



UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA METROPOLITANA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y TECNOLOGÍAS DE LAS
COMUNICACIÓN SOCIAL
DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES
ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL

EL ROL DE LA SOLIDARIDAD EN LAS ESTRATEGIAS DE PREVENCIÓN DE
LA DESERCIÓN ESCOLAR: UNA MIRADA DESDE EL TRABAJO SOCIAL.
ESTUDIO DE CAMPO EN LICEO MIGUEL RAFAEL PRADO DE LA COMUNA
DE INDEPENDENCIA Y LA SUBVENCIÓN PRO-RETENCIÓN.

TRABAJO DE TÍTULO PARA OPTAR A TÍTULO PROFESIONAL DE
ASISTENTE SOCIAL

AUTOR:

ABARCA CORNEJO, FRANCISCA ALEJANDRA

PROFESOR GUÍA:

ROMÁN BRUGNOLI, JOSÉ ANTONIO

SANTIAGO – CHILE

2023

DERECHOS DE AUTOR

Autorización para la Reproducción del Trabajo de Titulación

1. Identificación del trabajo de titulación

Nombre del alumno: FRANCISCA ALEJANDRA ABARCA CORNEJO

E-mail: FRNCSCABRC@GMAIL.COM

;

Título de la tesis: EL ROL DE LA SOLIDARIDAD EN LAS ESTRATEGIAS DE PREVENCIÓN DE LA DESERCIÓN ESCOLAR: UNA MIRADA DESDE EL TRABAJO SOCIAL

Escuela: ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL

Carrera o programa: TRABAJO SOCIAL

Título al que opta: LICENCIADA EN TRABAJO SOCIAL

2. Autorización de Reproducción

b) Se autoriza la reproducción total o parcial de este trabajo de titulación, con fines académicos,

por cualquier medio o procedimiento, incluyendo la cita bibliográfica que acredita al trabajo y

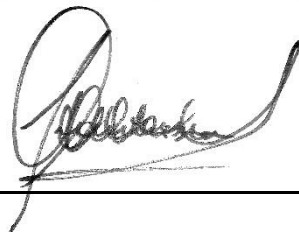
a su autor.

En consideración a lo anterior, se autoriza su reproducción de forma:

X	Inmediata
	A partir de la siguiente fecha: _____(mes/año)

Fecha: 31 de marzo de 2023

Firma: _____

A handwritten signature in black ink, written over a horizontal line. The signature is cursive and appears to be 'P. Beltrán'.

Esta autorización se otorga en el marco de la ley N°17.336 sobre Propiedad Intelectual, con carácter gratuito y no exclusivo para la Institución.

CALIFICACIÓN

NOTA OBTENIDA: 6,6 (SEIS
COMA SEIS)



The image shows a handwritten signature in blue ink over a circular official stamp. The stamp contains the text "UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA METROPOLITANA" around the top and "Escuela de Trabajo Social" at the bottom, with a central shield emblem.

Firma y timbre de autoridad responsable

DEDICATORIA

En primer lugar, quisiera dedicar este trabajo de titulación, a mi familia por el apoyo incondicional a lo largo de mi vida y mi carrera, a mis padres Raquel y Luis por su comprensión y apoyo incondicional. También dedicarle este proyecto a mi gran amor y compañero de vida, Pablo, por acompañarme en esta travesía y siempre creer en mí.

Finalmente quisiera dedicarle este proyecto a toda la comunidad educativa de niñas, niños y jóvenes excluidos. Decirles que la lucha por la educación inclusiva y de calidad aun no para. La lucha continua y prevalecerá.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco principalmente a mi familia y a mi pareja por haber hecho posible el recorrido de estos 5 años universitarios, caminando a mi lado en este desafío y siempre motivándome a más. Créanme que sin su apoyo esto no sería posible.

Agradezco también a todos los profesores y profesoras que pasaron por mi formación profesional en la universidad, me he quedado con un poco de cada uno y una.

Especial agradecimiento a las personas que participaron directamente en este proyecto, estudiantes, equipo de convivencia escolar y docentes del Liceo Miguel Rafael Prado, quienes además de recibirme como un miembro más de la comunidad educativa, fueron un pilar fundamental en esta investigación.

Finalmente quiero agradecer al profesor José Antonio Román por acompañarme, orientarme y guiarme en todo el proceso de trabajo, por las largas horas de trabajo colectivo e individual que dieron fin cierre a un ciclo importante en mi vida. Espero haber cumplido sus expectativas.

Esta investigación fue financiada por el Proyecto LPR21-07.

TABLA DE CONTENIDO

	Página
INTRODUCCIÓN	11
CAPÍTULO 1 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN...	13
1.1. Exclusión Social y Solidaridad en Chile Neoliberal Contemporáneo	13
1.2. Estado subsidiario	16
1.3. Estado Subsidiario en la Educación chilena.....	17
1.4. Políticas Educativas para la Inclusión Social.....	21
1.5. Antecedentes Generales.....	24
1.5.1 La Pandemia en Chile	25
1.5.2 Efecto Pandemia en el Sistema Educativo: la deserción escolar.....	27
1.5.3 Contexto Liceo Miguel Rafael Prado	30
CAPÍTULO 2 RELACION DEL TRABAJO SOCIAL CON EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	32
CAPÍTULO 3 MARCO TEÓRICO REFERENCIAL Y ESTADO DEL ARTE	41
3.1. Marco teórico referencial.....	41
3.1.2 Exclusión e inclusión social	41
3.1.3 Sistema educativo chileno: Inclusión y solidaridad.....	46
3.1.3 Deserción escolar como forma de exclusión social	52
3.2. Estado del Arte.....	64
3.2.1. Solidaridad social y solidaridad institucional.....	64
3.2.2. Educación inclusiva, integral y diversa	70
3.2.3. Trabajo Social: rol en la convivencia escolar.....	75
CAPÍTULO 4 PREGUNTAS DE INVESTIIGACIÓN Y OBJETIVOS.....	81
4.1 Preguntas generales.....	81
4.2 Objetivos generales	81
4.3 Objetivos específicos	81
CAPÍTULO 5 METODOLOGÍA	83
5.1 Antecedentes.....	83
5.2 Tipo de estudio	83
5.3 Enfoque metodológico	83
5.4 Modo de construcción de la muestra	85

5.6 Instrumento de recolección de datos	90
5.7 Modelo de análisis y codificación de datos	91
5.8 Resguardo y protocolos éticos.....	94
CAPÍTULO 6 RESULTADOS	96
CAPITULO 7 CONCLUSIONES	135
BIBLIOGRAFÍA.....	144
ANEXOS	157

INDICE DE ILUSTRACIONES

	Página
Figura 1: Cifras abandono escolar 2020.....	53
Figura 2: Árbol de codificación abierta uno	97
Figura 3: Árbol de codificación abierta dos	112
Figura 4: Árbol de codificación abierta tres	118
Figura 5: Árbol de codificación abierta cuatro	124

RESUMEN:

En los últimos años, las políticas de inclusión chilenas basadas en un sistema de financiamiento de subvención escolar condicionada por la asistencia y la matrícula escolar, se ha visto inmersa en un debate social en relación a la exclusión social educativa que este sistema provoca. Para complejizar aún más el panorama educativo, la llegada de la pandemia de COVID-19 tuvo un impacto aún mayor en los desafíos educativos, especialmente en materia de deserción escolar. Problemática a la que se vio enfrentado el equipo de convivencia escolar y académico del Liceo Miguel Rafael Prado de la comuna de Independencia, manifestándose en distintos desafíos en la comunidad educativa. Mediante entrevistas semiestructuradas a estudiantes de cuarto medio, apoderados docentes y profesionales del establecimiento, se busca lograr identificar los nuevos desafíos que enfrentan durante y después del confinamiento en relación prevención escolar en tiempos de pandemia y las principales causales de deserción escolar desde la disciplina del Trabajo Social inserta en los equipos multidisciplinarios de la educación, de esta forma se puedan analizar los resultados obtenidos a través de una codificación abierta dando cuenta de la realidad de la prevención escolar basada en los conceptos de inclusión solidaridad y cómo esta influyo de manera positiva en la retención escolar de estudiantes de riesgo evitando la exclusión.

Palabras claves: Deserción escolar, prevención escolar, inclusión social, exclusión social, Trabajo Social, COVID-19, solidaridad, sistema educativo.

ABSTRACT

In recent years, Chile's inclusion policies based on a school subsidy financing system conditioned by school attendance and enrollment have been immersed in a social debate regarding the educational social exclusion that this system provokes. To make the educational panorama even more complex, the arrival of the COVID-19 pandemic had an even greater impact on educational challenges, especially in terms of school dropout. This problem was faced by the school and academic coexistence team of the Miguel Rafael Prado High School in the commune of Independencia, manifesting itself in different challenges in the educational community. By means of semi-structured interviews to fourth grade students, teachers and professionals of the educational center, the objective is to identify the new challenges faced during and after the confinement in relation to school prevention in times of pandemic and the main causes of school dropout from the discipline of Social Work inserted in the multidisciplinary teams of education, in this way the results obtained through an open coding can be analyzed giving account of the reality of school prevention based on the concepts of inclusion and solidarity and how this influenced positively in the school retention of students at risk avoiding exclusion.

Key words: School dropout, school prevention, social inclusion, social exclusion, Social Work, COVID-19, solidarity, educational system.

INTRODUCCIÓN

La pandemia del COVID-19 llegó a marcar un antes y un después en la materia política del sistema educativo. Contemplando las cuarentenas, el confinamiento, las nuevas modalidades educativas emergentes y la priorización de otras áreas sociales, la educación chilena se vio fuertemente impactada por nuevos desafíos que debió enfrentar por la crisis sanitaria, viéndose demostrado en los índices de ausentismo escolar, la violencia escolar y la calidad de la educación.

La investigación que se presenta a continuación surge desde la interrogante que se plantea sobre el rol de la solidaridad en las estrategias de prevención de la deserción escolar, entendiendo que los principales mediadores de conflictos sociales dentro de la comunidad educativa son las y los profesionales de Trabajo Social, situando el estudio en el Liceo Miguel Rafael Prado de la comuna de Independencia en el contexto pre y post pandémico a raíz del virus COVID-19. Los principales objetivos, pretenden formular una aproximación entre el Trabajo Social solidario e inclusivo y el contexto educativo en crisis indagando en la prevención de una de las problemáticas más emergentes en el sistema educativo a raíz de la pandemia y definida como un proceso de exclusión social educativa. La deserción escolar.

Para el levantamiento de datos se realizaron entrevistas a estudiantes de cuarto medio, docentes, apoderados y equipo técnico de la comunidad educativa con el fin de lograr los objetivos planteados.

La organización del texto pretende contextualizar las grandes problemáticas del sistema educativo a raíz de una exclusión en el modelo de

Estado subsidiario neoliberal haciendo énfasis en la deserción escolar y su crecimiento durante el confinamiento y las nuevas modalidades educativas emergente, para posteriormente contextualizar el campo de estudio, entendiendo que establecimiento educativo cuenta con una categoría de particular subvencionado.

CAPITULO 1: FORMULACIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Exclusión Social y Solidaridad en Chile Neoliberal Contemporáneo

Chile es un país que constantemente se encuentra en disputa social y reflexión política por sus problemas de desigualdad y exclusión social, llegando al nivel de desatar conflictos internos entra la población chilena y sus autoridades, como lo fue el estallido social del 18 de octubre de 2019 y como dice Bruno Aste Leiva (2020) este se ve como un resultado de un largo periodo de movilizaciones sociales, que buscaban un cambio en la desigualdad generada por las contradicciones del neoliberalismo.

Sin embargo, esto no es una problemática que ha surgido en los últimos años, sino, más bien, es una problemática que perjudica enormemente a la inclusión social que por años ha desatado la búsqueda de la equidad e igual de clases sociales en la población chilena.

Para contextualizar las repercusiones del modelo neoliberal en la desigualdad social en la sociedad chilena, se debe entender que existe el surgimiento de dos conceptos claves para la lucha social, y estos son los conceptos de exclusión e inclusión social que particularmente remontan al Chile contemporáneo de la época de 1980 donde aún se configuraba un régimen y modelo neoliberalista.

Para esto, se toma la definición de neoliberalismo que le otorga Luis Gutiérrez como:

Una expresión de una corriente de pensamiento, que no se agota como la expresión de un modelo puramente económico, instalando un modo de relación entre los sujetos y las instituciones, en el cual

se replican las características de un mercado competitivo. (2019, p.263)

Si relacionamos esto con una corriente de pensamiento impuesta en un modelo chileno tenemos como consecuencia un nivel de desigualdad sociopolítica que se ve reflejado en el periodo comprendido entre 1973 y 1990, es decir, el Régimen Militar¹ de Augusto Pinochet que trajo consigo la configuración de este modelo Neoliberal que, buscaba de alguna u otra forma legitimar y justificar el único fin de un único contexto político: eliminar todo aquello que atentara contra la postura política del régimen militar en base a la violación sistemática de derechos humanos y excluyente de beneficios para el desarrollo social liberal y equitativo.

Bruno Aste Leiva (2020) plantea que la impulsión del neoliberalismo se llevó a cabo por medio de la ejecución de un plan de recuperación económica del año 1975, y sobre la base de una política del *shock* (p.6). Este plan de recuperación fue el que abrió las fronteras de la exclusión social ya que, los cambios estructurales impuestos consistían en la privatización de importantes sectores que influían en la economía del país y el traspaso de toda función pública a la privatización, considerando que se abrieron las fronteras para el comercio internacional por lo cual la influencia de otros países se hizo presente en el mismo modelo neoliberal latinoamericano.

Pero realmente ¿Cómo se relaciona la desigual con la globalización neoliberal particularmente en Chile?

Se debe precisamente a la construcción de los conceptos de igualdad y libertad que, como menciona Armando Patiño, “son los ejes estructuradores de un proyecto que pretende liberar a los seres humanos de diversas formas de opresión” (2004, p.132). Y desde esta conceptualización nace el concepto de la

¹ Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, Periodo 1973-1990. (s.f.). Recuperado el 25 de agosto de 2022 de: https://www.bcn.cl/historiapolitica/hitos_periodo/detalle_periodo.html?per=1973-1990

democracia como forma de empoderar al pueblo y que sean capaces de tomar las decisiones de quienes los representen en base a valores de igualdad económica, social y política.

Entonces, este modelo neoliberal impuesto por Pinochet trae consigo una desigualdad y concentración de poder inhumana donde se privilegian los intereses de los más ricos, excluyendo a un pueblo chileno donde sus derechos humanos, políticos y sociales han sido vulnerados, esto debido a que estos sectores financian la economía del país de manera productiva y eficiente según la corriente neoliberal.

Dentro de este contexto sociopolítico y en relación a esta violación sistemática de derechos humanos, nace el sentido predominante del concepto y uso de la solidaridad en la sociedad chilena por medio diversas organizaciones de defensa de los derechos humanos. Como mencionan Román, Ibarra y Energici: “En el primer periodo (1960-1973) la solidaridad se vincula distintamente con la tradición de la caridad cristiana y con la idea de justicia social (inspirada en los movimientos sociales obreros y/o en la doctrina social de la Iglesia Católica)” (2014a, p.200), por lo cual, inmediatamente después del golpe de estado, frente a las torturas y persecuciones políticas, se manifiestan estos movimientos y organizaciones sociales en pro de la defensa de los derechos humanos, sin embargo, eran disueltas por mandato de Augusto Pinochet.

Pese a estas medidas tomadas por Pinochet, el Arzobispo de Santiago, Raúl Silva Henríquez crea la Vicaría de la Solidaridad en 1976 cuya finalidad era, por medio de las bases espirituales de la iglesia católica, asistencial las personas perseguidas por la dictadura militar como un intento de buscar esa libertad que el modelo neoliberal llegó a arrebatarse.

Debido a esto es que los conceptos de solidaridad y exclusión social se vincularan directamente entre sí y uno le da sentido al otro dada las

consecuencias del modelo neoliberal, así como mencionan Román, Ibarra y Energici (2014a):

Durante el periodo que se inicia en 1990 con la recuperación de la democracia, la noción de solidaridad se vincula con la pobreza, la equidad y la justicia social, en especial en el discurso de actores sociales del sector público y del tercer sector. (p.200)

El concepto de pobreza aparece con más fuerza y magnitud posterior a la dictadura militar debido a la privatización de varios de los sectores básicos de la sociedad como la salud y la educación. Y es aquí donde comienza el desarrollo de un rol Estatal más activo y responsable socialmente.

1.2. Estado Subsidiario y su rol en la sociedad chilena.

La Constitución de 1980 en Chile permitió manifestar una posición subsidiaria por parte del estado. Este documento fundamental para la organización de la sociedad, sus derechos y deberes ciudadanos, permite al Estado chileno destine sus deberes y responsabilidades a un rol subsidiario.

Este rol constitucional, trajo consigo un nuevo modelo de desarrollo social en la sociedad chilena en base a la transformación de los derechos sociales en bienes de consumo donde el Estado no se puede responsabilizar del impacto que esto podría traer en la sociedad chilena afectada también por el golpe de una dictadura militar neoliberal y radical. Esto abrió paso a una configuración cuya base de toda responsabilidad social era la Subsidiaridad del Estado chileno que supuso trasladar la responsabilidad pública y estatal en la prestación de servicios sociales hacia los privados (Aste, 2020, p.7) abriendo paso de esta forma a una serie de problemáticas relacionadas a la exclusión social en el país.

Este modelo logró disminuir los índices de pobreza en la población chilena a costas de la irresponsabilidad de los derechos sociales y humanos, pues los servicios sociales seguían privatizados como la salud, previsión, vivienda, obras pública y educación. Como afirman Farías y Moreno (2015) “En lo práctico y para

efectos del caso, se entenderá que el Estado subsidiario en Chile operaría como una camisa de fuerza para el desarrollo democratizador chileno. (p.111), teniendo en cuenta que no lograba satisfacer o cumplir con los derechos sociales básicos que un Estado nación debe garantizar a su pueblo.

Por otra parte, el rol del Estado Subsidiario, ese rol planificador de políticas subsidiarias que intenta incorporar procesos de inclusión social fue altamente cuestionado debido a su administración, cuya base nace del neoliberalismo clásico que atenta contra la libertad de los derechos sociales y se caracteriza por fomentar la participación del sector privado en aquellas atmosferas de la vida cotidiana,

Sin embargo, actualmente en Chile, posterior al Estallido Social y todo el contexto político a la fecha se ha vuelto importante el replanteamiento de la definición del Estado, considerando el modelo neoclásico de la Constitucional, este se pretende cambiar por un Estado Social de Derecho y democrático para replantear el rol social considerando que debe generar condiciones necesarias para asegurar y promover los bienes, servicios y derechos sociales en lo económico, lo político, lo social y lo cultural para el pleno desarrollo e integración de la comunidad. Dentro de este punto se integra el concepto de Republica solidaria que reconoce los valores irrenunciables a la dignidad, igual y libertad humana bajo la total responsabilidad del Estado.

1.3. Estado Subsidiario en la Educación chilena

Jorge Nerf, en la revista Enfoques Educativos realiza un análisis sobre el cambio de modelo de estado en relación a la educación de la época y menciona que:

La transformación de una concepción de "Estado Docente" a una de "Estado Subsidiario" en el caso chileno no fue el resultado de una evolución progresiva, o de un debate público; ni siquiera de la acumulación de insalvables contradicciones internas que llevaron a la ruptura de un paradigma educacional y su reemplazo por otro.

Inequívocamente, el cambio del modelo educacional fue la consecuencia directa de un cambio radical, rupturista y forzoso de un proyecto de sociedad a otro: de una democracia liberal con un estado intervencionista a un régimen dictatorial con una economía neoliberal. (1999, p.139)

Dentro de este mundo de privatización la aplicación de políticas educativas que se ajustaran a los principios de subsidiariedad estatal tuvieron varias manifestaciones dada su política neoliberal. El Estado subsidiario permitiría a las familias tuvieran el derecho y deber de educar a sus hijos convirtiendo la educación “en un bien colectivo “privatizable” al cual se accede primordialmente por el mercado, como ocurre con cual otro servicio al público, por ejemplo, la electricidad o la telefonía. (Nef, 1999, p.142).

Esta especie de libertad de enseñanza les otorgaba el derecho a los padres de escoger establecimientos educaciones y evidentemente, “se dejan abiertas las puertas para que la educación quede en manos de los privados, dando la espalda a la tradición republicana de casi dos siglos, que reconoce a la educación como una atención preferente del Estado” (Oliva, 2008, p.221).

Es entonces como en el año 1981 se produce la “gran reforma educativa neoliberal” con el retorno a la democracia, una vez que Patricio Aylwin Azócar se convierte en el primer presidente electo democráticamente posterior a la dictadura militar, cambiando el sistema de financiamiento de la educación pública en todos los niveles; transformando el régimen de contrato y dependencia de los profesores (...) y traspasando la gestión de los establecimientos escolares a los municipios. (Donoso, 2005, p.115). Esto contribuyo al aumento de la brecha de desigualdad social ya que el sistema educativo se dividió en privado y municipal, sin embargo, no contaban con que no todos los municipios disponían de los mismos presupuestos para el sistema escolar. Por su parte la educación superior significo un espacio al cual sólo podían acceder quienes tuvieras padres que pudieran acceder al gasto económico que solicitaba el ingreso a educación superior por lo cual se generaba una especie de obligatoriedad y responsabilidad

de padres y madres por la elección de la educación a la que podían acceder sus hijos e hijas.

Para poder poner sobre la mesa todas las problemáticas posteriores a la privatización de los sectores sociales públicos a privados los gobiernos centroizquierdistas se dedicaron a diseñar, planificar y ejecutar nuevas políticas sociales que pretendían eliminar la desigualdad social que ponía a la educación en estas dos grandes esferas, la pública y la privada, mediante normas y decretos que permitieran integrar los conceptos de solidaridad e inclusión social educativa en el debate chileno, sin embargo, la condición era no alterar las bases del modelo macroeconómico neoliberal del país ante la mirada internacional que había logrado estabilizar la economía chilena ante el mercado de negociación extranjero a cambio del descontento por los servicios sociales básicos.

Las primeras iniciativas del Presidente Aylwin mostraban ser bastante exitosas dado que el modelo de educación que exhibía había logrado aumentar la escolaridad promedio en la población chilena al mismo tiempo que los niveles de analfabetismo en la población más joven y adulta iban disminuyendo, aquellos índices que durante los años del golpe no pudieron ceder por el acceso limitado a este derecho fundamental de la educación. Sin embargo, esto no se parecía mucho a la contrastante realidad detrás del sistema educativo y las reformas que planteaban actualizar los modelos educativos. Dada la reforma educativa neoliberal y la división del sistema educativo en privado y municipal, este presentaba índices críticos en cuanto a la calidad de la educación y la equidad de distribución (Donoso, 2005, p.116).

Esto provocó el deterioro de la educación chilena, al no ser revertida esta normativa dictatorial del régimen donde el sistema educativo era una cuestión de privilegio más que de derecho, sin embargo, las nuevas reformas permitían darle una mirada nueva al concepto educativo. Entendiendo además que las escuelas públicas estaban bajo el financiamiento de los municipios y los docentes tienen

su base en el Estado Docente que rápidamente iba desapareciendo tras este Estado Subsidiario que replanteo la calidad docente y educativa de los sectores más vulnerables.

A partir del año 1990 se comenzaron a establecer múltiples reformas, proyecto y programas para mejorar la brecha educativa. En primera instancia, vale decir que a principios de los 90, se comenzaron a reunir fondos para los Proyecto de Mejoramiento Educativo (PME) dirigido específicamente a educación básica y media que pretendía fortalecer la autonomía pedagógica de liceos y escuelas significando un nuevo desafío para la comunidad docente, sin embargo, permitía que las escuelas realizaran un propio diagnóstico de la comunidad educativa para definir ellos mismo sus proyecto en base a sus propias necesidades y obligaciones. Por otro lado, y en la misma época, se estable el P900 (Programa de mejoramiento de la calidad de las escuelas básicas de sectores más vulnerables con la finalidad de mejorar la calidad educativa del sector público, donde el Rol Estatal comprendía que se le debía otorgar un 10% de apoyo a las escuelas más necesitadas con peor rendimiento esto trajo consigo la creación del Programa de mejoramiento de la calidad de la educación (MECE) desde 1992 hasta 1997 incorporándose el aumento de inversiones en la infraestructura y materiales innovadores para las escuelas y liceos. Finalmente, en 1999 se establece el Proyecto Enlaces de informativa educativa donde se le otorgaba a establecimiento educativos el acceso y uso gratuito de internet por al menos 10 años.

Se sabe que el principio subsidiario dentro de las políticas educativas chilenas contempla, incluso en la actualidad, un mecanismo de competencia subvencionado por matriculas, por recursos económicos y asistencia, siendo así la forma en que sustentan la necesidad social de la calidad en el sistema educativo chileno, ya que las políticas subsidiarias aun no contemplan en su totalidad la inclusión e integración escolar.

1.4. Políticas Educativas para la Inclusión Social

La brecha desigual del sistema educativo ha sido una problemática que durante mucho tiempo ha estado en la agenda política chilena, siendo un cruce entre las diversas conceptualizaciones de la problemática y de las estrategias de cambio que, desde los años 90 a la fecha los gobierno chilenos se han comprometido a garantizar la educación como un derecho, proponiendo eliminar el concepto de educación como un privilegio al que sólo un pequeño grupo puede acceder, a través de una reorientación de las políticas educativas debiendo integrar dos grandes conceptos: Inclusión e igualdad socioeducativa.

De la misma forma, nace una nueva concepción de las formas y modelos de educar, poniendo sobre la mesa la problemática pre existente de la Educación Integral como modelo de enseñanza que pretende integrar habilidades intelectuales, humanas, profesionales y sociales en los procesos de aprendizaje y enseñanza de las comunidades educativas. Este modelo integra el contacto del entorno social de los aprendizajes grupales con la reflexión personal y el autodescubrimiento siempre de la mano de los conceptos de diversidad e igualdad.

La educación integral e inclusiva intenta mejorar la formación de estudiantes no sólo en los aspectos básicos del aprendizaje, sino que también integra el área cognitiva, emocional, social y física de cada una y uno de los estudiantes sin discriminación alguna. Según Brito, Basualto y Reyes (2019) la educación inclusiva, es considerada un movimiento cuyo propósito es ampliar la mirada respecto del sistema educativo. Reconociendo el derecho innegable a la educación y el valor de la diversidad de los estudiantes (p.158). Por lo tanto, el Sistema Educativo Integral e Inclusivo debía promover el cumplimiento y comprensión de los Derechos Humanos en todas sus generaciones, favoreciendo las dinámicas de inclusión socioeducativa siendo respaldado y apoyado por políticas públicas educativas que deben ser analizadas año a año

con la finalidad de siempre integrar las nuevas problemáticas que aquejen el sistema.

