinf.cl/download/documentos_de_trabajo/CIE_doc_discusion_teorica.pdf.
- MASSÉ, L. (2006). *Les Troubles du Comportements a l'école. Prévention, Évaluation et Intervention*, Montréal, Canada: Gaetan Morin Éditeur.
- MERTZ, C. Y UAUY, C. (2002). *Políticas y Programas para la Prevención de la Deserción Escolar en Chile*. Fundación Paz Ciudadana.
- MINEDUC (2007-2008). *Indicadores de Calidad de la Educación en Chile*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.
- MINEDUC (2004). *Informe Programa: Liceo para Todos*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación. Extraído el 10 de marzo de 2012 desde <http://www.scielo.cl/pdf/estped/v34n1/art04.pdf>
- MOSCOVICI, S. (1979). *El Psicoanálisis, su Imagen y su Público*. Buenos Aires, Argentina: Huemul.

- MUÑOZ, J. (2005). Análisis Cualitativo de Datos Textuales con Atlas Ti 5. Consultado el 18 de noviembre de 2011 en: http://www.aristidesvara.com/metodologia/diseños/metodo_cualitativo/Atlas5_aristidesvara.pdf.
- PUENTES-NEUMAN, G. Y TRUDEL, M. (2000). *The Contemporary Concepts of at Risk Children: Theoretical Models and Approaches in the Early Years*. Paper Prepared for the Pan-Canadian Education Research Agenda Symposium, Children and Youth at Risk. Extraído el 14 de Julio de 2012 desde <http://www.education.alberta.ca/media/413410/appendix3.pdf>.
- ACZYNSKI, D. (2003). *El proceso de Abandono Escolar visto desde los Jóvenes” en 12 Años de Escolaridad Obligatoria*: Santiago. LOM.
- RACZYNSKI, D. (2002). *Procesos de Deserción en la Enseñanza Media. Factores Expulsores y Protectores*. Instituto Nacional de la Juventud.
- RUMBERGER, R. (1995). Dropping out of Middle School: A Multilevel Analysis of Students and Schools. *American Educational Research Journal*, Vol. XXXII, N° 3:583-625. Extraído el 13 de Junio de 2012 desde: http://www.psych.umass.edu/uploads/people/79/Rumberger_1995.pdf.
- SCHIEFELBEIN, E. & WOLFF, L. (2002). Primary Education in Latin America. *The Unfinished Agenda. Technical Paper Series N° EDU-120*. Washington, D.C: Interamerican Development Bank.
- STRAUSS, A. Y CORBIN, J. (2002). *Bases de la Investigación Cualitativa. Técnicas y Procedimientos para Desarrollar la Teoría Fundamentada*. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia.
- UNESCO/UNICEF. (1996). *La Prioridad es la Infancia. Cumplimiento de las Metas de la Cumbre Mundial a Favor de la Infancia*. Consultado el 22 de diciembre de 2012 en: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052003000100008&script=sci_arttext.

UNESCO (1997). *Informe de la Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo*.
Extraído el 22 de diciembre de 2012 desde http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052003000100008&script=sci_arttext.

VELÁZQUEZ, R. (2002). Aplastando las Hojas Secas o Sobre la Violencia en la Escuela. *Revista Iberoamericana de Educación*. Vol. V, N° 49: 1-8.

VIZCARRA, M. y POO, A. (2007). *Patrones de Consumo de Alcohol y Drogas en Alumnos de Primer Año de la Universidad de la Frontera*. Informe Final Proyecto Educación Superior. Universidad de la Frontera CONACE. Temuco, Chile.