Otorgarle un enfoque de integración a la educación con el propósito de velar por garantizar como derecho el acceso al sistema educativo para niñas, niños y jóvenes incorporando conceptos como la diversidad, que pretenden completar el valor del encuentro de las diferentes realidades y contextos de una sociedad o comunidad. Esta problemática que pretende abordarse previo a los años 2000 una vez que se estabilizara el nuevo modelo sociopolítico. Sin embargo, este enfoque tenía una gran limitación en relación a su alcance, ya que se dirigía únicamente a estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) que tradicionalmente eran educados en escuelas especiales, como lo son las escuelas de lenguaje, donde la diversificación se daba en un contexto de discapacidad como concepto de , no se utilizaba el concepto de necesidades educativas especiales para el abordaje de la enseñanza y aprendizaje, sin embargo, esta modalidad de escuelas especiales no integraba un ambiente educativo diverso ya que no se lograban los procesos de adaptación con cambios primordiales para los procesos de inserción e inclusión.

Dentro de las políticas para la inclusión e inserción escolar, se fueron promulgando leyes que favorecieran estos conceptos dentro de los modelos educativos, sin embargo, estas leyes seguían siendo individualizantes y excluyentes ya que, dentro de este nuevo rol subsidiario, el cargo de las escuelas públicas seguía siendo del municipio, sin embargo, la integración del rol estatal es fundamental. Una de estas leyes es aquella que se promulgó el sistema educativo considerando este rol subsidiario del Estado en la educación chilena, el 16 de mayo del año 2003 por el Ministerio de Educación de Chile, la Ley N° 19873 de Subvención Educacional Pro-Retención, la cual, trece días más tarde, el 29 de mayo del mismo año, es publicada en el Diario Oficial.

Esta ley que implica el pago anual de una subvención monetaria a todos los establecimientos subvencionados que acrediten sus matricula, el logro de la permanencia en las salas de clases y el egreso regular del nivel según corresponda de estudiantes que cursen entre 7mo básico y 4to de enseñanza media pertenecientes a familias calificadas como vulnerables según los resultados de su clasificación socioeconómica.

Como dice Patricia Maure (2021)

En este contexto, la ley N° 19.873 sobre Subvención Educacional Anual Pro-Retención, es una oportunidad para el sistema educativo del país, de ofrecer alternativas a los estudiantes en riesgo de deserción escolar, para estimular su permanencia en el sistema escolar. (p.5)

Esta ley, permite establecer un antes y un después en materia de deserción escolar, al mismo tiempo que establece un margen de inclusión social por parte de los establecimientos educacionales.

El Sistema Escolar chileno se ha visto marcado por un constante debate político-social que, en su mayoría, el aporte se ha dado desde los movimientos sociales en Chile que logran generar grandes puntos de tensión en el diseño e implementación de políticas públicas y en materia de inclusión social.

Luego del masivo movimiento de protestar de los estudiantes secundarios en 2006, y como consecuencia del mismo, el campo político chileno resolvió actuar sobre su sistema educacional, introduciendo cambios (Bellei et al., 2010, p.11) entendiéndose que la llamada Revolución Pingüina pudo haber iniciado un proceso de reforma en el sistema educativo que implicó el replanteamiento de la visión de la educación chilena puesto que la principal demanda era la infraestructura de los establecimientos educacionales y la calidad de la educación haciendo la diferencia entre el sistema público y el privado.

Desde este punto, parte la promulgación la Ley No. 20.370 General de Educación (LGE) enmarcado por un contexto social de revolución estudiantil entre los años 2009 y 2010. Pese a que esta ley intento dar un cambio de mira frente a la educación como un derecho con valores inclusivos, no logro del todo eliminar la segregación e exclusión social limitándose únicamente a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE). En un intento por contrarrestar la lucha social política dentro de la educación, el año 2015 se promulga la Ley No. 20.845 de Inclusión Escolar que logra normar y regular la admisión de las y los estudiantes, prohibiendo el lucro en los establecimientos educacionales que reciban aportes del Estado y así eliminar finalmente el finamiento compartido.

Entonces, en este marco regulatorio se les exige a las instituciones educacionales que, además se tener que velar por una educación de calidad, deberá responder al derecho a una educación inclusiva, con un sistema de subvención por parte del Estado como financiamiento cuya única condición se da por el número de matrículas y los porcentajes de asistencia entendiendo así que se deben incorporar políticas preventivas en relación a la exclusión social. Sin embargo, esta condición de obligatoriedad también afecta la convivencia escolar, es por esto que se incluyen equipos de trabajo multidisciplinarios siendo entonces, la Ley de Inclusión una respuesta positiva pero no completa a la segregación social del sistema educativo.

1.5. Antecedentes generales

A fines del año 2019, en la ciudad Wuhan en China se reporta un brote de neumonía causada por un virus transmitido en un mercado de animales tras un consumo por parte de humanos. “La primera semana de enero, las autoridades chinas señalaron que era un virus desconocido y lo llamaron nuevo coronavirus 2019-nCoV” (MINSAL, 2022, p.20).

Desde ese momento parte la incertidumbre mundial y la Organización Mundial de la Salud comienza a organizarse para develar la magnitud de esta pandemia que llegó a ser la peor pandemia mundial en los últimos años.

No fue entonces hasta el 11 de enero de 2020 que “la municipalidad de Wuhan informó de la primera muerte causada por el virus: un hombre de 61 años que falleció debido a una insuficiencia respiratoria” (MINSAL, 2020, P.20).

Posterior a este anuncio, el virus comenzó a propagarse por el continente asiático provocando que la OMS alertara a todos los países, la llegada del Virus a sus continentes debido a la rápida propagación por el turismo internacional por aire, tierra y mar, por ende, los Estados y gobiernos deberían comenzar a organizarse para la llegada del virus, a través de reglamentos sanitarios, medidas preventivas como el uso de mascarilla y el aislamiento. Sin embargo, esto no evito que, en menos de 3 meses, el virus se expandiera en cinco continentes del mundo.

1.5.1. La pandemia en Chile

Chile, al ser miembro de la OMS, comenzó de manera inmediata posterior a la alerta de la OMS, una organización con el Ministerio de Salud para preparar al país para la llegada del COVID-19, siguiendo los lineamientos decretados, además de reforzar la vigilancia sanitaria en todos los puertos y aeropuertos del país y así poder realizar los seguimientos, aislamientos y detección temprana y evitar la rápida propagación que tenía el virus entre humanos. Al ser una enfermedad respiratoria rápidamente se alertó sobre los principales síntomas y las medidas a seguir según los protocolos sanitarios.

La serie de acciones que venían preparando las autoridades de Salud se vieron coronadas con el decreto N°4 del Ministerio de Salud, que ordenaba Alerta Sanitaria para todo Chile y comenzó a regir el 8 de febrero, día de su publicación en el Diario Oficial. (MINSAL, 2022, p.35)

Pese a las extremas medidas e incluso adelantadas, el primer caso de COVID-19 en el país se informó el 3 de marzo de 2020 a través de un médico que había vacacionado en el sudeste asiático y al día siguiente su compañero de viaje da positivo al virus. Se estableció un sistema de fases que permitiría mantener el control de cada comuna y región del país en relación a la propagación del virus y durante las primeras semanas de marzo, específicamente el viernes 13 de marzo se establece la primera cuarentena en la comunidad escolar de uno de los primeros colegios, en la comuna de Vitacura, donde se registró el primer caso positivo de COVID-1, así como la primera cuarentena total en la Región Metropolitana. Se determina también la prohibición de ingreso a l país a extranjeros no residentes en el territorio nacional y provenientes de naciones con alto riesgo de transmisión dentro de esa misma semana. Se determina el cierre de fronteras debido a la rápida propagación y circulación viral en todas las comunas del país y finalmente, el 18 de marzo se determina Estado de Excepción Constitucional de Catástrofe.

Las labores Estatales se destinaron a conseguir insumos para el abordaje de la pandemia en el país, así como ventiladores mecánicos, la adaptación de centros hospitalarios para la intervención de los contagiados y la preparación de todas las entidades públicas para correcto funcionamiento de los servicios sociales básicos sin los riesgos de contagio y el resguardo de la salud y vida de toda la primeria línea en la batalla contra el covid-19, el servicio de salud, doctores, médicos, enfermeras, paramédicos, tens y todos los funcionarios de la salud.

Pese a todas estas medidas, Chile siguió incrementando sus cifras de contagio, sin embargo, lo más catastrófico, fue el aumento de muertes por COVID-19 que día a día se incrementaban más y más, cabe mencionar que durante 2021 se comenzó la campaña de vacunación contra el virus en Chile, gracias a las rápidas gestiones estatales, pero esto no fue un impedimento para

la rápida propagación del virus. Posterior a la primera cepa del virus, comenzaron a aparecer variantes y subvariantes del virus, por lo cual, se tuvo que tener un abordaje e intervención diferente a cada contagiado por lo cual se requería el doble de esfuerzo por parte de funcionarios de la salud para poder mantener bajo control la situación país.

A la fecha, el control del COVID-19 se ha mantenido al margen, las cuarentenas ya no duran los 14 días de antes, las muertes por el virus han disminuido en gran cantidad y las campañas de vacuna demuestran haber sido un éxito, convirtiendo al país en el primer país latinoamericano en completar hasta una cuarta dosis de inoculación contra el SARS-CoV-2, sin embargo, esto no cambia las repercusiones económicas, sociales y psicosociales que tuvo la pandemia, las cuarentenas y los confinamientos obligatorios en la sociedad chilena, sociedad que aún está en proceso de recuperación de los conceptos de libertad y equidad. La pandemia trajo consigo una clara evidencia de las diferencias de clases sociales en el país, una brecha de desigualdad en la actividad económica, en el empleo y los ingresos de cada hogar que se trató de tapar con préstamos, bonos y subsidios que finalmente no se dirigían al principal problema de la comunidad. La desigualdad social.

1.5.2. Efecto de la pandemia en el sistema educativo: la deserción escolar.

Posterior al 13 de marzo se comenzaron los confinamientos totales en el país, donde uno de los principales efectos fue sobre el sistema educativo en el país. Al verse interrumpidas las clases presenciales, se tuvieron que trasladar las modalidades de enseñanza y aprendizaje a la modalidad virtual impactando en los resultados de la escolaridad y aprendizaje, es decir, la modalidad educativa a distancia reveló importantes brechas sociales educativas relacionadas a la distribución de recursos disponibles en cada comunidad educativa siendo esta una brecha que se viene sosteniendo desde el modelo neoclásico en la educación.

Como menciona el Centro de Estudios del Ministerio de Educación (2020):

Debido a la alta heterogeneidad de capacidades y recursos por parte de las familias y de las escuelas, este tipo de formación también ha evidenciado la existencia de brechas que no permiten que tenga el mismo impacto en toda la población nacional. (p.4)

Dentro de estas categorías de heterogeneidad, se encuentra la desigualdad social y esta tuvo diferentes manifestaciones dentro de la pandemia y una de las principales, es la cobertura y el acceso a la educación y formación a distancia. En relación al acceso a esta nueva modalidad, según el Centro de Estudios Mineduc y los datos arrojados por el Banco Mundial en este análisis realizado a la temática, se menciona que

Un 82% de los estudiantes de establecimientos públicos cuenta con acceso a algún tipo de dispositivo que permita su formación a distancia, mientras que este porcentaje alcanza un 97% en el caso de los estudiantes de establecimientos particulares pagados. El análisis por regiones indica que en Magallanes (93%) y Antofagasta (92%) los estudiantes declaran un mayor acceso a la educación a distancia, mientras que el caso de Ñuble (82%) corresponde al menor valor alcanzado. (2020, p6)

Estas cifras demuestran la clara brecha en la calidad de educación debido a esta división del Estado subsidiario afectando directamente a las formas autónomas de aprendizaje dada la nueva modalidad.

Esta llegó a replantear y remodelar los programas educativos en pro de mantener a los y las estudiantes ligados al sistema en la base de la educación como derecho inherente, temática que puso sobre la mesa la deserción escolar como un fenómeno multicausal que se había mantenido controlado y que la pandemia llegó a visibilizar dada esta brecha social que existía entre cada comunidad educativa, ya que todas son diferentes, así como las públicas, las privadas, y durante este periodo de confinamiento se agudizaron exigiendo la revisión de los protocolos y proyectos educativos en el sistema educativo y frente

a un alza significativa de estudiantes que comenzaron a disminuir su asistencia, su interés, su compromiso y su participación en el sistema.

Según información brindada por el MINEDUC al 03 de junio de 2020 casi en los inicios de la pandemia y tras el cierre de todos los establecimientos educacionales el 16 de marzo, como medida de seguridad sanitaria, más de 3.6 millones de estudiantes escolares quedaron sin clases presenciales teniendo que adaptarse a las nuevas modalidades advirtiendo que uno de los principales efectos que traería esta irrupción era precisamente la Deserción Escolar, que no se atribuye precisamente a la pandemia, ya que esta problemática se arrastra desde hace años ya, incluso teniendo un decreto para su abordaje en el año 2003.

Sin embargo, posterior al confinamiento e iniciando el proceso de regularidad y vuelta a la presencialidad el año 2021 y 2022 las cifras de deserción escolar son aún más alarmantes de lo que fueron antes y durante la pandemia.

Según reveló el Centro de Estudios del Mineduc, fueron 50.529 los alumnos que estaban inscritos en 2021 y no lo hicieron este año, lo que se traduce en un aumento de la cifra en un 24% respecto del 2019, previo a la pandemia del coronavirus. (Diario Uchile, 2022)

Frente a este imponente y alarmante cifra, se hace necesario realizar un análisis sobre el papel de las políticas públicas e institucionales para evitar la exclusión y marginación y así promover esta escuela inclusiva que se ve gravemente afectada por esta desescolarización temprana y a su vez crónica en el sistema educativo, que al mismo tiempo baraja las cartas del ausentismo escolar como una de las principales problemáticas dentro del abandono escolar ya que, la asistencia promedio nacional entre marzo y septiembre de este año fue del 83%, lo que significa 5,3 puntos porcentuales menos que en el 2019 (Cisterna, 2022).

Al año 2022, la deserción escolar muestra números alarmantes y su carácter multicausal también están teniendo otros enfoques y tipos de abordaje. Una de las primeras manifestaciones de este abandono del sistema educativo, es el ausentismo escolar siendo una consecuencia del retorno a la presencialidad posterior al confinamiento por la pandemia provocando que los establecimientos bajaran su asistencia. Frente a esto, el Mineduc advierte que al menos un 39% de los matriculados actuales, cifra que bordea 1.239.330 alumnos entre educación parvularia y escolar, presenta una inasistencia grave (Diario Uchile, 2022).

Frente a esto, el Gobierno debe tomar como principal prioridad, la reevaluación del abordaje de esta problemática que se podría interpretar como la falta de apoyo y acompañamiento a estudiantes, asociado también a un concepto de exclusión social educativa que además, la pandemia llevo a incrementar tras el gran impacto que tuvo en el ámbito socioeconómico y en salud mental presentándose como principales desafíos a los que se enfrentaban los estudiantes y sus equipo educativos durante la pandemia.

1.5.4 Contexto Liceo Miguel Rafael Prado

En el marco de esta investigación y frente a esta realidad educativa, establecimientos como el Liceo Miguel Rafael Prado, un establecimiento particular subvencionado que pertenece a la Sociedad de Escuelas Católicas “Santo Tomás de Aquino” regulado por Ley 20.845 e integrando el Sistema de Admisión Escolar comenzó a presentar fuertes indicios de problemas educacionales y nuevos desafíos que, frente al contexto socio sanitario de la Pandemia de la COVID-19, se fueron agudizando. Es importante mencionar que la vinculación con el establecimiento se da gracias a que este le dio lugar a mi práctica profesional lo que me otorga acceso a la información y contenido preliminar de la problemática siendo participe de intervenciones y observaciones

que tiene estrecha relación con el contenido de la tesis y facilita el proceso de estudio.

Es por debido a esta alerta en el incremento del ausentismo escolar, que establecimientos como este ha generado estrategias de solidaridad social e institucional para prevenir la deserción escolar y el aumento progresivo del ausentismo escolar en los periodos de pandemia y posterior a ella, ya que, gracias a los análisis realizados por el MINEDUC, se sabe con claridad que el fenómeno de la deserción escolar es multicausal, donde influyen tanto factores internos al sistema, como externos y se debe abordar como un proceso de exclusión social que se debe prevenir a toda costa. Sin embargo, dentro de estos factores internos no podemos pasar por alto el rol protagónico y clave que tienen los equipos multidisciplinarios cercanos a estudiantes en riesgo de deserción que debieron enfrentar nuevos desafíos en este contexto sociosanitario.

A la fecha, el establecimiento presenta el mismo índice en 0, sin embargo, desde la experiencia, los altos índices de ausentismo escolar desde la pandemia ponen en riesgo constante la medición del abandono escolar y dio pie para que se alzarán los índices de ausentismo escolar.

Esta investigación tiene por objeto dar cuenta de esos desafíos que se potenciaron durante la pandemia y que afectaron directamente al ausentismo escolar potenciando la decisión de desertar finalmente del sistema educativo y se pretende plasmar aquellas medidas y acciones que se tomaron durante la pandemia por parte de los equipos multidisciplinarios que favorezcan la retención escolar en base a la solidaridad social e institucional y la inclusión social, especialmente teniendo una mirada desde el Trabajo Social, entiendo que el fenómeno tiene una base en la exclusión social educativa.

CAPITULO 2: RELACIÓN DEL TRABAJO SOCIAL CON EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.

El Trabajo Social escolar, cuenta con fundamentos estrictos adscritos al sistema educacional, especialmente en el chileno.

Si bien es cierto, en el campo pedagógico no es tan común referirse al proceso de intervención social, el Trabajo Social por años ha vinculado las áreas socioeducativas con el trabajo en contexto grupal y comunitarios, sobre todo en tiempos de crisis. Sin embargo, en las escuelas es bastante cuestionada la implementación del rol social de las y los Trabajadores Sociales debido a la cantidad de profesionales dentro de un establecimiento. Se habla incluso de un o una sola funcionaria de Trabajo Social para establecimientos de más de 500 estudiantes

Trabajo Social cumple funciones de acción, intervención y evaluación social cuyo objetivo es mantener el vínculo entre el contexto socioemocional externo (incluyendo el contexto familiar y económico) y lo que es el sistema educativo.

La intervención socioeducativa en Chile tiene su base en el fortalecimiento de la convivencia social, hito importante en las comunidades educativas ya que se le otorga a esta intervención un carácter y un fin educativo, es decir, se promovía lo social dentro de las tareas socioeducativas desde el Trabajo Social. Sin embargo, este rol fue interrumpido por el Golpe de Estado en 1973. Como menciona Patricia Castañeda

La represión y censura aplicada a las organizaciones sociales y a las acciones colectivas se tradujo en un abandono total de la intervención grupal y comunitaria y en el retorno a las acciones

individuales con carácter asistencial en los espacios gubernamentales. (2017, p.69)

Esto le otorgo nuevamente una labor asistencial al Trabajo Social, provocando el deterioro y la importancia de la profesión dentro de los procesos socioeducativos ya que se vincularon a la protección de víctimas de violaciones a los Derechos Humanos. Se entiende entonces que, durante los periodos de crisis, Trabajo Social enciende sus alertas de emergencia y activa redes de apoyo que puedan sustentar e incluir diferentes realidades sociales.

Para contextualizar el rol educativo de Trabajo Social, se debe entender desde la institucionalidad de la escuela y frente a esto, Aravena y Contreras (2018) mencionan que “La escuela es una institución con una estructura social que implica diferentes actores(as) sociales que interactúan entre sí, presentando además una arquitectura similar a la de otras instituciones de la sociedad disciplinaria” (p.24). Esta institucionalidad está en constante interacción con los contextos sociales y toca investigar, analizar y evaluar la realidad de cada uno de las y los estudiantes a modo de clave al momento de generar protocolos internos sobre prevención e inclusión sobre todo en materia de políticas públicas y marcos normativos nacionales que estipulan métodos de intervención que no se ajustan a todas las realidades existentes en un mundo de estudiantados. Sin embargo, la aparición de problemáticas, directamente relacionados con el contexto psicosocial, en los contextos educativos dificulta enormemente el espacio de convivencia escolar, así como también, el ambiente laboral para los equipos multidisciplinarios y la docencia.

Se debe entender que la escuela y el sistema educativo está en constante interacción entre lo que pasa dentro de los establecimientos, es decir, lo interno, con lo externo que vendría siendo el contexto social y familiar de las y los estudiantes. Esta misma interacción es la que pudiese producir que se altere o que mejore el funcionamiento y desarrollo del sistema, y es esta misma la que

produce que exista este intercambio de roles jerárquicos dentro de las organizaciones educacionales.

Para poder entender esta interacción sistemática, se puede reconocer que la Teoría de los Sistemas, *Soziale Systeme*, de Niklaus Luhmann (1984) planteada por Eguzki Urteaga (2010) donde se propone un concepto de sistema social dividido en subsistemas como el político, el económico, el familiar, el educativo, entre otros. Este sistema social y sus subsistemas, específicamente el educativo tiene una función y rol definido dentro de las comunidades educativas y su base continua en la comunicación social, frente a esto, Eguzki Urteaga, plantea el 2010, en base a la teoría Luhmanniana que “la peculiaridad del sistema educativo, es, por tanto, que sus efectos se manifiestan, a diferencia de los demás subsistemas funcionales, en el exterior del sistema social” (p.310) entendiendo que el sistema educativo como tal, tiene sus manifestaciones en el entorno social y familiar, por lo cual, el entorno contiene todo aquello que puede impactar de manera positiva o negativa en la formación académica de estudiantes, así como en el sistema familiar donde el eje principal de su funcionamiento se basa en la comunicación social y esta comunicación social del sistema familiar también tiene su interacción el entorno exterior al sistema y “todo lo que se refiere a los participantes, todas sus acciones y experiencias, incluso las que tienen lugar fuera de la familia, son potencialmente pertinentes en la comunicación familiar” (Urteaga, 2010, p.310).

Ahora, si trasladamos la aplicación de esta teoría, en relación a la interacción de los sistemas, sobre todo teniendo una limitación de comunicación, al rol del Trabajo Social en el sistema educativo es posible evidenciar que se dan dinámicas y problemáticas psicosociales que interactúan constantemente con el desarrollo de estudiantes y su formación académica, así como lo son la deserción escolar, el *bullying*, el consumo de drogas y las condiciones de salud mental. Además, se hace necesario entender que las dinámicas familiares juegan

un rol importante en estos procesos formativos y trabajar con familias implica niveles de intervención que se ven limitados en el Trabajo Social dentro del Sistema Educativo chileno, esto significaría una nueva desventaja a la educación en materia de inclusión social ya que el acceso a información en los sectores socioeconómicos más vulnerables profundiza aún más la desigualdad en y segregación social frente a la educación virtual.

Presentar los nuevos desafíos que enfrenta el Trabajo Social en pandemia permite avanzar hacia una reformulación de las intervenciones socioeducativas en materia de prevención e inclusión social siendo esta, la base para sustentar el debate sobre la importancia del Trabajo Social en el área educativa entiendo que se ha instalado un modelo educativo en pro de la diversidad desde un paradigma inclusivo.

Como se investiga el abandono escolar temprano dentro de la disciplina del Trabajo Social puede integrar indicadores claros asociados a los protocolos internos de las instituciones en materia de prevención. Previo al abandono, las y los estudiantes presentan señales importantes que los equipos multidisciplinarios del sector educativo deben saber reconocer. Por lo general, el primer y gran indicador que presentan las y los jóvenes en riesgo de deserción es la falta motivacional por el desarrollo educativo y a su vez personal/social, esto se manifiesta a través del desinterés por su evolución educativa, por ejemplo: la inasistencia, las calificaciones bajas y la poca preocupación por sus quehaceres estudiantiles. Sin embargo, existen indicadores psicosociales que inciden en el fenómeno sociocultural, por ejemplo: la dinámica familiar, esto incluye la relación que tienen las y los apoderados con la institución y el bienestar educativo de las y los jóvenes. Otro indicador sociocultural es la pérdida del valor en los estudios. Muchas veces, este indicador viene de la mano con una problemática socioeconómica vinculado a los altos niveles de precariedad y vulnerabilidad en la que vive el sector norte del país (sector donde se encuentra ubicado el

establecimiento educacional en investigación), por lo general, las y los jóvenes que integran este campo de estudio pertenecen a un nivel socioeconómico bajo el 40% de la población más vulnerable del país, por lo que las y los estudiantes tienden a replantearse la continuidad de estudios debido a que su estabilidad económica es una problemática bastante grande en sus metas y objetivos.

En la actualidad, el sistema educativo se ve enfrentado a nuevas realidades que surgen de los conflictos entre las dificultades y las carencias de recursos financieros, educativos, sociales y culturales además de potenciar aún más esta vulneración por el surgimiento de nuevas demandas emergentes relacionadas a movimientos sociales y educativos, exclusión social, la pobreza, la violación de los Derechos Humanos, los movimientos migratorios e incluso demandas sociales de las nuevas generaciones.

Ante esta realidad, es extremadamente necesario ubicar al Trabajo Social en las diversas dimensiones que impactan sobre el fenómeno del Abandono Escolar Temprano considerando su macro universo del sistema educativo. Para esto es fundamental desarrollar nuevas estrategias de intervención socioeducativa en los establecimientos educacionales de educación primaria y secundaria de manera directa sobre estas problemáticas psicosociales mencionadas debiendo de manejar perfectamente su rol y función investigativa. Este rol está vinculado al acompañamiento tanto de las y los estudiantes como de las familias. Para esto es fundamental integrar un rol social que sea capaz de diseñar estrategias de acompañamiento, asesoramiento, asistencial y preventivo dentro de las dinámicas del sistema educativo.

Es aquí cuando el Trabajo Social, tan desconocido en sistema educativo, encaja de manera perfecta con su propio actuar dentro de las intervenciones en los indicadores que elevan las decisiones de abandonar el sistema educativo. Una de las principales funciones de esta intervención socioeducativa es que las y los profesionales de los equipos multidisciplinarios que integran el área de

Orientación y convivencia escolar que sea capaz de detectar, prevenir y abordar aquellos indicadores previos al abandono escolar con la finalidad de mantener los niveles de formación en los jóvenes dentro de la escolarización y el mismo sistema educativo.

Es una realidad que, dentro del actual contexto educativo, el Trabajo Social aún está inserto en un proceso de reconocimiento de sus funciones y quehaceres profesionales que Elena Roselló (1998) reduce en el establecimiento y fortalecimiento de las relaciones entre el medio escolar, el familiar y el comunitario, la integración escolar y social de los menores, y la intervención sobre aquellos obstáculos que puedan encontrar durante su desarrollo integral.

Este proceso de reconocimiento se enmarca también por una mirada ética que, al pensar en su aplicación en el Trabajo Social podemos evidenciar las mejoras que se deben ofrecer por parte de la disciplina. Se entiende a las/los Trabajadores/as Sociales cumplen un rol de educadores que, por tanto, tal como señalaba Paulo Freire, se debe superar la educación bancaria a la que nos vemos enfrentados hoy en día. Y que a partir de las herramientas que entrega la profesión se debe buscar una educación liberadora, que sea libre del esclavismo mental, libre de falsos mitos, libre de pensar de manera crítica, para innovar, defender lo propio y hacer valer sus derechos

La integridad personal aparece como una condición indispensable por parte de profesionales, asociaciones y organizaciones relacionadas con el Trabajo Social al momento de desarrollar y actualizar periódicamente sus propios códigos de ética. Se espera que un/a Trabajador/a Social siempre apoye la dignidad y voluntad de las personas con un enfoque social. Tampoco puede permitir que los conocimientos y habilidades sean utilizados con fines inhumanos actuando así con dignidad.

Al tener, el Trabajo Social, un impacto directo en los sistemas de protección (por esta estrecha relación con la búsqueda del bienestar social e

integral de las y los sujetos) es importante reconocer sus importancias en la incorporación en cada dimensión del sistema educativo. Como se menciona anteriormente, en el actual contexto social, que se puede interpretar como un microsistema de convivencia, las complejidades que tanto familias y estudiantes como de los equipos multidisciplinarios que integran los sistemas educativos tienen que afrontar (viéndose aún más afectado con la llegada del COVID-19 al país y al mundo) deben tener un abordaje socioeducativo que permita observar, analizar e intervenir en los espacios de interacción social. Este rol tan importante, y por lo demás minimizado por tanto tiempo, corresponde a la integración de las y los Trabajadores/as Sociales a los establecimientos educacionales en todos sus niveles, actuando como figura profesional referente en pro de la prevención, detección y abordaje de problemáticas sociales que en su conjunto pudiesen elevar los niveles de abandono escolar temprano. Entonces, para que la prevención de esta problemática sea eficaz, eficiente y prolongada, los factores intraescolares y extraescolares deben ser intervenidos específicamente por profesionales formados en el área social siendo, estas y estos profesionales una adquisición valiosa y fundamentales en las intervenciones en crisis para transformar realidades sociales en rangos etarios de mayor importancia en la formación personal y profesional, que, en colaboración con los equipos multidisciplinarios deben actuar como factores protectores de la comunidad educativa.

Los principales aportes hacia el estudiantado desde una mirada preventiva, es atender situaciones de vulnerabilidad que interfieran en su desarrollo educativo como la desmotivación, problemas comunicativos, absentismo, maltrato escolar, mala convivencia escolar y el acoso escolar como factores internos al establecimiento, y por otra parte, también debe identificar desajustes familiares como factores externos mayormente reflejados en la violencia, las habilidades parentales, malos tratos, negligencias o desprotección y todo lo que implique la situación sociofamiliar de cada estudiante.

Ahora bien, en el espacio relacionado a lo institucional y los equipos multidisciplinarios, el principal aporte desde el Trabajo Social como rol netamente preventivo es la elaboración, diseño, planificación y gestión de los proyectos y planes educativos en pro de la detección temprana de necesidades educativas generales y especiales, además de orientar, asesorar y mantener informada/actualizada a la comunidad educativa sobre alertas tempranas en relación a la problemática del abandono escolar.

Es altamente necesaria la incorporación de las y los profesionales de Trabajo Social como sinónimo de avance e innovación en los planteamientos educativos, mejorando la educación desde un punto de vista inclusivo e integral ya que es fundamental centrarse en una educación inclusiva, diversa y no discriminatoria como enfoque principal de la educación, donde solo importe educar de manera consciente y no solo por cumplir, sino que considerar todas aquellas necesidades que se identifiquen en el aula o establecimiento educacional, sin poner peros. Es necesario que la educación siga progresando, mejorando a favor de los estudiantes y hacer parte a cada individuo de la comunidad estudiantil en estos cambios.

Patricia Castañeda plantea el 2017 que:

La intervención socioeducativa es un proceso dinámico de construcción o validación colectiva de saberes personales, grupales y sociales que se orienta a producir cambios o transformaciones en las capacidades y habilidades de cada persona que participa de la instancia grupal y del entorno comunitario en el que se desarrolla el proceso educativo. (p.65)

Para que esta intervención socioeducativa pueda verse reflejado en este proceso dinámico que menciona Castañeda, sobre todo cuando nos referimos a la prevención del abandono escolar, es fundamental contar con un equipo de Intervención multidisciplinario, específicamente psicosocial que trabajen en conjunto aportando diversas dimensiones, caracterización y contextualización de una problemática en relación a cada profesión. Por ejemplo, lo más común en las

escuelas son las duplas psicosociales. Estas duplas realizan seguimientos individualizados a las y los estudiantes desde el inicio de sus procesos educativos, sin embargo, se potencia aún más en la entrada a la enseñanza media, siguiendo sí o sí una línea de conocimiento previo en relación a diversos indicadores que pudiese presentar en los niveles previos y pudiesen anticipar y detectar a tiempo aquellos factores que incidan en la desescolarización temprana. Esta propuesta, claramente social, técnica y política del Trabajo Social permite mantener una línea de conocimiento completo de las familias y el estudiantado dentro del sistema educativo que, a su vez, dentro de los equipos de trabajo, mejora la calidad comunicativa en pro del desarrollo de estrategias grupales complementarias para la prevención del Abandono Escolar garantizando el uso complementario de los recursos sociales que dispone la disciplina ampliando también el objeto de intervención.

Entonces, el mayor aporte de la disciplina al trabajo multidisciplinario es entregar aquellas capacidades demostrativas de impulsar procesos de intervención no sólo individuales en relación al estudiantado, sino también guiar, acompañar y asesorar intervenciones grupales y familiares a cada profesional y docente que necesite incorporarse en la realidad de cada estudiante como agente de cambio. Este pequeño, pero a su vez, gran aporte al contexto educativo permite incorporar esta mirada inclusiva e integral y sea considerada como uno de los puntos prioritarios en el sistema escolar, considerando cada uno de los ejes que lo complementan y conforman. Además de que la presencia de duplas/equipos psicosociales en los establecimientos educacionales benefician enormemente la Ley SEP teniendo la oportunidad de transformarse en agentes de cambio en pro de una educación Inclusiva.

CAPITULO 3: MARCO REFERENCIAL TEÓRICO Y ESTADO DEL ARTE

3.1 Marco Teórico referencial

3.1.1 Exclusión e Inclusión Social.

Para poder contextualizar esta gran problemática, es necesario abordar los orígenes del concepto de exclusión social donde salen a la luz clásicos autores de la sociología clásica y sus paradojas, así como Marx, Durkheim, Bourdieu, Engels e incluso Luhmann.

Una paradoja sobre estos conceptos es la del caso de Durkheim donde igualmente se realiza un análisis de la solidaridad. Frente a esto, la sociedad moderna implica un orden de inclusiones y exclusiones a la vez: como solidaridad orgánica, exclusión como ámbitos distintos de división del trabajo (Durkheim, 2001 como se citó en Carvajal et al, 2015), Por otro lado, la paradoja del análisis de la inclusión/exclusión de Luhmann sostiene que “la inclusión puede referirse solo al modo y la manera de indicar en el contexto comunicativo a los seres humano, o sea, de tenerlos por relevantes” (Luhmann, 2005, como se citó en Carvajal y Macareño, 2015) esto quiere decir que no necesariamente existe un proceso de inclusión satisfactorio ya que se asignan grupos sociales según sus expectativas y necesidades por lo cual los procesos de inclusión van dirigidos precisamente a ese grupo en particular siendo así, la única forma de manifestarse este contexto comunicado es siendo tomados en cuenta en las decisiones y organizaciones de la inclusión social. Estas paradojas afirman que existe una relación entre ambos conceptos entendiendo que mientras la inclusión se puede dar en un solo ámbito o contexto grupal específico, la exclusión se puede dar en cadena provocado por una problemática mayor como lo es la pobreza.

Hilary Silver (1994) hace mención a que el discurso de la exclusión comenzó a debatirse en Francia durante el decenio de 1960 para formular referencias vagas e ideológicas a los pobres, hablando de los excluidos y cómo el concepto de exclusión no llegó a difundirse mientras no sobrevino la crisis económica (p.608). Esta descripción otorga un valor social y económico al concepto de exclusión que, a raíz de los postulados de Silver (1994), se pudo difundir este valor por Europa habiendo un debate importante en materia de solidaridad que los europeos intentaron dar solución mediante la conocida “Europa solidaria” en 1989 por la Comunidad Europea en resolución al Consejo Europeo “Combatir la exclusión Social”.

Contextualizando esto, los inicios de los términos exclusión e inclusión se remontan a los términos ideológicos en el decenio de 1970 (Paugam, 1993, como se citó en Silver, 1994) donde se dirigió la mirada Estatal a los desamparados económicamente, es decir, aquellos que eran excluidos del crecimiento económico (Silver, 1994, p.609). En términos generales, la pobreza y la marginalidad llegan a enmarcar estos conceptos de exclusión e integración siempre ligado al ámbito socioeconómico.

A principios del decenio de 1980, el uso sistemático del término «inserción» en el discurso político se desplazó, desde el caso de los minusválidos, hacia el de los jóvenes que finalizaban la escuela sin calificaciones adecuadas para obtener un puesto de trabajo. (Paugam, 1993, como se citó en Silver, 1994)

Se da cuenta de la importancia de los términos de inserción, inclusión e integración, donde “la integración se define en forma intersubjetiva, donde el concepto de institucionalización adquiere un papel central (Chuaqui et al, 2016, p. 179), a modo de solución de la exclusión social y se evidencia claramente como la base de esta se inclina directamente por la exclusión socioeconómica a pesar de que, en la época del 80, los modelos neoliberales habían impuesto un

modelo Estatal macroeconómico para mantener estable la economía de los territorios que optaban por este modelo.

A raíz de esta conceptualización, la manera en que se manifiestan estas soluciones a la exclusión, es mediante políticas de inclusión y estas políticas de inclusión deben contar con la participación organizada, informada y en igualdad de condiciones respecto a la participación en las decisiones, de los sectores, grupos o personas involucradas (Chuaquin et al, 2016, p. 184).

Estas políticas deben guiarse por la base de reintegrar a los grupos sociales o individuos excluidos logran esta inclusión social, mediante políticas y leyes que incorporan los conceptos de diversidad, equidad e igualdad y así promover el bienestar social entre pares desde el rol estatal en el desempleo en crecimiento y los nuevos conceptos y realidades de la pobreza.

Entonces, la crisis económica de los 80, marca un antes y un después en la política dado que llegó a construir varias dimensiones de una exclusión social relevando la importancia del concepto y la integración de la exclusión social a la política europea reemplazando específicamente el término de pobreza, expandiéndose rápidamente al resto del mundo que integraban estos consejos europeos.

Es entonces, como las sociedades contemporáneas lograron componer un concepto aproximado de exclusión social que integrara todos los enfoques y variables que la acentúen, es decir, un concepto que permite tratar la exclusión social como un fenómeno acumulativo en el tiempo y multidimensional que incluye procesos de privación y amenaza el bienestar social.

Este concepto contemporáneo intentaba relacionar los procesos que más se acercan a la ciudadanía social con todos estos Derechos y libertades emergentes en relación al bienestar y se podía entender como la oposición al concepto de integración social permitiendo visualizar la sociedad como una

sistema dual, por un lado un sector de la sociedad estaba siendo incluido en el diseño, implementación y gestión de políticas públicas y otro sector se sentía inmensamente excluido por no contar con los recursos sociales básicos y siendo marginados sus derechos laborales, educativos, económicos y sociales, es decir, no se les estaba garantizando un Estado de Bienestar, es decir no existía un poder social por parte del Estado.

Dentro de esta línea, Jorge Chuaqui, David Mally y Ruby Parraguez (2016) mencionan

El poder social implica que la conducta de los individuos o conjunto de individuos puede llevar a que el contexto de interacción adquiera características tales que contribuya a que esos individuos o conjuntos de ellos logren en mayor medida sus intereses objetivos. (p. 158)

Entonces, mientras mayor interacción tengan los individuos y el contexto, a mayor consenso y logro de objetivos. Este concepto vendría abriendo paso al debate de la exclusión e inclusión social.

Por su parte, los autores Chuaqui, Mally y Parraguez afirman que la exclusión social debería entenderse como la relación social que impide el logro de una mejor posición social, superar una situación o un derecho al que se debiese tener acceso (2016, p. 163) por lo tanto afecta en las distintas áreas y característica multicausal y relativo a cada realidad social de cada individuo.

Esta exclusión se puede manifestar a través de varios y niveles y varias, como por ejemplo por precariedad social, por categoría de género, por edad, por localización socio-territorial, por preferencias sexuales, por pertenecer a una etnia, por razones ideológicas (Chuaqui et al, 2016), entre otras muchas variables causantes de exclusión en cualquier contexto.

Dentro del debate de la exclusión social, nace el planteamiento de las luchas sociales, sin embargo, se debe entender que, pese a la vinculación de estos conceptos, tienen bases políticas y teóricas que los diferencian abiertamente ya que la exclusión “se vincula al concepto de ciudadanía y los derechos ciudadanos que debería garantizar un Estado de Bienestar. Está orientado a diseñar políticas de inclusión desde el Estado para superar la exclusión” (Chuaqui et al, 2016, p. 167). En este mismo contexto, se busca la priorización del rol Estatal en la exclusión social y la mantención de un Estado benefactor, entendiendo también que este carácter multicausal se relaciona directamente con el cumplimiento de derechos y deberes básicos como ciudadanos y seres humanos.

Una forma directa de relación las acciones, leyes y procesos para evitar y eliminar la exclusión se basa en el concepto de Inclusión social, o más bien, de integración que tiene su base en la sociología norteamericana siendo uno de los discursos más comunes dentro de la política a nivel internacional y es definida como un indicador de medio social, el cual apunta a responder cuan está integrada a la sociedad determinados grupos (Chuaqui et al, 2016, p. 178).

En la actualidad, se define la exclusión social como un proceso, una situación o una acción delimitante y multicausal que dificulta el acceso al bienestar social y compete diversos aspectos de las distintas realidades sociales en una comunidad, al mismo tiempo que puede ser definida como una anomalía que afecta directamente a la sociedad en su conjunto, entonces cuando hablamos de exclusión, en términos culturales y territoriales, hablamos también de marginación. Entonces, el diseño e implementación de políticas públicas para la inclusión social debe saber que no se puede hablar de inclusión sin integrar la exclusión social, por ejemplo, no se puede identificar exclusión con extrema pobreza e inclusión con superación de la línea de la pobreza (Carvajal y Mascareño, 2015), por lo tanto, cualquier tipo de toma de decisión e intervención

debe considerar que pudiese tener resultados que excluyan e individualicen grupos comunitarios.

Es por esto que se debe replantear el debate de la inclusión/exclusión social en la implementación de políticas públicas de cada país, especialmente en los países latinoamericanos, donde la desigualdad social es debate de cada día en lo socioeconómico.

3.1.2. Sistema Educativo: Inclusión y solidaridad.

Para contextualizar la discusión de inclusión/exclusión en el marco de esta investigación, es necesario comenzar con el concepto de inclusión en el sistema educativo. Sin embargo, en la educación se le da una conceptualización bastante excluyente relacionada a la reinserción al sistema educativo a personas con necesidades educativas especiales, evitando el aislamiento social que podría impactar en el desarrollo de estudiante otorgándole una priorización a un sector específico de la comunidad educativa. En el mismo contexto, es necesario mencionar que el enfoque de la educación inclusiva se dirige al abordaje de las necesidades de aprendizaje de todo y toda estudiante que ha sido excluido o marginado, sin excepciones.

Como afirma Alicia R. Wigdorovitz de Camilloni (2008)

La verdadera pregunta no es cómo incluir sino cómo abrir nuevas perspectivas, caminos diferentes, caminos que no existen todavía y que puedan ser hallados y recorridos por los propios estudiantes. En este sentido, la inclusión debiera revisarse para todos los sujetos y no solamente para los excluidos, preguntándonos de qué modo la educación sirve para abrir y no sólo para insertar a los alumnos en lo ya existente. (p. 8)

En el contexto chileno, la educación inclusiva tiene su base problemática hace bastantes años atrás, pero, en el marco de esta investigación, la educación inclusiva y todo el trabajo para regular la educación de calidad y equitativa en el

país, se vio irrumpida por el régimen militar que fue dejando en el olvido el tema de la educación pública, inclusiva, de calidad y equitativa (Pinedo, 2011).

Como menciona Carolina Pinedo (2011)

Un hecho concreto, que refleja esta idea, es la Ley de Descentralización, Municipalización y Privatización de la Enseñanza del año 1981, que implica estructuralmente un cambio en el financiamiento, desde un subsidio a la oferta a un subsidio a la demanda (no se asigna el financiamiento por institución educativa, sino que se financia por el número de alumnos que se matriculan en dichas instituciones), traspaso de administración y aspectos menores de escuelas públicas primarias y de enseñanza media técnico profesional a gremios empresariales, lo que refleja un claro intento de privatización. (p. 58-59)

Este movimiento Inclusivo ha tomado mayor protagonismo durante los últimos años y la educación por sí misma no es capaz de poder diseñar un modelo de intervención que pretenda reducir estas brechas sociales y disminuir estas desigualdades que impactan fuertemente en el desarrollo de niñas, niños y adolescentes. El Estado debe cumplir un rol fundamental en la aseguración de una educación inclusiva y de calidad en el sentido de lo público y lo privado sin distinción siendo parte principal de las demandas que emergen de los movimientos sociales vinculados a la temática de educación de calidad.

Es deber del Estado, ser el protagonista en garantizar, velar y entregar la educación como Derecho inalienable pese a instaurar un Estado subsidiario. Si bien es cierto, el Sistema educativo chileno ha tenido una larga trayectoria en relación a su financiamiento, pero sigue incluyendo una lógica de mercado desde el retorno a la democracia, es esta lógica la que permite hoy en día, mantener en pie los pilares del Estado Subsidiario en la Educación que abrió una entrada a muchas Leyes y Decretos.

Las movilizaciones sociales que reclamaban la educación gratuita, sin lucro y de calidad fueron creando una crisis en el modelo educativo que pese a

las fuerzas del gobierno por complementar todas estas leyes ya decretadas y convertirlas en satisfacción para sus usuarios.

El gobierno chileno por su parte a aumentado los recursos económicos y financieros destinados a la educación, esto no disminuye del todo la segregación social, ya que no considera un debate transdisciplinar que aportaría enormemente en la persecución de una educación Inclusiva.

Dentro de las principales leyes que ha decretado el estado para cumplir su rol garante de Derecho educativo nos encontramos con:

1. Ley de Subvenciones (DFL 2/1998, MINEDUC) y la Ley de Subvención Escolar Preferencias que normativamente regulan aspectos relacionados a los sistemas de financiamiento escolar basados en subsidios de demandas haciendo énfasis en la educación pública y abriendo paso a un control regulatorio de las escuelas en medida que la asistencia y la matrícula sean altamente necesarias para optar a este tipo de financiamiento.
2. Ley General de educación LGE (Ley N° 20.370, 2009) que establece principios y obligaciones, y promueve cambios en la manera en que los niños/as y jóvenes de nuestro país serán educados. Establece también un cambio de mirada frente a la educación, vista como un derecho con valores inclusivos centrando su atención en el aprendizaje de calidad para todos y todas las/los estudiantes sin excepción. Esta Ley vino a reemplazar la antigua LOCE (Ley Orgánica Constitucional). También le otorga un rol protagónico al estado como agente de control y análisis del sistema a distancia. Sin embargo, esta ley fue refundida por decreto con DFL2 en julio de 2010 con un texto refundido, coordinado y sistematizado de la LGE con las normados no derogadas en el posterior DFL1 en el 2005. La última modificación de este DFL2 se ve reflejado en la Ley N° 21544 que modifica y complementa las normas que indican, respecto del sistema educativo y diversas normativas legales vinculadas al ámbito educativo con la finalidad de mejorar acciones en su funcionamiento. Esta última fue promulgada el 9 de febrero de 20223.
3. Por otro lado, tenemos la Ley de Aseguramiento de la Calidad de la Educación (Ley 20.529/2011): Donde se señala en primera instancia que es deber del Estado garantizar ya segura educación de calidad en todos sus niveles. Esta ley señala que “deberán ordenarse los establecimientos educacionales a partir de los resultados de las evaluaciones censales

clasificando a dichos establecimientos como de desempeño altos, medio, medio bajo, e insuficiente”.

4. Hace unos años atrás previo a la pandemia, el gobierno decreto la Ley de Nueva Educación Pública (Ley N° 21.040, 2017) que propuso un cambio en la descentralización de los gobiernos municipales al rol Estatal en relación a la provisión de educación.

Esta más que claro que las leyes y decretos cambian conforme a las demandas de los movimientos sociales y los contextos sociales, sin embargo, lo que no cambia, es el rol protagónico que debe cumplir el Estado haciéndose cargo permanentemente de la educación y velar porque esta sea de calidad, inclusiva, integral, diversa y no discriminatoria.

Frente al contexto de educación inclusiva se vincula directamente otro concepto con el cual está en contante interacción y este es la Solidaridad. Arteaga, López, Vásquez y Nuzcue en 2020 plantean el concepto de Pedagogía Social que centran el rol formador y educador en las y los estudiantes más allá de los actos de conocer/aprender y de los objetivos que debe tener cada catedra, sino más bien, enmarcan esta Pedagogía Social dentro del rol solidario que va más allá de los intereses propios y la autonomía, sino más bien por el encuentro con otros, la comunidad en conjunto. Entonces, estos autores describen el concepto de solidaridad como un deber humano que conlleva a que se responsabilicen de las acciones propias y las colectivas siendo esta la ideología que se ocupa de base para las políticas educativas inclusivas e institucionales.

El manejo del concepto de Solidaridad en el marco de la Inclusión Social conlleva consigo el estudio continuo de las realidades sociales.

Según Martha Paéz (2013) la solidaridad es la facultad propia del ser humano que abarca más allá del ámbito cultural, político e incluso religioso donde se suele utilizar mucho más el concepto de solidaridad. A su vez, Paéz (2013) también menciona que la solidaridad es un valor, una virtud aprendida que forma al ser humano en cada una de sus etapas vitales que se potencia aún más en los

procesos educativos, entonces existe una estrecha relación entre la educación y la solidaridad que asegura políticas institucionales en igualdad de oportunidades, estas políticas buscan crear y fomentar valores solidarios en la comunidad educativa.

El concepto de educación solidaria facilita el cumplimiento del derecho a la educación fundamental para niños niñas y adolescentes, favoreciendo el desarrollo de aptitudes que garanticen la permanencia en el sistema educativo, previniendo el abandono temprano y la fortaleza de la enseñanza solidaria. Esta estrategia de enseñanza solidaria permite formar seres más solidarios, inclusivos y aptos para transformar sociedades vulnerables sumándose a causas justas de la lucha ajena que inevitablemente afecta a los colectivos y las comunidades.

Esta reflexión permite otorgarle un sentido y un fin más educativo al concepto de solidaridad, permitiendo visualizarlo más allá de una institucionalización revisada desde la relación entre la sociedad y el gobierno, es decir, la solidaridad no es solamente crear políticas públicas “solidarias” sino que es el actuar en conjunto de otro para un bien colectivo privilegiando la actitud, los hechos sobre el deber.

Entonces de este texto se extrae el concepto de solidaridad inclusiva en el marco educativo, es decir, una solidaridad educativa, enseñanza en pro del servicio social, como acompañamiento, ayuda e inclusión desde el ámbito educativo siendo el claro objetivo de esta formación el principio de inclusión donde el cumplimiento de metas se relaciona al costo-eficacia del sistema educativo a nivel nacional. En términos prácticos, el tener perspectivas solidarias e inclusivas permite propiciar la sana convivencia a través de acciones solidarias.

La solidaridad entonces es entender que no debemos ser seres individualistas, sino que, el pensar en el colectivo, actuar en colectivo permite construir nuestra identidad propia en base a valores y principios desde nuestra

formación escolar en igualdad de condiciones y oportunidades para todos y todas.

De este modo, la escuela inclusiva se convierte en la zona de protección de niños, niñas y adolescentes ya que, como menciona José Luis Barrio (2009)

En la escuela inclusiva el profesor se transforma en generador, motivador y estimulador del aprendizaje y del apoyo. Su función consiste en capacitar a los alumnos para que tomen decisiones en relación con su propio aprendizaje y presten apoyo y ayuda a sus compañeros, es imposible que exista una inclusión total si algunos alumnos están recibiendo apoyo y nunca lo proporcionan. (p. 16)

Sin embargo, dentro de la escuela inclusiva, se dice que el término de integración social no tiene tanto peso. Por una parte, la integración se vincula más a las necesidades educativas especiales y el proceso de adaptación, mientras que la inclusión se enfoca en cada estudiante de manera igual por igual, a cada miembro de la comunidad educativa se le identifica una necesidad que la escuela debe suplir dentro de su rol. En otras palabras, el modelo de integración educativa no es igual a la propuesta como tal de inclusión educativa.

La inclusión tiene relación con el desarrollo de sociedades que acogen la diversidad, desde este punto de vista la Educación Inclusiva propone una ética basada en la participación activa, social y democrática y, sobre todo, en la igualdad de oportunidades; es decir, la Educación Inclusiva forma parte de un proceso de inclusión social más amplio. (Parrilla, 2002 como se citó en Barrio, 2009, p. 17).

El sistema educativo, es entonces, la posibilidad por la cual se puede avanzar en un fortalecimiento del rol estatal, de sus políticas públicas para la inclusión, en el bienestar individual y colectivo y asegurar el derecho de garantizarle a la comunidad educativa y a la sociedad en general, un modelo económico cuyo principal factor preventivo sea hacia la exclusión social en todos sus ámbitos.

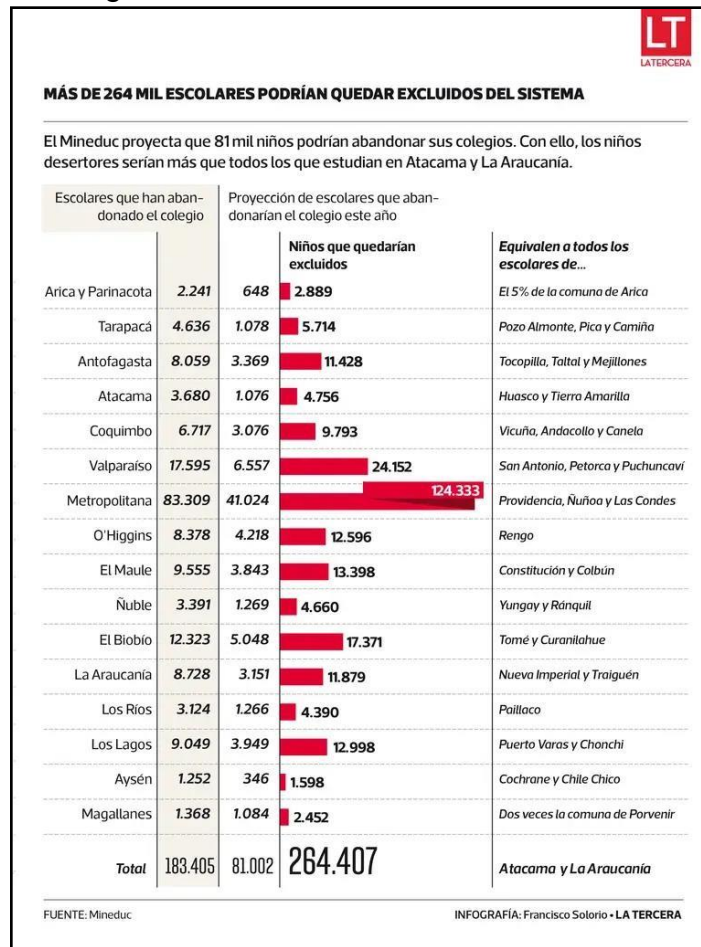
3.1.3. Deserción Escolar como forma de Exclusión

La deserción escolar es considerada un hito que inicia progresivamente con el distanciamiento total de todo sistema educativo cuya principal causa es la exclusión educativa, este suceso tiene como consecuencia adversa una discusión fuerte a nivel país. En Chile, la Deserción escolar, desde la reforma educativa del 80, ha sido una problemática que se ha mantenido bajo control y en decadencia debido a la implementación de políticas inclusivas. Sin embargo, los últimos años han significado un deterioro en la calidad de la educación y en el acceso/permanencia al sistema educativo. Las formas de medición de la deserción en Chile, se dan en base a la exclusión social del sistema educativo. El primer año de la pandemia, las autoridades ya alertaban alzas en los índices de deserción a lo largo de todo el país.

La pandemia acentuó el problema, ya que ahora la autoridad prevé que otros 81 mil escolares podrían abandonar el sistema, totalizando 264 mil niños y jóvenes excluidos. Para hacerse una idea de la magnitud del fenómeno, esto equivale a que todos los alumnos de las regiones de Atacama y La Araucanía, o que todos los estudiantes de las comunas de Santiago, Maipú y La Florida, dejaran su colegio.

La comparación permite dimensionar esta dramática situación de abandono. Si se cumplen las premisas del Mineduc, los niños y jóvenes que habrán desertado del sistema en la Región Metropolitana sumarían 124 mil, más que todos los alumnos de Providencia, Ñuñoa y Las Condes. (Said, 2020)

Figura 1. Cifras abandono escolar 2020.



Fuente: Mineduc. infografía de Francisco Solorio LA TERCERA, 2020. Enlace: <https://www.latercera.com/nacional/noticia/mineduc-proyecta-que-pandemia-elevara-a-264-mil-los-alumnos-que-dejaran-el-colegio/OZXYIYJPFERBY3AJDTG6U4LE/>

La infografía anterior ilustra la cantidad de estudiantes que habían abandonado el sistema educado al año 2020, mostrando un alza mayor en la Región Metropolitana donde se realiza una aproximación mencionando que el porcentaje de estudiantes excluidos podría equivaler al mismo porcentaje de todos los estudiantes de las comunas de Providencia, Ñuñoa y Las Condes para enfatizar la gran cantidad de estudiantes que podría abandonar el sistema y formar parte de esa tasa de abandono.

La tasa de abandono corresponde a la proporción de estudiantes que se retiraron durante el año académico del curso al que fueron matriculados. Así, la principal diferencia con la medición de incidencia de la deserción es que esta última mide la proporción de estudiantes que no se matriculan al año siguiente (cuando teóricamente deberían hacerlo), mientras que el abandono escolar considera las salidas del sistema dentro de un mismo periodo. (Centro de Estudios Mineduc, 2013, p. 10)

En el año 2013, MINEDUC advierte que niñas, niños y adolescentes que abandonen antes de haber completado el nivel educacional de término, establecería un fracaso del sistema escolar generando daños irreversibles a niveles individuales y sociales y al año 2011, según datos entregados por el Centro de Estudios Mineduc (2013), la tasa de abandono del sistema escolar fue de 2,1% con mayor impacto en enseñanza media (p. 10).

Frente a esto podemos empezar a definir el abandono temprano del sistema educativo como una principal limitante para alcanzar el éxito de las políticas educativas en el territorio nacional y, por ende, la principal forma de exclusión social en el sistema educativo. Ahora bien, cuando hablamos de esta implementación de políticas públicas, Chile y el sistema educativo se ve atrapado en una lucha entre dos grandes lógicas, la de integración y la de inclusión, conceptos sumamente importantes para el diseño, implementación y evaluación de proyectos y marcos normativos.

Según Verónica López (2018):

La lógica de la integración presente en las leyes y decretos sobre las necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad y en la Ley de Violencia Escolar, entre otros, propone la diversidad como diferencias entre individuos y busca ver cómo los individuos se adaptan a las regulaciones escolares, acceden y son capaces de permanecer en el sistema escolar.

Si bien es cierto, las nuevas leyes de inclusión y prevención logran regular la forma en que se accede al sistema, sin embargo, no centran su atención del

todo en los procesos de inclusión escolar, llamándosele así a la permanencia, promoción procesos de aprendizaje y participación ciudadana centrado específicamente su contenido en una lógica individual de mercado educacional tanto en la problemática como en los intentos por solucionar las disconformidades sociales.

Por otro lado, la otra lógica, la de inclusión pretende asumir un punto de vista más correlativo e incluyente del problema como parte fundamental del proceso de solución siguiendo la lógica de un sistema educativo inclusivo como aquel que se adapta a las necesidades y diversas realidades sociales. Esto permite que la inclusión como proceso se adhiera a un enfoque socioeducativo con una perspectiva pedagógica en pro de un cambio educativo comunitario; mientras que, por su parte la lógica de integración se plantea bajo un modelo biomédico centrado en necesidades especiales, déficits, diagnósticos y tratamientos individuales.

Entonces, las practicas inclusivas, frente a una noción/visión más de inclusión socioeducativa hace referencia absoluta a los principios que se sustentan en la diversidad, el respeto, la justicia social y la tolerancia, es por esto que en un contexto de crisis o consecuencia de un acto que irrumpa la normalidad, los mayores obstáculos se ven representados por la relación de materia de procedencia sociocultural de las familias de niñas, niños y adolescentes con la segregación social en las que su realidad este inserta. Dentro de este proceso de superación es vital el acompañamiento psicosocial y emocional y si nos centramos en el rango etario de este estudio, un claro ejemplo paradigmático de exclusión y segregación es lo que antes se le llamaba Prueba de Selección Universitaria ya que las y los estudiantes ven como una barrera de ingreso y permanencia en el sistema educativo ya que exige un condicionamiento y apropiación de una interacción totalmente ajena a los contextos sociales de

cada una y uno de las y los estudiantes al sentirse bajo una constante presión social juiciosa.

El sistema educativo y su funcionamiento no vienen ligado a un tema de deserción, pues la deserción implicaría que estudiantes quieran por si mismos desertar del sistema, sin embargo, no es decisión de estudiantes el querer desertar, sino más bien, son varios factores multicausales que afectan en esta decisión y la mayoría está relacionado a factores externos al sistema que potencian este proceso de desvinculación de la escuela.

Joana Carvalho (2022) tuvo la oportunidad de entrevistas a la ex coordinadora de la Unidad de Curriculum y Evaluación del Ministerio de Educación para el diario online de la Universidad de Chile y señala que

La pandemia tuvo un impacto tremendo desde el punto de vista socioeconómico y en salud mental, dado que la depresión y crisis de angustia aumentó en niñas, niños y jóvenes, lo cual también estuvo ligado a los procesos de duelo que muchos tuvieron que vivir, debido a las más de 16 mil muertes que causó el virus en su primer año en el país. (Arratia, 2022, como se citó en Carvalho, 2022)

Si se relaciona esto, con la política educativa de años, se da cuenta que esta paradoja educativa sigue siendo excluyente al pensar en la homogeneidad de las realidades sociales, estudiantes con el mismo nivel de aprendizaje, automáticamente se excluye el concepto de libertad y diversidad. Esto produce que el sistema educativo tenga un debilitamiento en la capacidad de abordar estas temáticas ya que las niñas, niños y adolescentes que están un poco más adelantados o atrasados en su aprendizaje quedan con una experiencia formativa que no es pertinente para ellos, lo cual les genera frustración, así como sensación de incapacidad en sus habilidades y sensación de abandono por parte

de la escuela (Carvalho, 2022). Desde aquí se realiza un análisis en relación al rol de la escuela y se hace altamente necesario hablar también del contexto en que está inserto el sistema educativo en la actualidad, específicamente el contexto sanitario

Durante la pandemia, fue posible evidenciar que los establecimientos educacionales delegaron una importante responsabilidad del proceso de aprendizaje durante las cuarentenas a las familias. Trabajar con familias implica niveles de intervención que se ven limitados en el Trabajo Social dentro del sistema educativo en Chile, esto significaría una nueva desventaja a la educación y el acceso en los sectores socioeconómicos más vulnerables profundizando aún más la desigualdad en educación frente a la educación virtual. Entonces, en tiempos donde la interacción docente-estudiante disminuye fuertemente y el apoyo escolar recae en adultos presentes en el hogar, es probable que el aprendizaje y formación de los y las escolares dependa fuertemente en la educación de estos y estas adultos acentuándose aún más la dificultad de la intervención socioeducativa en suplir las necesidades y carencias de los hogares y familias.

“Según la encuesta CASEN 2017, el 40% de los escolares vive en hogares cuyo jefe de hogar no cuenta con educación media completa.” (Eyzaguirre, et al. 2020). Esta cifra evidencia potencialmente la compleja situación que enfrenta el sistema educacional chileno frente a crisis, ya sean sociales como el Estallido Social en 2019 donde ya se había visto interrumpido la prespecialidad normal a clases, o sanitarias como el Covid-19.

En el caso de Chile y según distintos indicadores, la exclusión escolar ha caído significativamente en el último tiempo. La tasa de incidencia global de la deserción que mide la proporción de estudiantes que abandonan el sistema en dos años consecutivos, disminuyó del 2,3% en 2012 al 1,4% en 2018. Según la encuesta CASEN, la tasa de prevalencia de la deserción para la población de 5 a 24 años que cuantifica el porcentaje de personas que han

desertado antes de completar la enseñanza media, pasó del 7,7% en 2011 al 5,1% en 2017. (Centro de Estudios Mineduc, 2020)

Las cifras mencionadas, dan cuenta de cómo la deserción escolar se ha masificado con el pasar de los años y se activa aún más según el contexto de exclusión y vulneración presente como causal de desertar.

“Las Naciones Unidas, a través de UNESCO, ha declarado al problema de la deserción escolar en el mundo como uno de los asuntos más urgentes, que requiere resolución en el corto plazo.” (Dassaillant, 2017).

Frente a esto, la deserción escolar pone en jaque al sistema educativo, demostrando que Chile aún no está preparado en materia socioeducativa, socioemocional y psicosocial para afrontar situaciones de alta complejidad, limitando la intervención de los profesionales formados en materia propia de la pedagogía, la educación y la acción social, sobre todo en procesos significativos de transición educativa como lo es la enseñanza secundaria.

Niños, niñas y adolescentes son más propensos a decaer en momentos de crisis entonces, bajo esta premisa, investigar, analizar y evaluar las intervenciones socioeducativas en crisis no sólo es un aporte para el Trabajo Social, sino que también puede formar parte importante e integral en los procesos de avance hacia una reformulación de las intervenciones que se realicen en el ámbito educativo. Al ser quienes trabajan directamente con los y las niños, niñas y adolescentes y sus familias, deben tener áreas específicas de desarrollo no tan sólo en la atención social, deben, por consiguiente, ser actores claves en pos de la relación y apoyo del/la estudiante y su red familiar. La necesidad de carácter interventor en las familias es el propósito por el cual, investigar las dinámicas específicas que gatillen la deserción escolar, habilitaría el paso para especializaciones y profundizaciones en esa área de la educación y prevención permitiendo tener equipos multidisciplinares de profesionales capacitadas/os que puedan desarrollar su acción preventiva y reinserción social-escolar en los

diferentes establecimientos educacionales. Al mismo tiempo, permite evidenciar con claridad aquellas limitaciones que tiene el trabajo e intervención de duplas psicosociales en el contexto educativo, acentuando la ausencia de este rol docente que debería cumplir el/la profesional de Trabajo Social en las escuelas. El poder visibilizar estas limitaciones permite desarrollar acciones preventivas en pro de poder abordar de manera correcta cada situación y velar por el bienestar social de los y las estudiantes, situaciones que podrían afectar su desarrollo educativo integral.

De la mano del aumento de brechas educacionales de enseñanza y aprendizaje, podemos evidenciar su influencia en el aumento significativo de estudiantes excluidos del sistema escolar.

Un gran factor que se asocia de manera directa a estos procesos de exclusión escolar, es el ausentismo crónico que masifica la problemática del desempeño académico incrementando variables externas, este factor se vio altamente influenciado por la discontinuidad de clases presenciales por la pandemia.

Francisco Javier Murillo y Cynthia Duk (2020) plantean que:

La educación a distancia es una quimera, una alternativa para los que tienen equipos de una cierta calidad con acceso a internet en casa. Pero desgraciadamente hay demasiados estudiantes que no cuentan con ese recurso, ni con las condiciones materiales, ambientales y de espacio para poder beneficiarse de esta opción. (p. 12)

De esta problemática se pudieron evidenciar otras variables que irrumpen de lleno en la educación actual: una brecha digital emergente entre las propias escuelas y los docentes que también tiene mucho que ver con la mirada que se le da a cada modelo de enseñanza, entonces es necesario que los docentes sean capaces de flexibilizar sus metodologías y estar dispuestos a recibir retroalimentaciones, consejos y aportes o sugerencias de parte de las y los

estudiantes los mismos colegas para mejorar su forma de trabajar, planificar y entregar conocimiento, porque si cada docente no es capaz de ceder un poco en su forma de trabajar, esto traerá consecuencias en los mismos procesos de aprendizaje.

Para esto, es necesario considerar adaptabilidad en la forma de planificar y trabajar, ayuda a entregar una educación de calidad, consciente y genera motivación en los estudiantes cuando se sienten parte de lo que se les está enseñando considerando sus gustos, intereses y necesidades. Uno de los roles principales del Trabajo Social en esta área es precisamente orientar y asistir estos procesos de enseñanza y aprendizaje, si bien es cierto, la educación tiene una metodología estable de enseñar y traspasar el conocimiento establecido en el currículum nacional, debe ser algo que esté en constante cambio y adaptación debido a la aparición de nuevos contextos y realidades sociales ya que ninguna metodología de enseñanza es obsoleta, pero puesta en práctica en el lugar incorrecto no dará los frutos esperados y podría ser parte importante de los factores internos que fomenten el abandono escolar.

El actual sistema educativo chileno se ve limitado en el diseño de una nueva y mejorada reforma educacional ya que hay diversos factores como la carencia de recursos legales para implementar nuevos modelos de intervención socioeducativa, en otras palabras, se empieza a hablar de una desigualdad socioeconómica que irrumpe en el modelo de un sistema educativo integral, inclusivo, de calidad e igualitario, que por lo demás, frente a la aparición de la pandemia que impacto de forma directa en el desarrollo de la formación escolar de niñas, niños y adolescentes dejando en evidencia la falta de revisión y evaluación de las políticas escolares existentes dado que podrían tener un grado de exclusión en relación a la marginalidad considerándolas parte de las “expresiones educativas de la pobreza... la exclusión educativa en cuanto

acceso, permanencia y eficiencia, son las desigualdades en los propios sistemas educativos” (Riveros, 1999 como se citó en Centro de Estudios Mineduc, 2020).

Frente a esto, existen diferentes factores que inciden en la deserción escolar pudiendo ser externos o internos al sistema educativo en sí. Uno de los principales factores posibles de evidenciar en la exclusión social educativa como factor desertor es el socioeconómico.

La unión de los principales factores socioeconómicos presentes al momento del estudiante efectuar la deserción es la desigualdad social esta afecta directamente el bienestar de cada uno/a de los y las integrantes de una familia, pues las jerarquías sociales son notorias en cada aspecto de la vida. (Cartes et al, 2021)

Dentro de este contexto, se abre paso al debate de la injusticia social ya que, mientras algunos estudiantes consideran una acción como desventaja, para otro puede favorecer el término del ciclo y es así como la desigualdad ya no sólo es un tema de ingresos, sino también es un tema de las repercusiones que esta tiene en el desarrollo y en el acceso a oportunidades educativas. Es vital poder medir entonces, los índices de vulnerabilidad, al mismo tiempo que se crean políticas focalizadas en la problemática y que aborde las carencias y necesidades de estudiantes dentro del ambiente educativo. Esta vulnerabilidad se entiende entonces como el proceso al cual se ve enfrentado un o una estudiantes y comprende varios enfoques como la pobreza, la desigualdad, marginalidad, segregación, entre otros; estos enfoques pueden ser distintos en su conceptualización, pero a su vez complementarios (Busso, 2011 como se citó en Cartes et al, 2021).

Se entiende que las y los estudiantes de cualquier ciclo, están expuestos a la acción de desertar o fracasar en el sistema educativo por motivos como la pobreza que afecta directamente en la subsistencia siendo una clara manifestación del fallo en el rol estatal y en las políticas de inclusión social.

Por otro lado, el factor emocional, definido como todos aquellos actos, acontecimientos o resultados frente a una situación determinada que ejerce influencia sobre el comportamiento o conducta de niños y niñas ya sea de manera negativa o positiva (Cartes et al, 2021, p. 23), es otra de las repercusiones en el escenario académico.

La emocionalidad incide directamente en la deserción, pues los problemas de salud mental pueden llegar a ser los principales motores de este fenómeno, que al suceder puede incrementar cuadros depresivos e incluso dar paso a otras consecuencias disruptivas para la sociedad en estos individuos como consumo de drogas, alcohol, ansiedad y dificultades económicas futuras. (Hernández, Ramírez, López y Martínez, 2015, como se citó en Cartes et al, 2021)

Este factor emocional o psicoemocional tiene su mayor grado de incidencia dentro del contexto educativo y se puede manifestar a través de problemas familiares, bajo rendimiento y participación académica, problemas de salud mental y acoso escolar. Estas dimensiones dan cuenta del rol de cada establecimiento educacional en el diseño e implementación de protocolos que aborden estos problemas de manera activa ya que pueden ser abordadas como causales de deserción escolar. De esta forma se establecen signos de alerta en la comunidad educativa como la baja autoestima, la poca adaptabilidad al medio social, aislamiento y el bajo rendimiento académico. Dentro de estos factores nace un debate respecto al rol docente dentro de la dimensión psicosocial, relacionado a la calidad educativa y a las practicas propias de la pedagogía.

Los estudios en los que se considera al docente como una causa primordial del fracaso del alumno suelen aludir sobre a su dificultad para transferir conocimientos y ofrecer a sus estudiantes herramientas y estrategias cognitivas y socio afectivas que les permitan aprender y fortalecer capacidades y habilidades en este proceso. Otro factor propio de los docentes y que con frecuencia aparece vinculado a la falta de interés, desmotivación por aprender y finalmente al bajo rendimiento escolar, es la actitud y las

expectativas del educador sobre sus alumnos". (Román, 2013, p. 38)

Como factor interno, este enmarca un debate sociopolítico del rol docente, al mismo tiempo que desconoce la problemática pedagógica durante situaciones de crisis como lo fue la pandemia. Esto afecta directamente en el valor, la motivación y la continuación de los estudios y para el sistema educativo, el ausentismo escolar prolongado es una clara evidencia de que las o los estudiantes hayan incrementado las probabilidades de desertar de la escuela. La contraparte de esta visión que impacta directamente en la dimensión socioemocional de estudiantes, tiene relación con que

Para el 75% de los docentes y el 64% de los directores, el fracaso escolar, encuentra sus raíces y explicación en los propios estudiantes y sus familias. Así, para estos actores, la repitencia, el bajo rendimiento y eventual deserción escolar son consecuencia y producto del escaso apoyo dado por los padres al proceso de aprender de sus hijos e hijas, de la situación de riesgo y vulnerabilidad de muchas de ellas (drogas, delincuencia, alcohol), al mismo tiempo que debido al desinterés de los niños/as y jóvenes por la escuela y la educación, capacidades intelectuales deficitarias y comportamientos violentos o agresivos en ellos. (Román, 2013, p. 51)

Ambas visiones son contraproducentes, sin embargo, continúan incidiendo en el abandono y la deserción escolar. El correcto cierre del ciclo primario y secundario abre puerta al seguimiento de este modelo de continuidad permitiendo que jóvenes puedan finalizar todos sus procesos en el sistema educativo. Para esto, es importante que los establecimientos educacionales estén atentos a los factores de riesgo internos y externos, al mismo tiempo que se educa a la comunidad en materia de deserción escolar para entenderlo como un fenómeno casi irreversible cuando se encuentra en sus últimas etapas dejando en evidencia los sesgos de la educación chilena y cómo los modelos no se adaptan a las necesidades educativas de cada estudiante. Acercando estos conceptos a la realidad nacional, la crisis del COVID-19 puede plantearse como

una oportunidad de fortalecer y reformular el sistema educativo por uno más flexible y adaptado a las necesidades de las y los estudiantes integrando las nuevas e innovadas tecnologías de la modalidad virtual como modelo de enseñanza y aprendizaje impulsando reformas postergadas y atrasadas por los conflictos sociales del país para el reconocimiento de cada miembro de la comunidad educativa como parte fundamental del desarrollo y formación de niños, niñas y adolescentes en materia de inclusión social.

3.2 Estado del Arte

3.2.1. Solidaridad Social y Solidaridad Institucional

Los conceptos de inclusión y exclusión están constantemente ligados a una paradoja de la solidaridad por lo cual se me es importante incluir una definición conceptual de Solidaridad por la autora Martha Paéz (2013) donde menciona que: “La solidaridad se define como un valor humano, es decir como la posibilidad que tienen los seres humanos de colaborar con los otros y además posibilita crear sentimientos de pertenencia.” (p.43).

En relación a esta vinculación conceptual se debe interpretar que esta perspectiva solidaria tiene un valor importante en políticas sociales como rol estatal. Un estudio realizado por Román, Ibarra y Energici (2014b) contextualiza la solidaridad dentro de un debate global en base a la noción de las ciencias sociales y el rol del concepto en los procesos de transformación social. En este contexto, se instauro la responsabilidad gubernamental en estos procesos, como los programas de gobierno se concentran y coinciden con esta transformación social sin terminar de integrar por completo el concepto de solidaridad permitiendo abrir nueva y constantemente el debate de la desigualdad social en dirección de la sociopolítica chilena donde el concepto y noción de solidaridad es usada como objetivo, principio orientador y como categoría para designar el rol del Estado y algunos de sus instrumentos específicos, es vinculada a las nociones de igualdad de oportunidades y protección social (Román et al., 2014b).

Entonces el papel del Estado en relación a la responsabilidad social es parte importante de esta noción solidaria ya que construye principios básicos de un Estado de Bienestar y Estado subsidiario haciendo énfasis en el compromiso y labor de asistencia pública en el aseguramiento del cumplimiento de los derechos sociales básicos resguardo el concepto macroeconómico. Esta ideología pretende integrar una perspectiva solidaria dentro del rol del Estado en la búsqueda de la equidad y la igualdad social.

Pese a esta búsqueda activa por parte del Estado, que pretende ir más allá de la labor de protección social como modelo preventivo, existe un grado de desconfianza muy grande por parte de la sociedad que obstaculiza este deber solidario. Esto conlleva a un nuevo debate de exclusión social siendo esta última el mayor problema de la modernización, ya que, como dice el propio concepto, la exclusión social se ve reflejada en la repartición de los beneficios del sistema económico para la sociedad. En el ejercicio de la práctica solidaria, este rol y responsabilidad social del Estado tiene el deber de promover en su máxima expresión la igualdad social y el incumplimiento de esto afecta de manera directa el actuar y pensar de la comunidad, ya que mientras el Estado invierte recursos en un intento de sobrellevar la exclusión social, el descontento por parte de la población hacia estas prácticas implementadas por los Gobiernos sigue funcionando como un obstaculizador en toda esta práctica de la solidaridad dado que estas políticas no son del todo eficaces y continúan siendo individualizantes.

Teóricamente hablando, el concepto de solidaridad se ha ido transformando con el pasar los años, sin embargo, continúa teniendo su base en los conceptos de apoyo, asistencia, acompañamiento y empatía. Sin embargo, existen diferentes concepciones de la palabra solidaridad y siempre dependerá del contexto social en que se incluya el sentido y noción de la palabra. En el cristianismo, por ejemplo, la palabra solidaridad se le asocia al concepto de caridad con el que se encuentra al lado, una labor de Dios derivada del amor y la

no retribución, refería más bien a una labor impuesta por la necesidad de contribuir.

No obstante, el concepto solidario reaparece en las sociedades neoliberales como un concepto de fraternidad post guerra y fue Durkheim quien además de afirmar que los diferentes grupos sociales requerían de solidaridad social y que esta se desarrolla en las diferentes actividades (Sánchez y Matea, 2014) mantuvo la expansión del concepto de Solidaridad en Europa.

Y en el contexto sociopolítico europeo a mediados del siglo XIX el concepto de Solidaridad se relaciona estrechamente al contexto de la lucha de clase y la integración social y política del Estado/Nación dado el momento histórico que aconteció en Europa, entonces, desde el siglo XX y XXI se mantiene la noción política y de transformación social del concepto de Solidaridad, comprendiendo que es un vínculo que une a las comunidades desde la perspectiva de cohesión social.

El concepto de solidaridad política no llegó a reemplazar el concepto de fraternidad republicana revolucionaria de la Revolución Francesa, sino que, más bien, se complementan entre sí en torno a los conceptos políticos y éticos de los sistemas europeos de la época.

Por otro lado, autores como Peter Baldwin quien escribió en los inicios de la década de 1990, “La política de la solidaridad Social” (*The Politics of Social Solidarity*) donde analizo el desarrollo del Estado de Bienestar en Europa y que este concepto del Estado es el que más se relacionaba al concepto de Solidaridad Institucionalizada, explorando la diversidad de procesos sociales que de una u otra forma, sirviendo intereses desemejantes y contradictorios, de algún modo produjeron el fenómeno de crear formas institucionalizadas de redistribución de la riqueza, es decir formas institucionalizadas de solidaridad social (Baldwin, 1990 como se citó en Castro, 2020).

Durante el último tiempo la noción de Solidaridad se ha vuelto más recurrente en las ciencias sociales, dentro del debate de la importancia que tiene en la transformación y la propia responsabilidad social de las democracias contemporáneas.

De estos párrafos se desprende el análisis de que, lo que provocó que ambos conceptos, solidaridad y fraternidad, fuera afín es la búsqueda de la igualdad como un requisito más legislativo y judicial, es decir, la institucionalización del concepto, que sea un concepto formal que implique el reconocimiento de igualdad de oportunidades de todas y todos los individuos sin distinción ni exclusión alguna ante la ley. Si bien es cierto se ve más bien como un desplazamiento de conceptos, se hizo una reconceptualización dentro del contexto político integrando los conceptos y nociones de libertad e igualdad conceptual de forma definitiva en el significado de Solidaridad.

En el contexto chileno, la Protección Social es un elemento básico para construir una sociedad democrática que permita establecer la noción de solidaridad mediante el impulso de políticas públicas. Sin embargo, el descontento con el sistema que no garantiza un bienestar social es el que incentiva a las comunidades a realizar prácticas de solidaridad social o popular para combatir la desigualdad social.

Es ese Estado de Bienestar el que se caracteriza por ejercer prácticas solidarias promoviendo el bien común, la equidad y la correcta repartición y distribución de ingresos en relación al capital humano vulnerable y excluido.

Un claro ejemplo de esto, es lo sucedido en el Estallido Social donde pudimos evidenciar movilizaciones en pro de un bien y fin común que era la lucha por la Justicia Social, sin embargo, seguía habiendo una población que estaba excluida y provocaba que los sistemas de protección y servicio social colapsaran.

Dentro de estas luchas sociales aparece constantemente la noción y concepto de dignidad humana como una noción abstracta en la que convergen todas las preocupaciones del ser humano en torno al concepto de sí mismo, de la Sociedad, el Estado o el Derecho (Monereo, 2018, p.377). Ciertamente, el concepto de solidaridad trae consigo el levantamiento de diferentes perspectivas acerca de lo complejo que el reconocimiento de la colectividad en mundo que se ha vuelto rápidamente individualista y egoísta, sin embargo, el hecho de pensar en lo colectivo no implica eliminar del todo la visión individual ya que esta es la base de toda relación social y de convivencia. Es por esto mismo que el sistema político debe estar en constante relación con su deber y responsabilidad social, cumplir con aquellas obligaciones éticas y morales de solidaridad cuya justificación se encuentra en la desigualdad social y la vulneración.

De forma inminente, todas y todos los ciudadanos de un país o nación se vuelven solidarios ya sea de forma voluntaria o a conciencia y a gran escala por una gestión del Estado o Gobierno. La comunidad se relaciona con la solidaridad en toda esta esfera de decisiones políticas donde se cuestionan políticas específicas para denotar aún más la solidaridad social ya que, si la acción solidaria no se ejecuta de manera inmediata y directamente en la población afectada, es y siempre será deber de un Estado y sus instituciones las que deber por obligación ejecutar esa práctica solidaria.

De aquí nace la relación entre la Solidaridad Social y la Solidaridad Institucionalizada, lo que está descrito con un carácter institucional también es ejecutado de manera social y en constante relación entre la comunidad y el Estado Social. Esta conexión o relación es la que permite articular políticas no paternalistas, que promuevan una verdadera inclusión activa de los individuos en el grupo social (Monereo, 2018).

La visión de Cristina Monereo en su artículo Vulnerabilidad y Solidaridad: Una concreción de la Dignidad (2018) plantea que:

Hablar de vulnerabilidad permite criticar la idea de sujeto liberal autónomo, autosuficiente e independiente, y acentuar la ineficacia de los remedios liberales para alcanzar la auténtica igualdad. Esto permite reconceptualizar la responsabilidad del Estado y los particulares frente a los demás. El Estado tiene el deber de intervenir ante las situaciones de especial vulnerabilidad. (2018, p.392)

Esta “ayuda mutua institucionalizada” es la que permite ejecutar practica autónomas siendo miembro de una comunidad, pues, como bien se contextualiza en el concepto político, la solidaridad siempre se piensa inserto en un contexto conceptual que necesariamente incluye una determinada “estructura institucional” dentro de la cual –y en consideración de cuestiones relativas a bienes sociales y no simplemente particulares–, son necesarias acciones (o leyes) solidarias e instituciones (públicas y también privadas) que atiendan las penurias de otros grupos vulnerados o vulnerables (Bertomeu, 2018, p.225).

La construcción de un modelo solidario institucionalizado permite que el poder jurídico intersecta en las actividades y prácticas solidarias lo que permitiría abarcar de mejor forma el respeto por el bienestar social.

Durante la pandemia, muchas de las prácticas solidarias que aparecían en la televisión eran impulsos propios de las comunidades por acompañar, ayudar y contribuir con lo poco que tenían, mientras que en el gobierno se debatía por implementar políticas públicas de solidaridad de mercado, un tipo de placebo para que las verdades demandas (que debido a la pandemia iban en aumento progresivo) fueran postergadas. Si bien es cierto, Chile es un país solidario, aún se encuentra encasillado en un sistema y una sociedad cada vez más individualista y egoísta lo cual impulsa a los Estados a fomentar la institucionalización de la solidaridad.

La urgencia por Institucionalizar la Solidaridad en los modelos y sistemas de protección social. Es importante que la Solidaridad Social siga siendo la base que forma la buena convivencia social y es el descontento por parte de las comunidades el que frena el fortalecimiento de esta institucionalización en Chile.

En el contexto pandémico esto se hace aún más necesario en relación al fortalecimiento del acceso a la salud y los ingresos socioeconómico de toda la población. El Estallido Social pretende enmarcar un proceso en la historia que no debería repetirse ya que la postergación de demandas sociales y la baja credibilidad en el gobierno y el sistema político no permite que el abordaje de la COVID-19 sea eficaz.

Este abordaje requiere de una gran inversión de recursos personales, especialmente para la población más vulnerable, sin embargo, pese a ser una opción viable la repartición de capital económico, la búsqueda de la solidaridad institucionalizada pretende reconsiderar la importancia del estado en las labores y acciones sociales.

La relación entre solidaridad e inclusión/exclusión social necesita con urgencia una reconstrucción de la institucionalización de la solidaridad en Chile ya que el país se caracteriza por su modelo solidario, capaz de empatizar con las situaciones de vulnerabilidad de forma internacional, sin embargo a nivel sociopolítico nacional, se necesita que toda la población en el territorio nacional (sin exclusión alguna) tenga acceso a los servicios básicos y sus derechos sociales básicos como la salud, la educación y la alimentación ya que hemos evidenciado en los últimos años, como esta postergación o esta “solidaridad” como placebo son la razón de la constante baja credibilidad del sistema político provocando que la lucha de clases continúe activa.

El Institucionalizar la Solidaridad abriría paso a poder conceptualizar modelos, protocolos y proyectos que fomenten las actividades solidarias dentro de las organizaciones con el carácter institucional que continúe la línea de organización social en el margen del modelo del Estado Subsidiario en Chile.

3.2.2. Educación Inclusiva, integral y diversa.

Para comenzar, debemos comprender que es la educación. Para **Paulo Freire**, la educación es praxis, reflexión y acción sobre el mundo para transformarlo. La educación es un acto de amor.

La educación es fundamental para el desarrollo de una sociedad, nos brinda las herramientas para desenvolvernos y conocernos, sin embargo, la educación en el aula no es del todo correcta, hay problemáticas que siempre han existido, y pese a eso, nunca se habían tomado cartas en el asunto hasta el día de hoy; en estos últimos años se ha comprendido que la educación pese a que es un negocio debido al sistema económico en el que nos encontramos como sociedad, debemos seguir puliéndola y perfeccionándola, no debemos dejar atrás ni invisibilizar a aquellas personas que se salen de esta “norma” establecida socialmente; la inclusión es esa herramienta que ha tomado protagonismo últimamente, y debemos conocerla, entenderla y llevarla a la práctica, puesto que, solo de esta manera podemos llegar a lo que denominamos como Educación Inclusiva. Según Miguel López (2006) señala que “La educación inclusiva es un proceso para aprender a vivir con las diferencias de las personas.”(p.11), lo que a nuestro parecer es una definición bastante acertada puesto que tal como indica López, es un proceso, no es un cambio que se pueda lograr de la noche a la mañana, sino que, es un trabajo arduo y complejo que se está implementando hoy en día en las escuelas del país, lo que facilita enormemente que podamos visualizar una educación más utópica, aunque dicha meta se encuentre en una posición bastante irreal de la realidad.

Con respecto a la integración, López (2006) lo describe como “colectivos minoritarios que se deben adaptar a una cultura hegemónica” (p.11). Es decir, grupos pequeños con algo en común que se deben adaptar a una cultura mayormente dominante. Un claro ejemplo es aquellas personas que sufren de

alguna discapacidad física y deben adaptarse a un aula con características consideradas para personas con todas sus capacidades físicas, por lo que se integran a un espacio ya dispuesto, pero no apto para todos.

Es un concepto común, que refleja la realidad dentro de lo que se vive en el día a día en la sociedad educativa, sobre todo en la chilena. Aunque, si lo pensamos con mayor profundidad o con una mirada más esperanzadora, esta palabra tiene un sentido un poco más optimista, donde a pesar de su interpretación se puede definir como algo que desea incluir, y no excluir de un grupo o lugar, o en este caso, de lo que es la etapa escolar en sí, reconociendo las diferencias y sus propias necesidades.

Por su parte, la cultura de la diversidad se comienza a reconocer en la sociedad bajo un concepto mucho más amplio que pretende enfrentar los problemas excluyentes y discriminatorios del contexto escolar. Conociendo entonces el concepto clave de diversidad como aquella cualidad que distingue al ser humano tal como es sobreponiéndose al concepto de la normalidad.

Como señala López (2006): “El reconocimiento de la diversidad supone un cambio profundo entre los contextos (familia, escuela, sociedad), tanto en las competencias cognitivas y culturales como en los derechos y deberes que como ciudadanía les corresponde” (p.17).

Esto pretende poner sobre la mesa en materia de educación la cultura de la diversidad dentro de una nueva visión y misión fundamental para el desarrollo de una sociedad inclusiva e integra. Entonces, el sistema educativo debe, bajo esta nueva cultura de la diversidad, fomentar la eliminación de cualquier tipo de discriminación arbitraria que se interponga entre los procesos de participación y aprendizaje de las comunidades educativas comprendiendo que para la comunidad estudiantil la diversidad es una consecuencia del propio origen social y cultural, reconocida con total normalidad frente al abordaje de los procesos

educativos como las concretas e individuales necesidades vitales y sociales de cada una y uno de las/os estudiantes.

Llevando estos conceptos a la práctica educativa podemos dar respuesta clara y precisa de cómo se desarrollan las y los estudiantes frente al reconocimiento de sus condiciones de vida, los propios saberes, sus requerimientos como individuo, sus necesidades así sean familiares para poder otorgarle un sentido y valoración a la toma de decisiones acerca del futuro en la convivencia social. Este proceso de reconocimiento de la diversidad abre las puertas a nuevos conceptos como tolerancia, interés, respeto y empatía que permiten reconocer a la comunidad estudiantil como sujetos de derechos con valor frente a las propias normativas del sistema educativo.

Para poder referirnos al actual sistema educativo en Chile, debemos entender que existen 2 grandes enfoques o lógicas que enmarcan la visión sobre la reformulación del modelo educativo actual.

En primer lugar, tenemos un **enfoque de integración escolar** que nace desde la formulación de los Proyectos de Integración Escolar que propuso la incorporación de estudiantes con necesidades educativas especiales a la educación regular brindando atención educativa diferenciada dentro de un mismo establecimiento mediante una estrategia de Adecuaciones Curriculares Individuales (ACI) que pretende disminuir la brecha de una educación restringida en relación al ambiente educativo integral. Esta lógica, como bien dice, busca centrar la diversidad como la diferencia entre las y los individuos siendo individualizante a tal punto de ser heredera de modelos biomédicos que se centran en diagnósticos, tratamientos individuales, la concepción del déficit midiendo cómo las y los individuos se adaptan a este modelo regular de educación y son capaces de permanecer en el sistema ya que la política

educativa define como sistema de financiamiento la subvención especial de este programa en las escuelas y da por los niveles de participación en el PIE.

Por otro lado, tenemos la lógica o el **enfoque de inclusión escolar** siendo este un foco más amplio que la integración ya que adopta un punto de vista convergente en relación al problema-solución, aspirando al acceso, participación y logro de todos los estudiantes incorporando los NEE. Este enfoque permite definir al sistema educativo como aquel sistema que se adapta a las realidades y contextos sociales diferentes y emergentes adhiriéndose a un enfoque social, pedagógico y educativo, es decir, multidisciplinar con especial énfasis en aquel rango que presenta mayor riesgo de exclusión social.

Entonces existe una gran disputa entre estos conceptos, uno por su parte que está orientado a una población especial y específica, y otro que pretende ser un proceso que no excluya, segregue o margine a ningún estudiante.

La Ley n°20.845 de Inclusión Escolar incorpora un Sistema de Admisión escolar que aplica un algoritmo que evita los sesgos y marginación a las familias que deseen postular a establecimientos educacionales y así evita la desigualdad educativa dada por los procesos discriminatorios de matrícula en colegios que no reciben aportes Estatales. Pese a impulsar criterios claros de Inclusión, este sistema ha generado grandes debates políticos y públicos ya que no limita a las familias la posibilidad de elegir y los establecimientos educacionales deben incorporar la cultura de la inclusión, integración y diversidad en sus comunidades estudiantiles.

La educación inclusiva es algo que se debe seguir puliendo, mejorando, conversando, y no quedarse en este punto de manera estancada como ya ha pasado con el sistema educativo anterior o existente en el pasado, conformándose con realidades obsoletas y poco actualizadas en base a la realidad. Es necesario seguir capacitando a los docentes y profesionales que

trabajan en las instituciones educacionales a modo de seguir actualizándose con lo que va sucediendo y los temas que se van abordando en el paso del tiempo en este tema. Sabemos con claridad que cada escuela es una diferente realidad, por lo que es necesario abrir los ojos y conocer otras situaciones que, si bien no nos aquejan o tocan en primera persona, es necesario evitar llegar a ese punto o ampliar la visualización respecto a esta realidad. También, es necesario seguir promoviendo el respeto hacia la diversidad mediante charlas, actividades y en el mismo desarrollo de las clases del día a día, considerando incluso a los principales protagonistas y afectados en este tema, que se encuentran en formación y necesitan crecer en una sociedad consciente y preparada, que los escuche y considere.

Para que pueda existir una escuela inclusiva, es necesario que exista una cultura de diversidad donde cada uno y una de los estudiantes tengan asegurada el área escolar como red de apoyo, y así, los y las profesionales insertas en este contexto y sistema educativo sean reeducados en materia de inclusión, integración y diversidad. Los contextos y realidades avanzan, pasa el tiempo y cambian las generaciones, y con ello también tienen que reconceptualizar las metodologías de intervención para así poder sostener, apoyar y contener a la comunidad estudiantil.

3.1.1. Trabajo Social educativo: Rol en la convivencia escolar.

La escuela se considera el segundo pilar socializador tras la familia, cuestión que la sitúa en una posición de agente educador y socializador que adquiere una importante responsabilidad social (Iglesia y Ortuño, 2018, p. 382). Con esta definición, se abrirá paso para desglosar dos grandes áreas en el sistema educativo, el Trabajo Social y su rol dentro de la Convivencia Escolar.

La educación debe ser vista como un fenómeno social que interactúa constantemente con otras dimensiones. Por su parte “la educación común es

función del estado social; pues cada sociedad busca realizar en sus miembros, por vía de la educación, un ideal que le es propio” (Durkheim, 1998, como se citó en Concha Toro, 2012), es decir, inmediatamente se le otorga un rol al estado dentro de las políticas educativas para mantener un orden social.

Si dirigimos esta conceptualización al área educativa del Trabajo Social, se entiende que las y los profesionales pueden favorecer los procesos de inclusión social mediante acciones de incorporación colectiva y participativa en la resolución de conflictos en la comunidad, esto le otorgaría un valor de empoderamiento para la promoción del bienestar social y educativo.

Como menciona Marcela Concha Toro (2012)

Como Trabajadores Sociales inmersos en esta área, deseamos que la educación sea una herramienta de integración social, es decir, que pueda desarrollar la capacidad de la persona humana de ser parte, de manera autónoma, activa y solidaria, de los procesos sociales en los que le corresponde desenvolverse. (p.5)

Estos procesos de integración se manifiestan de diferentes formas en el área educativa, partiendo por la base de que el Trabajo Social es parte importante de los equipos multidisciplinarios en el contexto educativo, encontrándose en el departamento de Convivencia Escolar teniendo una labor educadora, orientadora y de prevención de conflictos sociales que pudiesen irrumpir en la normalidad de la formación educativa.

Elenea Roselló (1998) complementa que el Trabajo Social educativo tiene su razón de ser en la necesidad de abordar realidades donde se interviene desde una perspectiva globalizadora que tenga en cuenta todos los factores que interactúan en el proceso educativo. Además, agrega que

Numerosos estudios han demostrado que la incidencia negativa de los factores ambientales se detecta en mayor proporción en las familias de ambientes socioculturales desfavorecidos, pero no de forma exclusiva; cada vez más, en las familias que podríamos

considerar normalizadas, se aprecia la carencia de elementos básicos para el desarrollo adecuado del niño, como la motivación y la ayuda para las tareas escolares, un clima afectivo apropiado, unas normas y valores claramente establecidos y respetados, unos mecanismos de refuerzo y recompensa ajustados, etc. (Roselló, 1998, p. 236)

Entonces, el Trabajo Social llega a ser la figura del sector educativo que diseña, implementa y aborda proyectos educativos que vinculan el ámbito escolar con el familiar y el social, es decir, busca el bienestar de la comunidad educativa en general, sin embargo, Trabajo Social llega a formar parte de un equipo multidisciplinario por lo cual, la disciplina por sí misma no tendría valor sin las otras disciplinas.

El/la Trabajador/a Social, como profesional que forma parte de un equipo, tiene una aportación específica, pero su trabajo, al igual que el de los/las demás profesionales, no tiene sentido si se realiza en solitario, ya que debe coordinarse siempre estrechamente tanto con los demás profesionales del equipo como con los profesores de los centros. (Narváez y Namicela, 2010, como se citó en Concha Toro, 2012)

Esto se debe a que existen dos grandes potenciadores que hacen necesaria la existencia de la praxis social del Trabajo Social dentro de los procesos pedagógicos de aprendizaje y enseñanza en los establecimientos educacionales, estos potenciadores son la inclusión y la exclusión, siendo agentes de cambio. Sin embargo, al ser un espacio laboral poco tradicional para la disciplina, el rol y sus funciones se ven limitadas en relación a la movilidad social.

Comúnmente, esta labor social, se realiza mediante el departamento de convivencia escolar y una de las principales formas de abordar conflictos en el sistema educativo es mediante la Mediación Escolar.

La mediación escolar, entendida como el proceso de arbitraje que puede llevar a cabo el servicio de mediación del centro educativo, se entiende como metodología consistente en el diálogo que se

realiza entre las partes implicadas y en presencia de un tercero imparcial que no debe proponer soluciones, pero que debe facilitar el entendimiento y la comunicación entre los protagonistas. (Iglesia y Ortuño, 2018, p. 385)

Esta mediación la debe llevar a cabo un tercero imparcial del equipo de convivencia escolar que vendría siendo uno de los integrantes de las duplas psicosociales y en el caso de Trabajadores Sociales, le otorga un valor agregado a las acciones de inclusión que puede entregar la escuela a su comunidad ya que promueve abiertamente el dialogo para el bienestar social, incluso en los sistemas familiares. La convivencia entonces, no es sólo un departamento más dentro del establecimiento, sino que más bien, vendría siendo la capacidad de promover una comunidad educativa que interactúa de forma positiva entre sí, evitando los conflictos. Estas bases de convivencia, las entregan Trabajadores Sociales en el ambiente educativo a través de la intervención social que debe promover valores como el respeto, la tolerancia, la integración y la inclusión.

La limitación del Trabajo Social se asigna al rol de lo social, desconocido en el campo de la educación debido a la visión fuertemente crítica que se debe tener respecto a las realidades sociales y esto no se trata sólo de poseer información teórica práctica, sino que se mueve en el área de intervención, incorporando el trabajo de campo en donde a su vez se integra la teoría-práctica (Aravena y Contreras, 2018, p. 31).

Ahora bien, cuando se refiere al concepto histórico de la Convivencia escolar se puede referenciar:

El denominado Informe Delors (1996) como un punto de inflexión en la atribución de importancia al clima escolar tomado en sus múltiples dimensiones, ya que en dicho documento se señaló la necesidad de incitar, desde los centros educativos, a que la enseñanza se dirigiera hacia un aprendizaje para vivir con los demás. (Ortega, Del Rey y Casas, 2016, p. 92)

En el mismo contexto, la División de Educación General del Mineduc (2019), define la convivencia escolar como

El conjunto de las interacciones y relaciones que se producen entre todos los actores de la comunidad (estudiantes, docentes, asistentes de la educación, directivos, padres, madres y apoderados y sostenedor), abarcando no solo aquellas entre individuos, sino también las que se producen entre los grupos, equipos, cursos y organizaciones internas que forman parte de la institución. Incluye también la relación de la comunidad escolar con las organizaciones del entorno en el que se encuentra inserta. (p.9)

Esta convivencia escolar puede tener diferentes dimensiones y elementos que la complementan y permite no reducirla a sólo la convivencia cotidiana. Dentro de estos elementos el clima escolar forma parte fundamental de la percepción y el contexto social de las y los estudiantes, teniendo estrecha relación con las condiciones territoriales y ambientales que produce este clima escolar. Paralelo a esto, se encuentra la cultura escolar como “conjunto de declaraciones formales, valores, símbolos, ritos, tradiciones y, principalmente, modos o formas de relación que se dan en la comunidad” (División de Educación General Mineduc, 2019).

Para que la convivencia se pueda dar en pro del bienestar social, es necesario entender que debe haber un proceso de concientización de la convivencia escolar sana basada en valores positivos para la inclusión. Entonces se puede hablar de una convivencia inclusiva que fortalezca las relaciones inclusivas por parte de toda la comunidad educativa y sus participantes siempre teniendo en cuenta el rol educador y orientador. Los equipos de convivencia deben integrar profesionales del área psicosocial, es decir, Trabajadores Sociales y Psicólogos, debido a que se necesita la especialización de estas áreas para el acompañamiento y asesoramiento de docentes, madres, padres y/o apoderado y principalmente de estudiantes.

Según las orientaciones para la conformación y funcionamiento de los equipos de convivencia de la División de Educación General del Mineduc (2017) el equipo de convivencia debe utilizar prácticas democráticas e inclusivas como expresión de valores y principios éticos, intencionado buenas experiencias de convivencia y generando espacios de reflexión sobre el cómo se convive en la escuela.

Frente a esto, se entiende entonces, que la existencia de Trabajadores y Trabajadoras Sociales dentro de los equipos de convivencia escolar es fundamental para el desarrollo y formación académica de estudiantes debido a que son los principales gestores de protocolos ante situaciones de conflicto y de crisis debido a que la interacción con seres humanos es difícil, cada sujeto es un mundo diferente, con un entorno social y problemáticas que pareciera ser igual a la de otro, pero en términos de abordaje tiene su deconstrucción e intervención especialidad y desde esa necesidad reaparece el Trabajo Social en las escuelas delimitando competencias y funciones por el marco normativo de la disciplina, considerando también los procesos de cambios en los distintos contextos sociales a los que se puede enfrentar la sociedad chilena e internacional.

CAPITULO 4: PREGUNTAS Y OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

4.1 Preguntas de investigación.

- a. ¿Cuáles son los nuevos desafíos que debió enfrentar el equipo de convivencia escolar en el Liceo Miguel Rafael Prado en relación a la prevención del abandono escolar en estudiantes de 4to medio dentro de un contexto pandémico en Chile?*
- b. ¿Qué rol cumplieron la solidaridad institucional y la solidaridad social en las estrategias de prevención del abandono escolar en pandemia y en pro de una inclusión social?*

4.2 Objetivos generales.

- a. Describir los nuevos desafíos que se enfrentaron en el Liceo Miguel Rafael Prado en materia de prevención del abandono escolar en pandemia desde la perspectiva de estudiantes de 4to medio, equipo educativo y apoderados.*
- b. Describir las estrategias y prácticas de solidaridad social e institucional para enfrentar la prevención del abandono escolar.*

4.3 Objetivos específicos

1. Identificar los nuevos desafíos que enfrentaron estudiantes y equipo educativo durante la pandemia en materia de deserción escolar y el abordaje de la problemática.
2. Identificar y describir la forma en que se implementó la solidaridad institucional por parte de la comunidad educativa durante la pandemia que favorecieran la retención escolar.

3. Identificar y describir las prácticas de solidaridad social que emergieron por parte de la comunidad escolar y su papel en la prevención de la deserción escolar.
4. Identificar la forma en que la Subvención Pro Retención contribuyó en la retención escolar en el Liceo Miguel Rafael Prado durante la pandemia.
5. Describir la relación de estas acciones con la retención escolar y disminución de la tasa de deserción en el establecimiento.

CAPÍTULO 5: METODOLÓGIA

5.1 Antecedentes

El estudio se realizó en una población representativa del Liceo Miguel Rafael Prado dividida en 4 unidades de análisis. Estas unidades son participantes activos del abordaje de la problemática de deserción escolar que desde el año 2020, a inicios de la pandemia, se ha comenzado una búsqueda y abordaje activo de estudiantes que presenten altos índices de ausentismo escolar con el propósito de frenar el abandono del sistema

5.2 Tipo de Estudio

Se considera al Liceo Miguel Rafael Prado para este estudio desde la información de registro y entrevistas ya realizadas durante el proceso de Práctica Profesional donde se dedicó la intervención a estudiantes con riesgo de deserción ya que los niveles de ausentismo escolar aumentaron considerablemente durante el período de transición a la “nueva normalidad” de las clases semi presenciales a totalmente presenciales (2020 a la actualidad). Frente a esto, se considera importante abordar la temática preventiva de la deserción escolar ya que presenta evidentes muestras de nuevos desafíos que debió enfrentar el equipo de convivencia escolar.

5.3 Enfoque Metodológico

La presente investigación se realizará un **Estudio de Caso con enfoque mixto (cualitativo y cuantitativo)**, de tipo **exploratorio** con un alcance descriptivo siguiendo la Metodología de la Investigación de Hernandez-Sampieri, Fernández y Baptista en su 6ta edición del año 2014.

El estudio tendrá un enfoque **exploratorio** porque existen pocos estudios que son muy recientes sobre los efectos de la pandemia en la problemática del abandono escolar y cómo ésta se conoce desde distintos actores permitiendo construir una visión aproximada de los desafíos enfrentados y con un alcance **descriptivo** ya que caracteriza el fenómeno y cada uno de los desafíos que debe enfrentar durante la pandemia en el establecimiento siendo el objetivo principal de la descripción el conocer las situaciones a través de la descripción exacta de las actividades, procesos, actores y objetos predominantes en la problemática identificando las relaciones existentes entre las visiones de cada grupo de participantes sin limitarse únicamente a la recolección de datos. En otras palabras y cómo lo definen Hernández-Sampieri, Fernández y Baptista “Con los estudios descriptivos se busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis.” (p.92)

Para definir el enfoque mixto, me respaldaré en el concepto de metodología de investigación mixta de Hernández-Sampieri y Mendoza en el 2008 mencionados en el libro *Metodología de la Investigación* donde se explica que

Los métodos mixtos representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (metainferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2008 como se citó en Hernández-Sampieri et al, 2014, p.534).

Entonces, bajo esta premisa será cuantitativo ya que medirá y estigmatizara magnitudes dentro del fenómeno, describiendo cada cuánto ocurre y con qué magnitud usando información de registro del Liceo, la tasa de deserción escolar y su variación antes-después, al igual que la tasa de éxito que las prácticas solidarias tienen sobre la prevención del fenómeno. Levantando un

instrumento de registro estructurado y tendrá un enfoque cualitativo ya que se recolectarán y analizarán los datos para precisar las preguntas de investigación abriendo paso a nuevas interrogantes que puedan surgir a medida que se va estudiando cada actor del fenómeno.

5.4 Modo de construcción de la muestra.

Para seleccionar a la muestra, de manera general se establece como primer **atributo de homogeneidad** que sean miembros de la comunidad educativa del Liceo Miguel Rafael Prado. Para definir cada subgrupo se necesitan entonces los atributos de heterogeneidad que en este caso se dan por las distintas, de distintos géneros (básico binaria: femenino o masculino ya que dentro de la muestra no se identifican miembros de la comunidad LGTB+) y las distintas exposiciones de los sujetos seleccionados.

Estas exposiciones de sujetos se dividen en 4 categorías, cada una con sus criterios y atributos correspondientes.

a. Equipo de Convivencia Escolar

En primer lugar tenemos la primera categoría perteneciente al equipo de Orientación y Convivencia Escolar cuyo interés denota en que son las primeras personas que gestionan e intervienen en el fenómeno y su prevención durante todo el año, sin excepción o particularidad del contexto social o sanitario) y cuyo atributo de homogeneidad es ser miembro del equipo técnico durante el periodo de la pandemia y en este caso particular, atributo de género ya que las personas que cumplen con el primer atributo se expresan como femenina. Como atributo de heterogeneidad se caracterizaron según profesión y antigüedad en el rol y en el establecimiento ya que en esto radica la percepción y magnitud que se tiene del fenómeno al igual que las gestiones implementadas.

En este caso, la muestra es de **2 profesionales** que cumplen con los requisitos descritos.

1. Trabajadora Social quien cumple funciones en establecimientos de la Sociedad desde hace más de 5 años y en el Liceo Miguel Rafael Prado desde el 2019.
2. Psicóloga de Enseñanza media quien cumple funciones de psicóloga desde el 2020 y en el establecimiento desde el 2021.

Esta última es interesante destacar e indagar ya que el año en que la profesional ingresó al establecimiento, este estaba en su proceso de clases híbridas (presenciales y online al mismo tiempo) donde, según la información recogida durante la práctica profesional, fue el año donde mayor influencia hubo en materia de prevención del abandono escolar.

b. Estudiantes:

En segundo lugar, se considera interesante tener una perspectiva estudiantil de estudiantes que fueron seleccionadas y seleccionados a través de una gestión realizada con la Trabajadora Social del establecimiento donde nos enfocamos en las y los estudiantes que más se destacan por cada subcategoría. Las y los estudiantes deben presentar como primer y único atributo de homogeneidad su pertenencia al nivel de 4to de enseñanza media. Como atributos de heterogeneidad se considera género (básica binaria) y que sean estudiantes que cumplan con las siguientes condiciones y criterios:

Pertenecer a la Subvención Pro Retención establecida por el MINEDUC y que reúnan las siguientes condiciones de inclusión para que los sostenedores (en este caso el Liceo) pueda impetrar la subvención, establecidos en la Cartilla de Orientaciones Subvención Pro-Retención escolar para Sostenedores y Directores escrita por la División de Educación General del Ministerio de Educación:

1. Pertenecer a familias categorizadas por el Ministerio de Desarrollo Social y Familia como familias vulnerables.
2. Estar matriculado entre 7° básico y 4° medio y haber asistido regularmente a clases durante el año escolar inmediatamente anterior en el que se paga esta subvención, hayan sido o no promovidos y,

3. Estar matriculados en el año escolar siguiente, exceptuando a los alumnos/as egresados de 4° medio.

Estas y estos estudiantes pertenecen al grupo de mayor riesgo de deserción escolar a nivel establecimiento siendo esta la primera subcategoría de la muestra. Por medio de una reunión con la Trabajadora Social del establecimiento se seleccionaron estudiantes de 4° medio considerando nuevamente el atributo de heterogeneidad de género básica binaria femenino y masculina (3 mujeres y 3 hombres) y como atributo de homogeneidad que sean estudiantes de mayor riesgo y por ende mayor intervención. Estos atributos permiten tener una muestra total como subcategoría de **2 estudiantes**.

No pertenece a la Subvención Pro-Retención, pero presenta índices significativos de ausentismo escolar.

Estas y estos estudiantes pertenecen a un grupo de riesgo menor que las y los estudiantes que pertenecen a la subvención. Mediante la reunión con la Trabajadora Social se establece que se seleccionarán 2 estudiantes por nivel (3ro y 4to medio) considerando el atributo de heterogeneidad de género binario (femenino masculino). Esta subcategoría permite visualizar y comprender la magnitud que tiene el no pertenecer a un grupo de riesgo alto, pero sí tener índices significativos de exposición ante la problemática. Por lo tanto, la muestra total de esta subcategoría serían **2 estudiantes**.

No pertenecer a la Subvención ni presentar índices de ausentismo no ser del grupo de riesgo.

La finalidad de esta tercera subcategoría es poder tener un contraste y producir datos más variados sobre el fenómeno al mismo tiempo que se puede observar una aplicación más amplia de las prácticas preventivas. De esta forma se pueden obtener puntos de vistas más variados, desde distintas perspectivas estudiantiles logrando relacionar las variables al mismo tiempo que se les otorga un significado específico a cada óptica.

Al igual que las subcategorías anteriores, la selección de estas y estos estudiantes se realizó escogiendo a las y los estudiantes más destacados por curso, permitiendo realizar una reconstrucción de lo vivido el 2021 con la modalidad híbrida a lo que vive en la actualidad con la presencialidad absoluta y obligatoria. Siguiendo los atributos de heterogeneidad, se seleccionan **2 estudiantes** (1 femenino y 1 masculino) teniendo una muestra total de esta subcategoría de 2 estudiantes.

Finalmente, la muestra total de estudiantes de la población en la que se llevará a cabo el estudio es de **6 estudiantes**.

c. Docentes

En tercer lugar, tenemos el mundo de docentes del establecimiento. Educadores que tienen el primer contacto con la comunidad estudiantil y que por ende es importante e interesante considerar su perspectiva desde el conocimiento que ellos y ellas tienen de sus estudiantes.

En primera instancia, para seleccionar a las y los docentes se consiga como atributo de homogeneidad el ser docente del Liceo Miguel Rafael Prado como trabajador de planta, es decir, que cuenten con un contrato estable dentro del establecimiento y que hayan estado trabajando en el establecimiento antes, durante y después de la pandemia. Luego, como atributos de heterogeneidad se consignan en:

Ser docentes antiguos con más de 7 años en el establecimiento.

Me interesa la perspectiva que pueden aportar estos docentes ya que llevan un tiempo prolongado en la institución por lo cual es más amplia la perspectiva de la magnitud del fenómeno ya que llevan un tiempo pudiendo observar y siendo parte de los procesos preventivos además de llevar años ejerciendo la docencia por lo cual han visto los cambios en el sistema educativo permitiendo aportar enormemente en el desarrollo del estudio. Esta subcategoría tiene como atributo

de heterogeneidad el género (básico binario) con la finalidad de tener ambos contrastes de abordaje. La muestra total del grupo es de **2 docentes**.

Ser docentes nuevos con menos de 5 años en el establecimiento y que ejerzan como docentes desde hace menos de 5 años, pero que hayan estado antes, durante y después de la pandemia.

Esta subcategoría permite tener una perspectiva nueva, de docentes con formación distinta e interesante que permiten aportar nuevas miradas al estudio, un enfoque más actualizado desde el sistema educativo que comprende contexto nuevo de la sociedad, al mismo tiempo que incluye las normas y teorías básicas de la docencia. La muestra total del grupo de **2 docentes** consignando el atributo de heterogeneidad de género binario.

Ser profesores/as jefe de alguno de los dos niveles (3ro o 4to medio)

Lo interesante de incorporar una perspectiva de jefatura es la cantidad de información que manejan estos y estas docentes al ser los primeros en generar vínculos educativos y psicoemocionales con las y los estudiantes. Las y los profesores jefes son la cara visible del curso, por ende, manejan un nivel de información mayor dadas las relaciones de confianza con las y los estudiantes y con apoderados del curso, por ende, atendieron solicitudes y quejas antes, durante y después de la pandemia. La muestra total de esta subcategoría es de **2 docentes**, 1 profesor jefe de 3ro medio (masculino) y 1 profesora jefe de 4to medio.

La muestra total de esta tercera categoría es de **6 docentes**.

d. Apoderadas y Apoderados:

Esta perspectiva permite visualizar prácticas de solidaridad, el abordaje del fenómeno y la óptica desde un papel fundamental en la prevención. Como se consigna en el título, el primer atributo de homogeneidad es ser apoderada o

apoderado del establecimiento por al menos 5 años para construir una contextualización del relato en el periodo antes, durante y después de la pandemia. Los atributos de heterogeneidad se dividen en tres:

1. Miembro de la Directiva del Centro de Apoderadas y Apoderados por al menos 5 años
2. No ser miembro del Centro de Apoderadas y Apoderados
3. Género binario (femenino y masculino)

Bajo estos criterios de inclusión, la muestra total del grupo es de **2 apoderadas/os**.

La muestra total de participantes del estudio es de **22 participantes** cada una y uno descrito y seleccionada/o por cada categoría consignada anteriormente y su selección fue mediante un muestreo intencionado, es decir, los criterios de inclusión no fueron aleatorios.

5.6 Técnica de investigación: Instrumento de Recolección de Datos.

La técnica de investigación y recolección de datos a utilizar en este estudio serán **Entrevistas Semiestructuradas** que, como definen Hernández-Sampieri, Fernandez y Baptista “se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos y obtener mayor información”. (2014, p. 403)

Para la realización de estudio se cuenta con la autorización de la Directora de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad Tecnológica Metropolitana la Sra Claudia Fedora Rojas Mira (ver anexo 1) entregada a la Jefa de Departamento de Orientación y Convivencia Escolar la Sra. Jessica Contreras con quien, previamente se conversó y acordó el trabajo de campo.

Se tomará contacto con cada participante de la muestra de forma presencial donde se le informará que fue seleccionada/o e invitada/o a participar de forma voluntaria en el estudio de este proyecto de investigación.

5.7 Modelo de análisis y codificación de datos.

Para realizar el análisis de datos del estudio se utilizará la **Teoría Fundamentada** que, según Glaser y Strauss “es una propuesta metodológica que busca desarrollar teoría a partir de un proceso sistemático de obtención y análisis de datos en la investigación social” (1967).

Esta metodología de análisis fue presentada originalmente el 1967 con la publicación del libro “the Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research” que hasta el día de hoy se ocupa como base para análisis de datos en investigaciones cualitativas la cual representa los hallazgos se manifiestan en medida que se fundamentan los datos como proceso no lineal.

El procedimiento básico para analizar datos bajo la Teoría Fundamentada es el método comparativo constante que permite aproximar el significado que tiene cada actor dentro de la problemática al mismo tiempo que permite relacionar estas perspectivas. Con esta teoría, el análisis de los datos se da por el tamaño de la muestra relacionada directamente con los hallazgos que desprendan de la entrevista como técnica de recolección de datos que configura la muestra final del estudio. En otras palabras, la Teoría Fundamentada permite realizar sincrónicamente la recolección de datos con su análisis.

Es por esto que se utilizara este modelo de análisis. A medida que vayan surgiendo datos importantes dentro de la entrevista se puede analizar de manera simultánea esta información e ir construyendo hallazgos más completos. Las sucesivas entrevistas van definiendo los aspectos sobre los que se volcará la búsqueda de información adicional (Glaser y Strauss, 1967).

Al iniciar el estudio se garantiza que las hipótesis son generadas desde los datos compilados en la práctica profesional conformadas a nivel conceptual respaldado por la Teoría Fundamentada realizando una revisión de literatura en la fase de escritura del marco teórico y la clasificación teórica.

El proceso de análisis se dividirá en 6 pasos importantes:

1. Se explorarán los datos obtenidos de las entrevistas individuales.
2. Se organizaron estos datos según la unidad de análisis, atributos de homogeneidad/heterogeneidad y sus subcategorías.
3. Se describirán las experiencias de los participantes según su perspectiva.
4. Se describirán las categorías y conceptos en los datos recolectados, al igual que la relación/vinculación que tenga cada perspectiva, con el objeto de poder explicarlos en pro de la problemática planteada.
5. Se reconstruyen los hechos y datos relatados.
6. Se vincularon los hallazgos y resultados con lo descrito en el marco teórico con la finalidad de generar una teoría fundamentada en estos datos recolectados.

Los datos recolectados deben organizarse de manera muy rigurosa según las categorías y subcategorías establecidas en la muestra y de esta forma el proceso de transcripción de las entrevistas grabadas en audio para analizar directamente la materia y no el lenguaje.

Las etapas de este modelo de análisis se definirán según el modelo de la Teoría Fundamentada (Grounded Theory) de Glasser y Strauss (1967) se dividirán en dos componentes básicos.

La **Dimensión horizontal** donde se codificaron los datos relacionándolos con la teoría de manera que se interpretaran los datos como **códigos sustantivos** que, según Rubén Giménez (2007) define como datos que surgen directamente a partir de los datos empíricos originales del campo de estudio. Es decir, en esta investigación, los datos que serán recogidos en las entrevistas son los mismos que aparecerán analizados e interpretados para los resultados y respuestas a las preguntas de investigación planteadas de esta forma se dará cuenta del fenómeno tal cual se vivió por cada uno de las y los participantes del muestreo teórico. Al ser una problemática que se está volviendo abordar desde la Pandemia, surgen nuevas perspectivas de ellas, por lo cual, se realizan entrevistas semiestructuradas para abrir paso a datos que, de manera paralela, abordan las preguntas de investigación de forma similar.

Este código conceptual otorgado al modelo de análisis y la estructuración de las entrevistas permiten realizar una **codificación abierta** de los datos que se desglosaran en las distintas unidades de análisis con el propósito exacto de conectar el relato de las y los informantes con la experiencia definida como una problemática para la investigación. Para realizar este tipo de codificación Giménez (2007) menciona que la transcripción y análisis de las entrevistas se debe realizar línea a línea logrando identificar palabras o frases claves para el desarrollo de los resultados de investigación.

La última etapa de esta dimensión será definida por la **Teoría Sustantiva** que según Glaser y Strauss (1967) citados por Giménez (2007), pretende dar cuenta de realidades humanas singulares alimentándose directamente de los datos procedentes de las entrevistas realizadas a cada unidad de análisis a medida que se van realizando, es decir, es un proceso dinámico y abierto a la recepción de nuevas perspectivas que apuntan al mismo núcleo de investigación.

La segunda parte de este modelo de análisis es la **Dimensión Procesal y Relacional** (Giménez, 2007, p.8), esta dimensión es la que permitirá que todos los elementos descritos en la dimensión horizontal dan cuenta de las secuencias relacionadas con la problemática, es decir, va a relacionar lo descrito por cada participante con el fenómeno del abandono escolar.

Con el propósito de no entorpecer el proceso de análisis, se seguirá la propuesta de Glaser (1998) citada por Giménez (2007) donde aconseja no incluir la revisión bibliográfica en el análisis de datos, ni en la recolección de los mismos ya que el modelo de análisis está casi completo por la generación de Teoría Sustantiva y sólo cuando ya se hayan recogido los datos y analizados, esta revisión bibliográfica puede completar la teoría formal desarrollada y escogida para este plan de análisis. Este procedimiento se definirá como **muestreo teórico** así, de esta forma, se pondrá en constante relación la recogida de datos con el mismo análisis de ellos.

Para asegurar la calidad de este plan de análisis se utilizará el **método comparativo constante** de la Teoría Fundamentada. Este método permite identificar patrones de comportamiento y sucesos que serán relevantes para la nutrición de los resultados finales y permitirá comparar cada perspectiva de cada unidad de análisis facilitando la veracidad de cada dato desprendido de las entrevistas. Glasser y Strauss (1967) proponen que, al momento de transcribir y desarrollar el análisis, se tomen las citas directamente de los descritos en las conversaciones, incluyendo segmentos de las notas realizadas, reconstrucción de casos o eventos con las personas, o bien nombrar frases dichas por los informantes (Giménez, 2007, p.12). Este proceso es el que le otorgará veracidad y calidad al modelo, esto demuestra activamente que si durante la descripción del trabajo de campo, una incluye descripciones exactas, para los lectores tendrá más credibilidad.

Para sintetizar lo iniciado hasta ahora, como plantea Rubén Giménez (2007), los datos son los que le otorgan credibilidad al constructo teórico. Strauss aboga por la discusión de las proposiciones usando los resultados de la codificación y los memos (escritos), con palabras o frases cuidadosamente seleccionadas, combinadas con puntos teóricos (2007, p.12).

De esta forma se asegurará la credibilidad y la calidad de los resultados desprendidos del análisis de datos recolectados y ayudará al lector a entender el sentido de la realidad descrita y de la evolución del fenómeno en este contexto pandémico.

5.8 Resguardo y protocolos éticos.

Una vez aceptada la invitación a participar del estudio, se asiste al establecimiento con una carta de consentimiento informado a estudiantes de cuarto medio mayores de 18 años (ver anexo 2), equipo técnico (ver anexo 3), docentes (ver anexo 4) y apoderados (ver anexo 5) de la muestra reclutada y se hará en formato físico que las y los participantes debieron llevar firmada al día

siguiente. Esta carta de consentimiento informado se diseñó siguiendo las “Recomendaciones para redactar un Formulario de Consentimiento Informado en Investigaciones con personas” para uso de estudios en ciencias sociales y humanidades del Comité Asesor de Bioética de Fondecyt en 2019, específicamente las recomendaciones para niños, niñas y adolescentes. Para asegurar la confidencialidad y anonimato se tratará la información de la siguiente manera:

- a. Las entrevistas serán anonimizadas al momento de analizar los datos y estas aparecerán de la misma forma en el apartado de resultados sin incluirlas en los anexos de la tesis según el acuerdo con cada sujeto de estudio ya que fueron analizadas por categoría y no por posición de sujeto o grandes categorías que no tengan fines importantes para el estudio.
- b. Los nombres y apellidos serán reemplazados por nombres de ficción en el apartado de resultados para consagrar el principio ético de Trabajo Social de respeto por la confidencialidad y la privacidad de las personas entrevistadas.
- c. Con cada participante se acordará que la grabación de la entrevista será borrada una vez finalizado el estudio.

Una vez entregado el consentimiento informado de vuelta se acuerda fecha de entrevista en relación al tiempo que disponga cada unidad de análisis.

CAPITULO 6: RESULTADOS

Análisis Objetivo 1: Identificar los nuevos desafíos que enfrentaron estudiantes y equipo educativo durante la pandemia en materia de deserción escolar y el abordaje de la problemática.

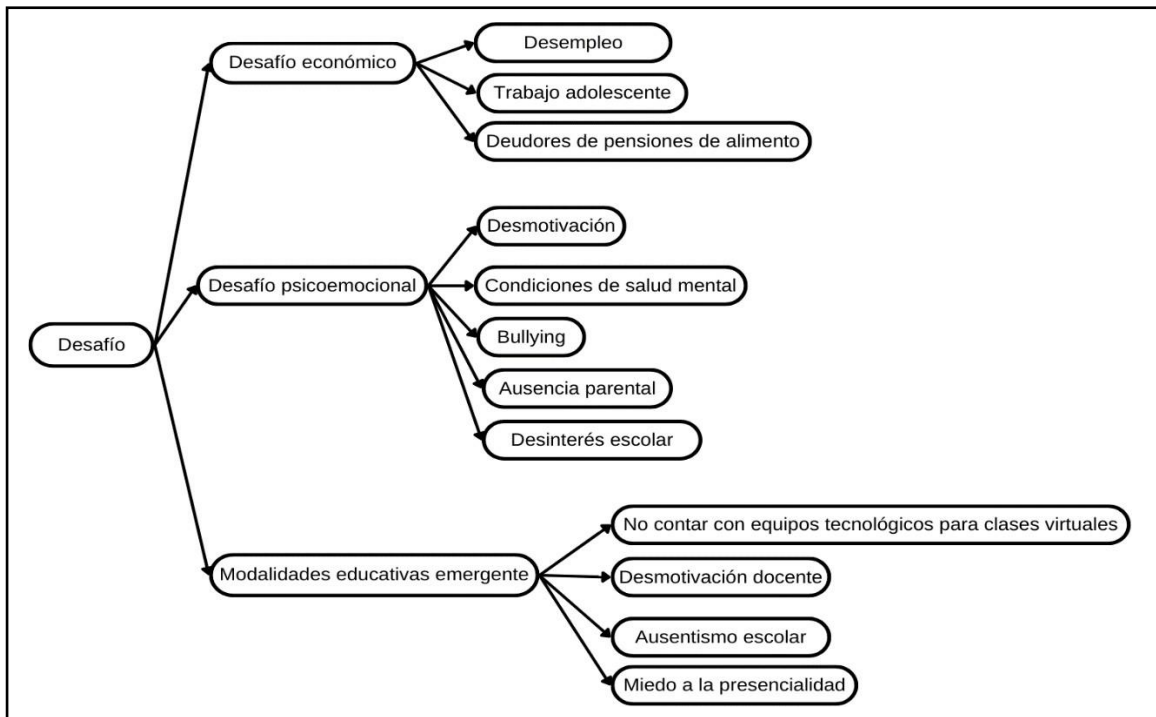
Desafíos.

Se puede observar que cada entrevistado y entrevistada logra identificar y dar un significado diferente a esta categoría y tiene relación con los obstáculos en la realidad de cada individuo afectando directamente la permanencia en el sistema educativo. De los relatos nacen tres categorías

1. Desafíos económicos
2. Desafíos psicoemocionales
3. Modalidades educativas emergentes.

Del tratamiento correspondiente al análisis se realiza una codificación abierta de los datos del primer objetivo de investigación donde el concepto de “desafíos” encabeza el árbol de codificación generando estas tres categorías, los desafíos económicos, los desafíos psicoemocionales y los que derivan de las modalidades educativas emergentes, posteriormente se logran identificar subcategorías de los datos analizados que fueron conceptualizadas como se muestra en el siguiente esquema:

Figura 2. Árbol de codificación abierta uno,



Fuente: elaboración propia.

Desafíos económicos.

Esta categoría agrupa aquellos desafíos de carácter económico que se mencionaron en los relatos de estudiantes de cuarto año de enseñanza media, docentes, equipo técnico y apoderados respecto a su incidencia en el abandono escolar durante la pandemia.

Desempleo:

Las y los entrevistados logran describir estos desafíos económicos de entre los cuales destacan haber experimentado un problema económico a raíz del desempleo de uno de los tutores en el hogar durante el confinamiento.

En esta subcategoría, Camilo, un profesor jefe de cuarto medio del Liceo durante la entrevista menciona que *“E: los problemas socioeconómicos son las principales causas de la baja participación y asistencia” (E1DMDE, P4)* al realizar

un análisis de las principales dificultades presentadas en el establecimiento antes de la pandemia y durante ella.

Eugenio de cuarto medio y estudiante que pertenece a la subvención Pro Retención para estudiantes con mayor riesgo de deserción escolar comenta que *“E: mi familia se vio muy afectada en términos monetario” (E7EMDE, P5)*, ante el relato el joven se mostraba muy afligido y narró también lo complicadas que fueron las cosas al pasar del tiempo durante la cuarentena... *“E: al tercer mes de confinamiento despidieron a mi mamá” (E7EMDED, P5)*. y así se repite esta situación con otros entrevistados.

En la entrevista realizada a otra estudiante perteneciente a la Subvención Pro Retención de cuarto medio, Daniela, cuenta que, a diferencia de sus compañeros, su padre optó por renunciar a su trabajo para poder cuidarla y no dejarla sola *“E: Se quedó sin pega y empezaron a aparecer las deudas” (E8EFDED, P5)* haciendo referencia a que, a causa del desempleo de su padre, se encuentran en una crisis económica.

Estos estudiantes se caracterizan por pertenecer a las familias categorizadas por el Ministerio de Desarrollo Social y Familia como vulnerables, por ende, requiere de un mayor énfasis de abordaje.

Patricia, apoderada de un estudiante de cuarto medio, comentó que su participación en las actividades del establecimiento iban ligadas a la gratitud que siente ella con el apoyo que el colegio le ha dado a su familia, sobre todo en pandemia mencionando que *“E: me quedé sin trabajo durante la pandemia y eso fue un golpe muy fuerte para la economía de mi hogar” (E14AFDED, P6)*, la apoderada también cuenta que el Centro de Padres del establecimiento fueron de mucha ayuda para ella, *“E: estaban al tanto de que mi situación económica no estaba nada de bien” (E14AFDED, P8)*, esto hace mención a el catastro que llevaba el Centro de Padres acerca de las familias vulnerables que mencionaba el presidente del CEPA.

Estudiantes en situación diferente pueden apreciar de manera diferente esta subcategoría. En el caso de Angélica, una estudiante de cuarto medio que no se encuentra en situación de riesgo y tampoco presenta ausentismo escolar cuenta que para ella la situación era totalmente diferente *“E: no tuve problemas económicos a diferencia de mis °compañeros°” (E12EFDE, P4)*. Aquí se muestra cómo existen dos realidades contrapuestas funcionando en el mismo universo de estudiantes y cómo cada realidad es más compleja que la anterior.

Finalmente, en relación a esta subcategoría, José, es un profesor que lleva aproximadamente 3 años en el establecimiento, por ende, su punto de vista se reduce completamente al abordaje en pandemia. Él cuenta que se le hizo muy fácil entender que la pandemia había llegado a realizar cambios muy estructurales en las dinámicas familiares y escolares *“E: cuando tenía el aula virtual con máximo 10 alumnos me di cuenta de lo mal que estaba la situación” (E3DMDE, P3)* también añadió que *“E: inevitablemente la economía de un hogar se desestabiliza en momentos de crisis” (E3DMDE, P6)* dando a entender que fácilmente la ausencia de estudiantes en el aula virtual eran a causa de problemas que podían ser, en su mayoría, económicos.

Trabajo adolescente:

Esta subcategoría tiene una estrecha relación con la anterior, puesto que es gatillada por el desempleo y de cierta forma motiva a estudiantes a redirigir su mirada acerca de las responsabilidades durante la pandemia.

Estudiantes de rango etario entre 17 a 19 años se vieron en la necesidad de tomar oportunidades laborales durante la pandemia debido a que una de sus figuras parentales o tutores quedó sin empleo y como afirma Camilo, profesor jefe de cuarto medio... *“E: muchos estudiantes tuvieron que trabajar, porque sus papás se quedaron sin trabajo” (E1DMDETA, P10)*.

En la entrevista realizada a la Trabajadora Social del establecimiento, Rafaela, menciona que uno de los principales problemas por los cuales las y los estudiantes de cuarto medio que dejó de asistir a cualquiera de las modalidades emergentes en pandemia en pandemia fue porque consiguieron trabajo, mencionando que... *“E: 17-18 años es una edad en la cual les permite trabajar de forma part time” (E15ETFDETA, P6).*

Del mundo de los estudiantes entrevistados todos son mayores de edad (6) por lo es más fácil sobre todo en una sociedad donde los emprendimientos están tomando terreno. Así lo narra Jenny, profesora jefe de un cuarto medio que menciona *“E: hay alumnas que ponen su emprendimiento de belleza y viven de eso” (E6DFDETA, P8)* dando a conocer que en el colegio existen estudiantes de género femenino que ponen sus emprendimientos de manicura, pestañas y cosmetología al cual dedican sus tiempos... *“E: es algo que hacen con mucha pasión (>5 seg) me gustaría que fuera igual con las clases (E6DFDETA, P10).*

Por otro lado, esta situación es muy similar en los estudiantes de género masculino que fueron entrevistados. Rafaela añade que... *“E: viven solos con sus madres y hermanos y se adjudican la responsabilidad del hogar” (E15ETFDETA, P6)*, menciona tener un catastro de estas situaciones ya que cada profesor jefe se encarga de derivar a estudiantes en situación de riesgo, particularmente de cuarto medio... *“E: se atribuyen el cargo de jefe de hogar” (E15ETFDETA, P6)* agrega Rafaela dando cuenta de que efectivamente esta problemática es algo que forma parte dentro de la realidad de muchos estudiantes y se ha adaptado como modelo de vida que estudiantes entre 17 y 19 años, especialmente masculinos, trabajen y estudien al mismo tiempo, entendiendo que esto a largo plazo podría provocar que prioricen el ingreso económico para cualquier fin y finalmente deserte del sistema educativo, sin embargo, no es una situación que se repita en todos los estudiantes, sino más bien es una situación que individualiza a los estudiantes.

Martín, un estudiante de cuarto medio que no presenta índices de ausentismo escolar menciona que, pese a que su madre fue despedida durante la pandemia, él menciona que *“E: mi hermana es emprendedora, entonces plata jamás nos faltó”* (E11EMDE, P5), demostrando que no todos los desempleos conllevan al trabajo adolescente.

Renata, psicóloga de enseñanza media del establecimiento se le pregunta su opinión respecto a que los estudiantes tomen esta responsabilidad dentro de sus hogares y menciona que *“E: los estudiantes tienden a tomar esta posición porque socialmente se estigmatiza de esa forma”* (E16ETFDETA, P6), esta conclusión la saca después de haber intervenido en situaciones particulares de estudiantes donde no existían recursos ni habilidades para que ellos y ellas pudiesen abordar el desempleo de sus tutores sin responsabilizarse de ello, ya que las sociedades actuales no cuentan con herramientas para que equipos técnicos de convivencia escolar intervengan de manera completa sin que tengan que derivar a otros centros o programas.

Con el relato de la Trabajadora Social, se puede apreciar que los estudiantes priorizan el trabajo adolescente por la sencilla razón de adjudicarse la figura de jefe de hogar, Rafaela añade que... *“E: se adjudican la responsabilidad del hogar”* (E15ETFDETA, P6). Esto tiene relación con la estigmatización social que reciben las “obligaciones del hogar” y cómo la mentalidad de los estudiantes de cuarto medio es tan manipulable ante estos estigmas. Mientras que en estudiantes de género femenino entrevistadas se puede evidenciar que no existe esta necesidad o responsabilidad por el hogar y el trabajo adolescente se manifiesta en forma de emprendimientos con fines totalmente personales, como lo mencionó Martín en los análisis anteriores haciendo referencia a trabajos de como emprendimientos de manicura, productos de belleza y ropa. Sin embargo, la mayor parte de los y las estudiantes sí presentó desafíos económicos en diferentes índoles, no exceptuó ninguna

condición en la que fueron definidas las muestras de estudiantes ya que, quienes presentaban altos índices altos de ausentismo, los ingresados en la subvención Pro Retención e incluso quienes no se encontraban en ninguna de estas dos categorías mencionan haber percibido un aumento en los desafíos económicos durante la pandemia y se manifiestan de diferentes maneras como se menciona en los párrafos anteriores.

Deudores de pensión de alimentos:

En esta subcategoría se plasma una problemática bastante común en los sistemas familiares de niños, niñas y adolescentes y que fue posible de evidenciar gracias a los relatos en las entrevistas y que impactaron fuertemente en la economía del hogar de cada estudiante, sobre todo en pandemia.

A raíz de este sentimiento de responsabilidad de los estudiantes frente a la situación del hogar, como menciona la psicóloga, es porque los núcleos familiares también son reducidos. En el caso de Randall, un estudiante de cuarto medio que presenta altos índices de ausentismo escolar, su núcleo familiar se reduce a su madre y él, donde se evidencia la ausencia de una figura paterna y frente a la pregunta qué era lo que más le complejizaba de su dinámica familiar, durante la entrevista y al hablar de su padre denota un rechazo absoluto a esta figura, mencionando que... *“E: no nos pagaba ni pensión y cuando lo quisimos demandar pasó treinta lucas por dos meses y de ahí nada” (E9EMDEPA, P1)*. Dentro del mismo contexto, Patricia apoderada de Randall menciona que *“E: hemos tenido muchos problemas por pagos de pensión y eso en general afectó mucho su comportamiento.” (E14AFDEPA, P2)* confirmando que afecta directamente la calidad de vida y académica del estudiante.

Esta es una problemática que no tan solo se ve en establecimientos educacionales de enseñanza secundaria, siendo una problemática que actualmente se encuentra vigente, sin embargo, existen situaciones que no presentan índices de ausentismo escolar y que aun así sus dinámicas familiares

son complejas, como cuenta Martín, un estudiante de cuarto medio que nunca presentó problemas en relación a su asistencia menciona que *“E: no es que me falte mi papá, pero quizás nos hubiésemos ahorrado muchos problemas económicos.”* (E11EMDE, P6), además cuenta que su situación de vulnerabilidad hizo que en muchas ocasiones pensara en trabajar para contribuir con el dinero en su hogar, sin embargo, añade que *“E: eso hubiese significado sumar un problema más a los que tuvimos durante la pandemia”* (E11EMDETA, P6), confirmando una vez más que todas las realidades deben tener una manera diferente de abordar.

Desafíos psicoemocionales.

Esta categoría agrupa aquellos desafíos que las realidades psicológicas y emocionales y que se intensificaron durante la pandemia y el confinamiento específicamente en estudiantes de cuarto medio.

Desmotivación escolar:

Esta subcategoría comprende una de los desafíos psicoemocionales más evidentes en la comunidad educativa y que por lo demás, el confinamiento llevo a incrementar su permanencia en la realidad de cada estudiante.

Julieta, una profesora que lleva menos de 5 años en el establecimiento, menciona que tuvo muchas complicaciones en relación a la asistencia y participación de sus estudiantes durante la pandemia, ella menciona que *“E: fue muy evidente el aumento de la desmotivación ya que muchos estudiantes se dormían en clases virtuales y no participaban”* (E4DFDPD, P4) demostrando que es una de las principales causas que conllevan problemas psicosociales y psicoemocionales.

Dentro de la misma línea, Sofía, una estudiante de cuarto medio con altos índices de ausentismo escolar menciona que *“E: Tener que ver al profe por la pantalla, sólo hablando sin participación de mis compañeros era desmotivante.”*

(E10EFDP, P2) demostrando que su motivación por participar en clases era casi nula dado que sentía que su zona de confort era su espacio personal dentro de su hogar. Por otra parte, Angélica menciona que *“E: prefería estar en la sala de clases, me desmotivaba ver al profe a través de una pantalla”* (E12EFDPD, P4), dando a conocer otra perspectiva de la problemática de desmotivación estudiantil, algo más relacionado a las modalidades de aprendizaje dentro del aula, que también son fuertes puntos que se debilitaron durante la pandemia. Rafaela confirmó esta problemática diciendo que *“E: no tienen objetivos fijos, no tienen motivación”* (E15ETFDPD, P6), básicamente, las y los estudiantes aumentaron sus índices de motivación por razones tanto académicas como psicoemocionales.

José menciona que en sus pocos años en el establecimiento pudo evidenciar que *“E: se nota mucho cuando algo de la clase los desmotiva”* (E3DMDDPD, P4), ya que se evidencia en la participación en el aula virtual. No muy diferente al relato de Antonio, un profesor que lleva más de diez años en el establecimiento y menciona que *“E: siempre ha habido periodos peak de desmotivación, pero en la pandemia se excedieron”* (E2DMDDPD, P4) afirmando lo mencionado anteriormente por docentes y estudiantes, es decir, que no sólo fue una cuestión de la pandemia.

Condiciones de salud mental:

Esta subcategoría describe la forma en que el confinamiento afecta a la salud mental de estudiantes, siendo un potencial factor del ausentismo escolar y la baja participación.

Como menciona Rafaela *“E: las chiquillas desarrollaron muchos problemas psicoemocionales”* (E15ETFDPSM, P6), durante la entrevista Rafaela tuvo la oportunidad de presentar una situación en particular de una estudiante de cuarto medio a raíz de lo cual añadió que *“E: algunas desarrollaron trastornos alimenticios que limitan muchísimo la secuencia natural del ciclo educativo”*

(E15ETFDPSM, P6). Esto da a entender que las condiciones de salud mental son detonantes que ponen en riesgo la continuidad en el sistema educativo. Renata confirma esta situación agregando que *“E: no es que las individualizamos, sino que principalmente llegan estudiantes de género femenino por ese tipo de problemáticas”* (E16ETFDPSM, P6).

Sofía, estudiante de cuarto medio, hace un cuestionamiento acerca del motivo por el cual ella creía que faltaba mucho a clases y atribuye la culpa enteramente a un problema de salud mental *“E: faltaba porque siempre he tenido un problema de autoestima, y durante la pandemia, eso me consumía”* (E10EFDPSM, P6).

Martín realiza una observación sobre sus compañeras de cuarto medio en relación a las condiciones de salud mental en el establecimiento como detonante del abandono escolar mencionando que *“E: sufre harto las chiquillas, la pasan mal, muchas tienen depresión y bajan mucho de peso”* (E11EMDPSM, P7) haciendo una revisión de la mayoría de compañeras que pudo ver en la transición del confinamiento a la prespecialidad añadiendo que *“E: las consume el trastorno.”* (E11EMDPSM, P7)

. Los estudiantes de género masculino entrevistados tienen una inclinación por la idea de que sólo las compañeras tienen problemas de salud mental, en relatos recogidos durante las entrevistas mencionan que incluso ellas han presentado problemas alimenticios reflejado en sus cuerpos, característica que se ha estado viralizando en las redes sociales para concientizar el abordaje de trastornos alimenticios en menores de 18 años y en el ámbito escolar dado que su aparición se incrementó durante el confinamiento.

Bullying:

Esta subcategoría es un detonante en el desarrollo de condiciones de salud y describe la forma en la que no se puede abordar esta temática debido al confinamiento y que no sólo se da en el contexto de la presencialidad.

Julieta, a pesar de ser docente hace menos de 5 años en el establecimiento, menciona que para ella es habitual presenciar e intervenir en este tipo de situaciones de bullying o acoso escolar, mencionando que “**E:** los chiquillos tenían miedo de mostrarse vulnerables porque los otros son muy °burlescos°” (E4DFDPB, P8) la forma en que cuenta esta realidad parece demostrar que es una situación cotidiana y que al parecer las y los estudiantes no logran concientizar.

Catalina es una estudiante que además de pertenecer a la subvención Pro Retención, tiene problemas de Salud Mental por lo cual asiste a terapia constantemente, ella tuvo la oportunidad de contar que muchos de sus problemas son a raíz de “**E:** netamente porque me hacían bullying” (E8EFDPB, P7), además, ella menciona que durante la pandemia, esta situación se volvió más incontrolable añadiendo que “**E:** se reían porque iba al psiquiatra” (E8EFDPB, P8), al mismo tiempo que Martín, su compañero de curso, agrega que “**E:** a la Cata la molestaban harto porque la creían °loca°” (E11EMDPB, P7) para confirmar la situación de acoso que recibía la estudiante.

Frente a esto, Renata, la psicóloga del establecimiento menciona que las intervenciones en casos de bullying y acoso cibernético durante la pandemia eran muy difícil de abordar ya que “**E:** había sanciones de por medio que no pasaban por nosotras como equipo de convivencia, sino más bien por los apoderados y ahí era muy difícil intervenir” (E16ETFDPB, P8) entendiéndose que, dentro del hogar, los padres y madres tienen sus propias formas de abordar estas situaciones. Sin embargo, era una situación que siempre estuvo presente entre la comunidad educativa y que por años se ha controlado de manera oportuna.

José comenta que él además de ser profesor actualmente en el establecimiento, fue estudiante del mismo. Dentro de su relato cuenta que “**E**: *en este colegio siempre ha existido el bullying disfrazado de payasadas*” (E3DMDPB, P8) confirmando que no era sólo una problemática que nació en la pandemia.

El efecto en la desmotivación y el interés escolar en estudiantes a tal punto de evidenciarse claramente en la participación y asistencia a clases online se da debido a este factor, ya que las y los estudiantes entrevistados manifiestan que la mayor razón por la cual no se atrevían a participar en clases o sus compañeros no lo hacía era por las burlas a las que se exponían ya que sus compañeros son muy burlescos y esto lo rectifican los relatos del equipo técnico y de los docentes que tienen jefaturas de cuarto medio dando a entender que era una problemática de la cual estaban al tanto. Dentro de estos efectos por cuales se incrementó la inasistencia es a causa de la ausencia parental en la realidad de las y los estudiantes, ya que conlleva a que las o los estudiantes se responsabilicen de acciones del hogar implicando que el colegio sea lo último en su pirámide de prioridades.

Ausencia parental:

Esta subcategoría agrupa aquellas acciones dentro de la dinámica familiar que afectaron directamente el funcionamiento y formación académica de estudiantes y se manifiesta de forma regular en las problemáticas de los sistemas familiares.

Randall, además de vivir sólo con su madre, menciona que “**E**: *el hecho de vivir solos los dos sin ayuda del otro que se hace llamar mi papá*” (E9EMDPAP, P1) demostrando un claro rechazo a esta figura.

Renata cuenta que situaciones como la de Randall son habituales cuando los estudiantes son casi mayores de edad “**E**: *crean ese rencor contra ellos y*

desarrollan problemas de ira” (E16ETFD PAP, P9), así como también se vincula directamente con el análisis de las condiciones de salud mental.

Renata también cuenta sobre esta problemática que “*E: una se da cuenta por la forma en que estos estudiantes te responden o actúan*” (E16ETFD PAP, P10) dando a entender que tienen una particular forma de ponerse a la defensiva frente a situaciones en las que se sienten vulnerables, Renata añade que “*E: al final de la sesión terminan sintiéndose abandonados por una de sus figuras parentales*” (E16ETFD PAP, P10) significando entonces una detonante que, a largo plazo, si no se aborda, podría traer consecuencias en ciclo académico.

Patricia, apoderada del establecimiento confirma esta situación mencionando que “*E: somos solos los dos y el papá del niño nunca se ha pronunciado*” (E14AFD PAP, P2) dejando en evidencia un tipo de normalización hacia esta problemática, puesto que la forma en la que la apoderada relata la situación, es de una manera muy calmada, casi habiendo aceptado el hecho del abandono.

Modalidades educativas emergente.

Esta categoría encasilla los desafíos enfrentados en relación a la accesibilidad de las nuevas modalidades, es decir, la modalidad virtual, la semipresencial y la presencialidad obligatoria, narrada desde sus principales actores.

No contar con equipos tecnológicos para clases virtuales:

Esta subcategoría es un hecho bastante particular y repetitivo en los relatos ya que describe una de las principales problemáticas de la modalidad online y cómo esto podía potenciar la idea de dejar de asistir a clases.

La profesora Julieta menciona que la principal forma de evidenciar este fracaso de la modalidad virtual era *E: “la ausencia de equipos tecnológicos para*

ingresar a clases” (E4DFMEEET, P7) principalmente porque el establecimiento se tuvo que mover para poder ingresar a toda la comunidad estudiantil a una plataforma virtual, sin embargo no consideraban una gran realidad dentro de los cursos, específicamente en los cuartos medios ya que, como menciona Julieta “E: algunos no tenían un pc y tampoco tenían para comprarlo” (E4DFMEEET, P7) complejizando aún más esta problemática.

Renata menciona que durante la modalidad semi presencial, la necesidad de equipos tecnológicos no era tan difícil de abordar ya que la mayoría de los estudiantes con esta necesidad se pudo abordar durante el primer semestre del confinamiento... “E: de un total de 45 estudiantes, sólo 10 tenían la necesidad de un equipo tecnológico para la semipresencialidad” (E16RTFMEEET, P10).

Sin embargo, está el otro lado de la problemática. Por ejemplo, Angélica, estudiante de cuarto medio, menciona que, a diferencia de sus compañeros, pese a no contar con un dispositivo para conectarse a clases virtuales “E: mis padres tenían buena situación económica y pudieron comprarme uno” (E12EFMEEET, P8).

Martin, pese a no presentar esta problemática hace una observación a raíz de lo que veía en sus compañeros de curso mencionando que “E: los aparatos electrónicos, aunque fueran penquitas igual salvan bastante” (E11EMMEEET, P8) haciendo referencia a los equipos facilitados por el establecimiento como medidas para prevenir el ausentismo escolar.

Desmotivación docente:

Esta segunda subcategoría intenta describir una situación, que durante el primer año de pandemia se manifestó directamente en docentes que se vieron enfrentados a la obligación de adaptar y trasladar los métodos de enseñanza a la modalidad virtual.

Por su parte, José, es profesor de matemáticas y haciendo una revisión de pasada por las clases online, mencionar que *“E: fue un desafío el que no me desmotiva el hecho de hablarle a una pantalla negra” (E3DMMEEDD, P9).*

Antonio profe hace más de 10 años cuenta que nunca había tenido que dar clases en circunstancias similares ... *“E: yo tengo 56 años y no le pegó nada a la tecnología” (E2DMMEEDD, P5)* además añadió que *“E: se sentía muy raro hablar solo, sentía que mi carrera docente se vio reducida a nada” (E2DMMEEDD, P5).* Se puede evidenciar que los docentes comenzaron a cuestionar su actividad docente.

Camilo hace una revisión de sus clases en pandemia y menciona que *“E: yo diría que el 2% del curso participó en las actividades online” (E1DMMEEE, P4),* a lo que además añadió *“E: me sentía culpable (>5 seg), de que quizás mis clases no eran tan interesantes o no eran un contenido de su gusto” (E1DMMEEE, P4).*

Ausentismo escolar:

Esta subcategoría agrupa esa acción en estudiantes que se arrastra a raíz de las modalidades educativas emergentes, precisamente desde el confinamiento y la flexibilidad de las clases virtuales.

José, frente a la temática de la inasistencia a clases virtuales menciona que *“E: había 5 estudiantes de 45 viendo cómo le hablaba a una pantalla sin respuestas” (E3DMMEEDD, P9).* En el mismo contexto Jenny, profesora jefe de un cuarto medio confirma la situación afirmando que *“E: era demasiado evidente cómo se dispararon los índices de ausentismo escolar en el liceo” (E6DFMEEAE, P4).*

Desde el punto de vista de estudiantes se refleja de la siguiente manera. Sofía afirma que *“E: prefería no entrar temprano a la clase y ver la grabación después” (E10EFMEEAE, P4)* esto debido a que las clases virtuales abrieron paso a una modalidad de asistencia más flexible, pues se entendía que no todos

contaban con los recursos necesarios para ingresar. Sin embargo, se nota el nivel de aprovechamiento de la situación.

Otro claro ejemplo, se evidencia en el relato de Randall, quien reconoce que su asistencia durante la modalidad virtual fue muy baja, afirmando... *“E: aproveche las clases online para dormir hasta tarde y no pescar mucho” (E9EMMEEAE, P2)*, esto va ligado al desinterés escolar por lo cual se puede analizar que todos los desafíos finalmente tienen un punto de encuentro.

Las y los estudiantes dejan en claro que las clases online abrieron paso a que formara una especie de desinterés ya que las clases grabadas, la asistencia era de carácter flexible y la mayoría de los trabajos y pruebas se realizaban de forma asincrónica y de acuerdo a los discursos analizados de las y los estudiantes prefirieron dormir o realizar otras actividades de interés personas que conectarse a una pantalla que por lo demás, la gran mayoría no participa y se generaba un monólogo por parte de los docentes.

Esto deja evidenciado que los docentes aprovechan al máximo cada oportunidad de enseñanza y aprendizaje dentro del establecimiento y durante la pandemia esto se vio muy afectado. Dentro del aula es más fácil mantener el control y la atención del estudiante y la modalidad virtual, sumado a que no todos contaban con equipos tecnológicos para ingresar a este sistema de clases, fue un motivo por el cual la asistencia disminuyó abruptamente

Análisis objetivo 2: Identificar y describir la forma en que se implementó la solidaridad institucional por parte de la comunidad educativa durante la pandemia que favorecieran la retención escolar.

Solidaridad Institucional.

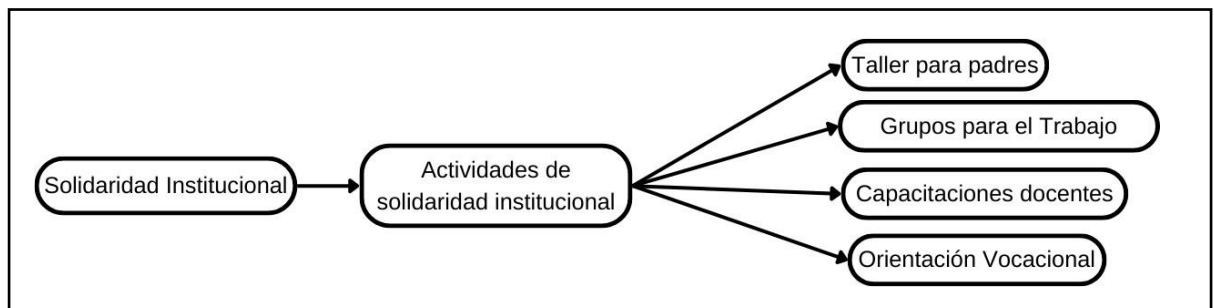
Esta categoría busca identificar la forma en se manifiesta la solidaridad a través de la relación de ayuda dentro de la institución y también se opera con

distintas maneras, al igual que la categoría anterior, pero a través de acciones o actividades. De los relatos de las y los entrevistados nace una sola subcategoría:

1. Actividades de solidaridad institucional.

De la recolección de datos se realiza una codificación abierta del segundo objetivo de investigación donde el concepto de acciones de solidaridad institucional encabeza el árbol de codificación generando cuatro subcategorías; el Taller para padres, los grupos para el trabajo, las capacitaciones docentes y la orientación vocacional estudiantil y esta codificación se ve reflejada a continuación.

Figura 3. Árbol de codificación abierta dos,



Fuente: elaboración propia.

Actividades de solidaridad Institucional

La categoría evidencia aquellas actividades realizadas por la comunidad educativa durante la pandemia que tenían su base en la solidaridad institucional y cómo estas actividades lograron mantener a estudiantes en el sistema y por lo demás garantizando calidad educativa.

Taller para Padres:

Subcategoría que integra al taller que pretende ayudar a madres, padres y apoderados a mejorar sus habilidades parentales durante la pandemia para el abordaje de las clases online, ya que, durante el confinamiento, se delegó toda la responsabilidad de las actividades académicas a las familias.

La Trabajadora Social del establecimiento menciona que *“E: se implementó con el fin de mejorar las relaciones en el confinamiento” (E15ETFSIATP, P12)*. En el taller se plantean temáticas de género, bienestar mental y la nueva modalidad virtual con el fin de que los apoderados pudieran llevar mejor la situación de cada estudiante durante las cuarentenas y cuándo durará el confinamiento. Además, añade que *“E: se realizaba en conjunto con la OPD de Independencia” (E15ETFSIATP, P18)* dado que las situaciones de mayor complejidad y vulnerabilidad eran derivadas desde convivencia escolar a la Oficina de Protección de Derechos de Infancia (OPD).

Frente a esta actividad Patricia, apoderada de cuarto medio y participante de taller añade que *“E: me ayudó mucho a saber que no todo era un berrinche de mi hijo” (E14AFSIATP, P9)* mencionando además que le ayudo a ser mejor madre y apoderada del establecimiento. *“E: estoy muy agradecida del Taller para Padres” (E14AFSIATP, P9)*.

Finalmente, en esta subcategoría, Camilo añade que *“E: fue una iniciativa en conjunto para facilitar las clases online desde casa tanto para los apoderados como para nosotros el equipo docente” (E1DMSIATP, P8)*.

Estas actividades realizadas pensando en el acompañamiento de apoderados son gestionadas por el equipo de convivencia escolar para poder facilitar el manejo de las clases en el hogar. Esta gestión se hizo con la colaboración de la Oficina de Protección de Derechos de Infancia y a diferencia de las reuniones realizadas a docentes, estas surgieron de la necesidad parental de no poder afrontar las situaciones con sus pupilos en el hogar.

Grupo para el Trabajo:

Esta subcategoría aborda una actividad realizada durante años bajo el nombre de Consejo de profesores, sin embargo, en pandemia se dirigió su

objetivo a la exposición de situaciones, particularmente las más complejas por cada curso y las que tuvieran relación directa en la desmotivación docente.

Camilo, como profesor jefe de cuarto medio tuvo que participar en cada una de estas reuniones, para él fue muy difícil abordar el tema de la motivación docente y menciona que *“E: el hecho de saber que no era el único en la misma situación me ayudó a convencerme de que sería momentáneo” (E1DMSIAGPT, P8).*

Esto contribuyó enormemente en que docentes no dudaran sus habilidades académicas y, además, como menciona la psicóloga Renata *“E: se dieron cuenta que vivían lo mismo con distintos cursos” (E16ETFSIAGPT, P12),* también añadió que *“E: los hacía sentir mucho más seguros y seguras en sus cátedras en sus cátedras” (E16ETFSIAGPT, P12)* demostrando que eran de gran ayuda para la motivación de los docentes.

Jenny, profesora jefe de un cuarto medio menciona que *“E: no sólo era una reunión, era una forma de despejarnos” (E6DFSIAGPT, P14).* Aludiendo a la importancia de estos espacios durante el primer año de pandemia.

Capacitaciones docentes:

La principal finalidad de esta subcategoría era poder orientar e informar sobre las nuevas modalidades educativas emergentes y sus dificultades, dándole un carácter educador y capacitador a las acciones de solidaridad institucional.

Camilo menciona que *“E: se nos hizo una capacitación sobre las principales formas en que se manifestaba el riesgo de abandono escolar (E1DMSIACD, P8)* dando a entender que la principal finalidad era el abordaje de situaciones de riesgo.

Dentro del mismo contexto Antonio cuenta que *“E: nos enseñaron a usar la plataforma para las clases online” (E2DMSIACD, P8)* ya que muchos

desconocían esta modalidad y la realidad de las nuevas tecnologías, el funcionamiento de las plataformas virtuales podía ser un motivo de desmotivación porque los profesores al desconocer el uso de plataformas como Classroom, Microsoft Teams, etcétera.

Rafaela hace un análisis de estas capacitaciones y termina añadiendo que *“E: fueron momentos de orientación y aprendizaje para ellos y ellas” (E15ETFSIACD, P8).*

En docentes se realiza un abordaje de los principales desafíos desprendidos de las modalidades educativas emergentes, así como el acceso a las nuevas tecnologías, la desmotivación docente y las habilidades para abordaje de estudiantes. Estas son específicamente para y por los docentes del establecimiento y supone ser una actividad que permite generar nuevos espacios de enseñanza y aprendizaje en el aula por medio de la seguridad docente.

Orientación Vocacional:

Esta subcategoría está pensada en la forma en que, durante la pandemia, el equipo de convivencia realiza esta actividad solidaria bajo el alero de la institucionalidad y se manifiesta a través de talleres, capacitaciones estudiantiles y entrega de infografías informativas sobre el covid-19 y las modalidades educativas emergentes.

Carla, profesora de enseñanza media, se le pregunta de qué forma ella hizo efectiva esta Orientación Vocacional en sus clases, a lo ella respondió *“E: Motivando a estudiantes a persistir ya que es la única forma de tener mejores oportunidades, mediante los estudios” (E5DFSIAOV, P3).*

Por otro lado, estudiantes que recibieron estas orientaciones vocacionales señalan que esto fue algo que les ayudó mucho a reflexionar sobre el futuro que, para muchos, era incierto.

Así como menciona Angélica *“E: cuando lo hicieron yo iba en segundo medio y me ayudó mucho a sentar cabeza con mis estudios” (E12EFSIAOV, P5)* demostrando que efectivamente la orientación vocacional es algo fundamental en situaciones de crisis dentro de un establecimiento. La vitalidad de orientar a estudiantes en medio del confinamiento fue fundamental para el desarrollo y formación académica.

Rafaela, con respecto a esto, añade que *“E: en estos talleres formativos intentamos darles un sentido a sus vidas, mantenernos informados y al tanto de sus situaciones (E15ETFSIAOV, P11).*

Claro está que eran momento de provecho para docentes y equipo técnico, así podían dar cuenta de situaciones que quizás no se evidencian en aula o en cátedra como tal, ya que las y los estudiantes sienten un grado de confianza mayor con el equipo de convivencia, así como confirma Martín en su relato *“E: convivencia escolar era el espacio seguro, de confianza y orientación” (E11EMSIAOV, P12).* Esto demuestra que finalmente, los espacios de convivencia escolar y sus profesionales son quienes llevan la carga de responsabilizarse por abordar e intervenir en las situaciones de riesgo.

Finalmente, desde el punto de vista de los docentes, ellos y ellas se encargan de realizar estas orientaciones dentro del aula y como expresa Camilo, profesor jefe *“E: tratan de abordar temáticas vocacionales y proyecto de vida” (E1DMSIAOV, P3).*

La acción de orientación vocacional a estudiantes está focalizada en estudiantes que puedan o no presentar algún riesgo y se realiza de manera individualizada por cada curso o nivel. Este tipo de ayuda tiene que ver más con la formación personal de estudiantes, a diferencia de la orientación y capacitaciones que se les da a docentes, que se focaliza en su formación académica.

Son una forma de acompañamiento estudiantil que además de ser una charla en horario de clases, se reflejan en acciones que siempre existieron en el Liceo por vinculaciones que se gestionan con otras instituciones, como lo eran las Ferias Vocacionales Presenciales. Sin embargo, también existe esta índole de intensificar estas acciones durante la pandemia y trasladarlas a la modalidad virtual. Fue una forma de mantener estable la normalidad del sistema educativo y así poder prevenir situaciones que pongan en riesgo a la comunidad estudiantil.

Análisis objetivo 3: Identificar y describir las prácticas de solidaridad social que emergieron por parte de la comunidad escolar y su papel en la prevención de la deserción escolar.

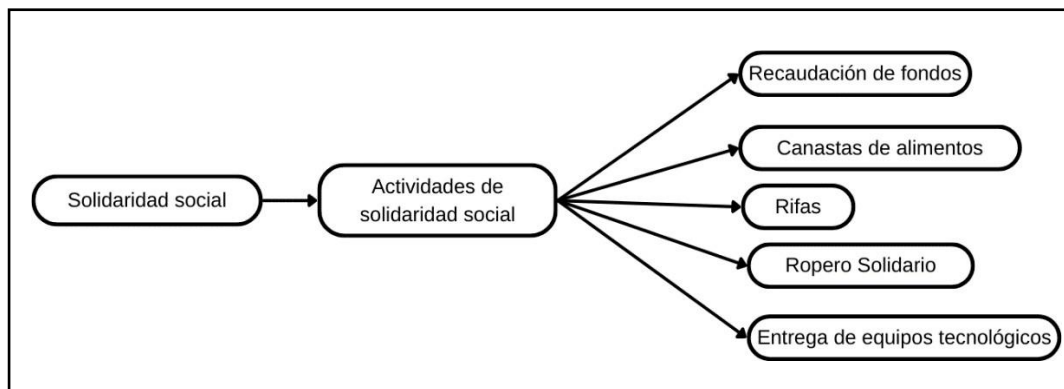
Solidaridad Social.

Esta categoría busca identificar la forma en que se manifestó la solidaridad social dentro de la comunidad educativa y cómo estas cumplen un rol preventivo en materia de deserción escolar. De los relatos de las y los entrevistados nace una sola subcategoría:

1. Actividades de solidaridad social.

De la recolección de datos se realiza una codificación abierta del tercer objetivo de investigación donde el concepto “acciones de solidaridad social” encabeza el árbol de codificación generando cinco subcategorías; recaudación de fondos, canastas de alimentos, rifas, ropero solidario y entrega de equipos tecnológicos y se evidencian en el árbol de codificación abierta a continuación.

Figura 4. Árbol de codificación abierta tres.



Fuente: elaboración propia.

Actividades de solidaridad social

La categoría evidencia aquellas actividades realizadas por la comunidad educativa, en su mayoría, gestionadas y organizadas por el Centro de Padres y Apoderados junto al Departamento de Pastoral del establecimiento según lo relatado por las y los participantes de esta investigación, durante la pandemia para prevenir el ausentismo escolar y la deserción.

Recaudaciones de fondos:

Esta subcategoría tiene relación con las actividades realizadas para recaudar fondos dentro de un nivel, en este caso cuartos medios, frente a situaciones de vulnerabilidad económica.

Como menciona Sofía, estudiante de cuarto medio quien cuenta que *“E: la lukaton fue una recaudación de dinero que se realizó en pandemia” (E10EFSSARF, P6)*, menciona que esta colecta fue realizada por el Centro de Padres del establecimiento a lo que Mauricio, presidente del CEPA menciona que *“E: Se realizaban con el fin de contribuir un poquito” (E13AMSSARF, P3)* confirmando la actividad.

En el mismo contexto, Camilo, profesor jefe de cuarto medio añade que en su curso *“E: juntamos dinero para las familias más vulnerables” (E1DMSSRF,*

P4) y se puede dar cuenta que no era sólo algo que se hacía a nivel liceo general, sino que también se realizaba de forma particular en los cursos con los compañeros que más lo necesitan durante la pandemia.

Se le plantea a Mauricio que realice un análisis de las recaudaciones de fondos en el establecimiento durante la pandemia, específicamente lukatón y él responde que *“E: hicimos una campaña gigante, hasta ex alumnos que hoy son profesionales e incluso futbolistas profesionales nos ayudaron en la difusión de esta bella actividad” (E13AMSSRF, P3)* orgulloso del alcance que pudo tener una actividad de esta magnitud, añadió también que *“E: logramos reunir \$245.000 que entregamos de forma equitativa a las familias” (E13AMSSRF, P3)* finalizando de esa forma la contribución en relación a la recaudación y entrega de fondos monetarios a la comunidad vulnerable del establecimiento.

Canastas de alimentos:

Esta subcategoría describe una de las actividades solidarias realizadas durante la pandemia, pese a que se especifica que también fueron entregadas en otras circunstancias y fueron entregadas tanto por parte del Mineduc según el registro social de hogares, como por parte del establecimiento como tal.

Rafaela, Trabajadora Social del colegio y Orientadora del establecimiento menciona que *“E: la entrega de canastas de alimento pretendía entregar ese recurso que muchas familias perdieron por motivos relacionados al confinamiento y los desafíos de la pandemia” (E15ETFSSACA, P10)* como medida preventiva ante el alza de familias vulnerables en el establecimiento.

Camilo, dentro de la misma línea agrega *“E: también hicimos canastas familiares con donaciones internas” (E1DMSSACA, P4)* nuevamente haciendo referencia a que esta actividad no era sólo algo que organizaba las autoridades del establecimiento, sino que dentro de las mismas Directivas Estudiantiles de curso también se gestionaban este tipo de actividades de carácter solidario.

Finalmente, en esta subcategoría, Sofía, estudiante de cuarto medio que recibió la canasta solidaria menciona que *“E: nos ayudó bastante en los momentos de crisis” (E10EFSSACA, P8).*

Rifas:

Esta subcategoría contempla actividades solidarias de carácter socioeconómico y que fueron realizadas durante, antes y después de la pandemia por parte del equipo educativo en situaciones de crisis y vulnerabilidad.

Camilo menciona acerca de esto que ellos como curso realizaban este tipo de actividades *“E: Rifas con premios donados por las propias familias de sus pymes, sus emprendimientos, premios que compramos específicamente para motivar la ayuda” (E1DMSSAR, P4)* nuevamente haciendo mención a la organización colectiva de su nivel y evidenciando que la solidaridad está presente en cada situación y contexto.

Julieta, pese a no llevar tantos años en el establecimiento siendo profesora, menciona que *“E: las rifas son algo que desde que llegué el 2020 he visto, sobre todo cuando el beneficiario tiene problemas muy complicados a nivel económico” (E4DFSSAR, P7).*

Por su parte, Sofía cuenta que *“E: las organizamos como curso y termina participando todo el establecimiento” (E10EFSSAR, P7)* demostrando que la participación colectiva sigue siendo un valor prevaleciente en la comunidad estudiantil y docente.

El beneficiario de esta actividad solidaria fue Eugenio, estudiante de cuarto medio perteneciente a la subvención Pro Retención y quien narra que durante la pandemia su situación económica se vio bastante vulnerable y frente a esto, su curso se organizó y contribuyó con su necesidad... *“E: juntaron ellos mismos los premios e hicieron la rifa de forma online” (E7EMSSAR, P6),* convalidando su relato con lo expresado anteriormente.

Por parte del Centro de Padres se realizó una Rifa Solidaria durante el primer año de confinamiento y Mauricio, presidente del CEPA menciona que “**E:** nos donaron una camiseta de la Selección Chilena usada por Gary Medel con las firmas de todos los jugadores” (E13AMSSAR, P4) aludiendo a la motivación para participar en esta actividad pese a la situación sanitaria, entiendo que la finalidad era contribuir desde los que tienen hacia aquellos a quienes les falta. En relación a los resultados de esta actividad, Mauricio añade “**E:** esa vez alcanzamos un monto de \$400.000 que también repartimos en forma equitativa para nuestras familias con más dificultades. (E13AMSSAR, P4).

Ropero solidario:

Esta subcategoría contempla una actividad surgida a raíz de la necesidad de tener un uniforme escolar nuevo cada año. Esta actividad se realizaba previo a la pandemia y durante esta, el Ropero Solidario operó de manera normal con los protocolos sanitarios correspondientes. La actividad consiste en donar partes del uniforme en buenas condiciones para que apoderados que no cuentan con el nivel socioeconómico para comprarlo nuevo, puedan acceder a ello a un costo muy reducido.

Antonio, jefe de la unidad de Pastoral del establecimiento comenta que esta actividad “**E:** nace desde la necesidad de ayudar a nuestras familias más vulnerables” (E2DMSSARS, P9) nuevamente guiándose por los valores de base de la red de Sociedad de Escuelas Católicas. Al ser una actividad solidaria, está no tiene ningún fin de lucro ya que los bajos valores que tienen estas prendas contribuyen monetariamente a la realización de más actividades solidarias y cómo se realiza a nivel de colegiatura, esta no excluye ningún nivel.

Mauricio, presidente del Centro de Padres, comenta que la viralización de esta actividad se realiza por medio de las redes sociales y añade que “**E:** Instagram nos ayudó mucho, ahí también subíamos fotos de la ropa” (E13AMSSARS, P6), esto también alude a la organización y motivación por

realizar este tipo de actividades que colaborarán con la comunidad escolar denotando interés por mantener a las familias lo más acompañadas posible.

Entrega de equipos tecnológicos:

Subcategoría que refleja una actividad solidaria que contribuye enormemente en disminuir los índices de ausentismo escolar durante la pandemia por parte de la comunidad académica a estudiantes del establecimiento.

Catalina cuenta que durante la pandemia y tras su padre quedar sin trabajo, tuvieron que ideárselas para conseguirse un computador ya que nunca antes había sido una necesidad, ella menciona que *“E: cuando se decretó la cuarentena, desde el colegio al tiro me preguntaron si tenía computador” (E8EFSSAET, P4)* aludiendo a la rapidez con la que se tomó esta medida en el establecimiento para prevenir la inasistencia a las clases virtuales. Además, añade *“E: me entregaron un notebook con internet” (E8EFSSAET, P4)*.

Julieta, profesora del establecimiento, en relación a esta actividad menciona que *“E: algunos no tenían un PC y tampoco tenían para comprarlo” (E4DFSSAET, P7)* demostrando que pese a la rapidez con la que se tomó esta medida, seguía habiendo un porcentaje de estudiantes en desventaja relacionado al ingreso a clases virtuales. Añade que *“E: como profesora jefa una gestiona la entrega de módem al mismo tiempo que entregamos apoyo socioemocional vía telefónica” (E4DFSSAET, P7)*.

Con esto se puede dar cuenta que las gestiones de solidaridad social realizadas en el establecimiento fueron siempre oportunidades para quienes más lo necesitaban.

Casi todas las actividades contribuyen a una ayuda social que beneficia directamente a las familias vulnerables, actividades como el Ropero Solidario y la Entrega de Equipos Tecnológicos se focalizan en la entrega de material

directamente a estudiantes gestionadas por los demás participantes de la comunidad escolar a diferencia de las Rifas, las recaudaciones de dinero y las Canastas de Alimentos que son actividades que se miden y entregan según el nivel socioeconómico y el Registro Social de Hogares de cada familia, por ende se requiere de la participación de la Trabajadora Social del establecimiento en actividades que tengan un fin solidario.

Estudiantes ven esta ayuda social como actividades de contribución material, mientras que departamentos como el de Pastoral lo ve como una actividad solidaria, de acompañamiento, apoyo y ayuda a las familias, así como también apoderados las ven como ayuda y acompañamiento socioemocional. Para docentes es una gestión y además una acompañamiento económico y social que se le entrega a estudiantes y sus familias, fue una forma también de mantener a estos estudiantes dentro del sistema educativo, asegurando que nada le impidiera su continuidad.

Análisis objetivo 4: Identificar la forma en que la Subvención Pro Retención contribuyó en la retención escolar en el Liceo Miguel Rafael Prado durante la pandemia.

Subvención Pro Retención.

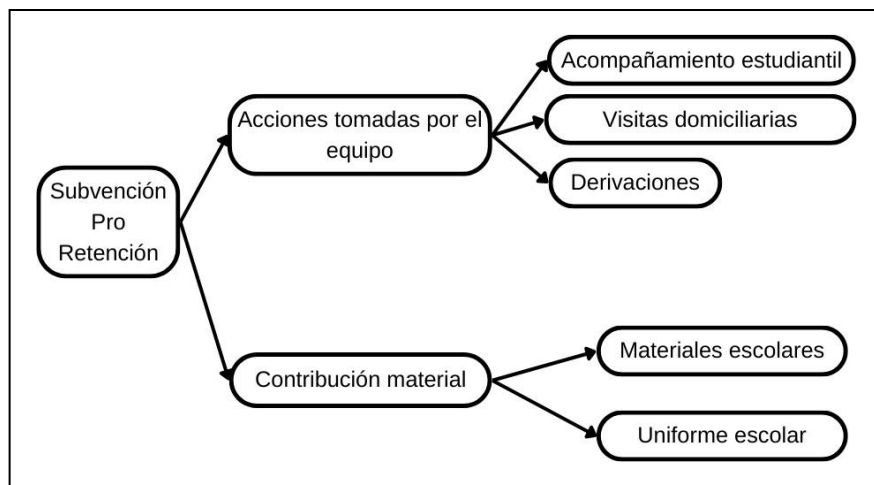
Se observa cómo cada entrevistada y entrevistado logra identificar las formas en que se aplica la subvención pro retención en la comunidad educativa y cómo esta contribuyo de manera positiva en su finalidad, que es la retención escolar. De los relatos de las y los entrevistados nacen dos categorías.

1. Acciones tomadas por el equipo
2. Contribución material

Del tratamiento correspondiente al análisis se realiza una codificación abierta de los datos del primer objetivo de investigación donde el concepto de “subvención

pro retención” encabeza el árbol de codificación generando estas dos categorías, acciones tomadas por el equipo y contribución material, posteriormente se logran identificar subcategorías de los datos analizados que fueron conceptualizadas como se muestra en el siguiente esquema:

Figura 5. Árbol de codificación abierta cuatro,



Árbol de codificación cuatro, elaboración propia.

Acciones tomadas por el equipo.

Esta categoría agrupa aquellas actividades que realiza el equipo, la dupla psicosocial dentro de un nivel específico, que es cuarto medio y que favorecieron la retención escolar.

Acompañamiento estudiantil:

Subcategoría que plasma la idea del acompañamiento estudiantil como parte del protocolo a seguir con estudiantes pro retención.

Como cuenta Rafaela “**E:** realizamos entrevistas para evaluar constantemente la situación de estudiantes” (E15ETPRAAE, P14), la evaluación es una de las principales formas en la que se manifiesta este acompañamiento estudiantil, “**E:** en las entrevistas abordamos la situación académica, la asistencia

y algunos extras que sean importantes de mencionar y que pudieran afectar la retención” (E15ETFPRAAE, P12) y como menciona Rafaela, estas entrevistas se realizan de forma regular, si él o la estudiante ha de presentar problemas académicos se realiza una entrevista aparte con docentes de asignatura para regularizar su situación.

Así como lo menciona Eugenio, estudiante de cuarto medio que se encuentra en el listado de la Subvención Pro Retención *“E: por problemas familiares falte a varias clases y la Trabajadora Social me ayudó a conversar con esos profesores para no tener el libro de notas pelao” (E7EMPRAAE, P10)* hacienda esta otra forma de acompañamiento académico.

La misma situación se repite con Catalina, estudiante de género femenino que también pertenece a la Subvención Pro Retención. Ella cuenta que durante la pandemia recibió ayuda psicosocial por parte de la Trabajadora Social... *“E: me llamaba por teléfono para saber cómo estaba y me dio su WhatsApp en caso de emergencias” (E8EFPRAAE, P12)* acción tomada como medida para mantener el contacto con estudiantes durante el confinamiento, ya que la comunicación era algo que se solía perder mucho por la nueva modalidad.

Visitas domiciliarias:

Esta subcategoría encasilla la acción de visita domiciliaria frente al ausentismo escolar reiterado y prolongado. Es una medida preventiva de fácil acceso que requiere su tiempo de investigación y evaluación por parte del equipo.

Como menciona Rafaela *“E: se realizaban visitas domiciliarias únicamente cuando se perdía contacto con estudiantes y sus familias” (E15ETFPRAVD, P16)* dejando en evidencia las razones por las cuales se realizaba esta actividad.

En relación a este punto, Catalina hace memoria y menciona que *“E: me acuerdo que en pandemia la profe Rafaela fue a mi casa porque yo le deje de contestar el teléfono y mi papá igual”* (E8EFPRVD, P10).

Por su parte Eugenio menciona *“E: nunca llegué al punto de que fuera a mi casa la trabajadora social porque siempre me mantuve en contacto”* (E7EMPRAVD, P10) demostrando que, pese a estar en situaciones vulnerables igual, pueden ser distintos abordajes de sus desafíos, emocionalidades y conducta ya que el cortar comunicación con el establecimiento, aún más cuando se encuentran en situación de riesgo de desertar, puede complejizar el acompañamiento estudiantil.

Derivaciones:

Esta subcategoría hace mención a la actividad que realizaban a programas del Sename según la situación de vulnerabilidad que estuviese cruzando un o una estudiante.

Según lo expresado por Rafaela, no se realizan derivaciones a programas específicos a estos estudiantes, ya que cumplieron la mayoría de edad, sin embargo, menciona *“E: en años anteriores Catalina fue derivada al Programa Drogas porque su padre nos manifestó que ya no podía controlar el consumo de drogas de su hija”* (E15ETFPRAD, P18), como en el establecimiento no cuentan con programas especializados para el abordaje de este tipo de situaciones se deben derivar a instituciones especializadas.

Frente a esto, Catalina menciona que *“E: lo mejor que pudieron hacer fue derivarme a ese programa”* (E8EFPRAD, P12) aludiendo a que la acción fue gestionada de manera oportuna.

Rafaela también relata que *“E: tenemos una fuerte vinculación con la OPD de Independencia porque la mayoría de derivaciones las hacemos hacia esa*

institución” (E15ETPRAD, P18), relató también que mantienen un intercambio de actividades debido que requieren su ayuda para Talleres dentro del establecimiento como lo es el Taller Para Padres.

Esta oficina aborda la atención y orientación a niños, niñas y adolescentes en situación de exclusión social y esta intervención la realiza un equipo multidisciplinario especializado con psicólogos, trabajadores sociales y abogados puesto que estas no se pueden realizar en los establecimientos educacionales pese a contar con profesionales de estas categorías. Además, menciona que “E: Se realizan más derivaciones a programas de drogas a alumnos varones, mientras que a las alumnas se mantienen más controladas en el establecimiento” (*E15ETPRAD, P18*) dejando en evidencia una fuerte diferencia entre las problemáticas que enfrentan los y las estudiantes según su género.

La Trabajadora Social hace un análisis donde se evidencia que los estudiantes de género masculino son derivados a programa de drogas más que las estudiantes de género femenino ya que para ellas como equipo técnico es posible abordar ya que no requieren de programas especializados. Sin embargo, existe un abordaje de los estudiantes Pro Retención de manera equitativa en relación a las acciones tomadas y la contribución material que se les hace entrega, esto debido a que no existe criterio de exclusión en relación al género.

Contribución Material.

Esta categoría contempla las contribuciones de carácter material, aquella que fue gestionada por convivencia escolar con la contribución monetaria de la subvención en pro de la distribución equitativa del monto entregado.

Materiales escolares:

Subcategoría que plasma la forma en que se entregaba esta subvención indicando que previo a la entrega de realiza un requerimiento de esta necesidad de útiles o materiales escolares.

Como menciona Eugenio *“E: cada año me entregan una caja con material escolar, como cuadernos, lápices, entre otras cosas” (E7EMPRCMME, P12)*. Previo a esto, Rafaela realiza un catastro de los principales materiales que se deben entregar... *“E: entregamos lo esencial para que no gasten al año siguiente en materiales” (E15ETPRCMME, P14)*.

Por otra parte, Catalina, en relación a la entrega de materiales menciona que *“E: Igual eran materiales de buena calidad, buscaban que nos durarán” (E8EFPRCMME, P14)* aludiendo a que los materiales entregados no sólo le duran el año entregado, sino que también le sobran y los ocupa en años posteriores.

Uniformes Escolar:

Esta última subcategoría demuestra la forma en que la contribución de un uniforme escolar evidencia la necesidad socioeconómica de un estudiante.

En relación a esto, Rafaela menciona que *“E: la idea es que tengan el uniforme nuevo para las actividades de cierre de ciclo” (E15ETFPRCMUE, P20)*. La idea de esta contribución también genera un enlace con las actividades solidarias que realiza el establecimiento puesto que, Rafaela menciona que *“E: cuando terminan el ciclo, hacen entrega del uniforme que no ocuparan más a Pastoral para que lo integren en el Ropero Solidaria, así tenemos un ciclo de contribución” (E15ETFPRCMUE, P20)*.

Frente a esto Eugenio menciona que *“E: me dieron un bastón nuevo y zapatos para mi graduación, estaba todo nuevo” (E7EMPRCMUE, P14)*, mientras

que Catalina menciona que “**E**: *era grato tener el uniforme nuevo, aunque fueran los últimos años en el colegio*” (E8EFPRCMUE, P14).

El requerimiento de ambas contribuciones materiales se realiza al encargado de recursos humanos del establecimiento, quien gestiona la compra de ellos con instituciones vinculadas a la Sociedad de Escuelas Católicas o con establecimiento en particular. Estas gestiones contribuyeron de manera positiva en la retención de estudiantes, especialmente las actividades realizadas directamente con el estudiante como lo es el acompañamiento.

Análisis objetivo 5: Describir la relación de estas acciones con la retención escolar y disminución de la tasa de deserción en el establecimiento.

Relación positiva y disminución de tasa de deserción.

Categoría que identifica una relación positiva entre las actividades realizadas y la retención escolar teniendo por resultado una disminución en la tasa de deserción escolar en estudiantes de cuarto medio en el establecimiento.

En cuanto al propio análisis que realiza Renta, psicóloga del establecimiento, ella logra deducir que “**E**: *Sí el índice de deserción del establecimiento es igual a 0%, entonces estamos haciendo lo correcto*” (E16ETFES, P14) haciendo referencia a todas aquellas actividades y habilidades que el colegio debe realizar por y para estudiantes.

Dentro de la misma línea, Carla menciona que “**E**: *Creo que lo estamos haciendo bien como equipo multidisciplinario, por algo nuestro índice de deserción es igual a cero todos estos años*” (E5DFES, P12), en este relato se puede dar cuenta cómo existe un trabajo multidisciplinario, es decir, que integra diferentes profesionales en pro de estudiantes.

José profesor del establecimiento que lleva menos de cinco años ejerciendo en el lugar, menciona que “**E**: *Puedo afirmar que nuestro equipo*

multidisciplinario ha trabajado exitosamente en las prácticas de enseñanza y aprendizaje” (E3DMES, P12).

En el mismo sentido Mauricio, presidente del Centro de Padres, menciona que para él y bajo su punto de vista *“E: todas las actividades realizadas fueron un éxito y contribuyeron de manera significativa en la permanencia de estudiantes y sus familias” (E13AMES, P8).*

Rafaela confirma la información mencionando que *“E: desde el 2015, las cifras de deserción escolar se mantienen en 0%” (E15ETFES, P12).*

Relación negativa, no disminuye la tasa de deserción.

Categoría que identifica una relación negativa entre las actividades realizadas y la retención escolar teniendo por resultado un aumento en la tasa de deserción escolar en estudiantes de cuarto medio en el establecimiento.

Camilo cuenta que para él algunas de las gestiones realizadas fueron fallidas ya que él ve que *“E: algunos estudiantes buscaban alguna excusa para dejar de ir al colegio” (E1DMEN, P2)* entendiendo que, pese a la orientación, el acompañamiento y la constante comunicación con estudiantes y apoderados, la desmotivación y desinterés era mayor. Además, agrega que *“E: cuando los suspendían un día, ellos faltaban por semanas” (E1DMEN, P2)* aludiendo a que la medida de sanción, es decir, la suspensión del estudiante, es una medida fallida ya que les permite a las y los estudiantes que puedan faltar más del tiempo estimado. Camilo tiene una visión bastante particular y la relata en base a su propia experiencia con el establecimiento y su jefatura... *“E: Creo firmemente que el colegio y sus prácticas de retención escolar van en decadencia y tiene mucho que ver el paso de colegio Particular a colegio Subvencionado” (E1DMEN, P4).* En este apartado se puede evidenciar claramente que se repite una falta considerable de personal para abordar la cantidad de estudiantes en situaciones de riesgo que inconscientemente se excluye de estas prácticas, evidentemente

ya que algunos cursos tienen hasta casi 50 estudiantes por sala. Camilo finaliza su opinión respecto a esta categoría mencionando que *“E: A veces creo que al colegio le importa más quedar bien ante la Sociedad Santo Tomas que frente a sus apoderados y estudiantes”*. (E1DMEN, P4), dando a entender que el paso a colegio subvencionado hizo un cambio estructural en las políticas internas ya que el establecimiento recibe dinero según la cantidad de matrículas y asistencia por ende todas las prácticas van en pro de este dinero, no de la finalidad de acompañamiento, según lo narrado por Camilo.

Dentro de la misma línea, Antonio, profesor hace más de 10 años en el establecimiento menciona que *“E: han habido tantos cambios administrativos que se pierde el hilo de las acciones efectivas y quedan inconclusas”* (E2DMEF, P10), haciendo referencia a que entre el año 2015 y el año 2022 se ha cambiado el rector del establecimiento al menos 5 veces, lo cual afecta directamente el manejo y organización de las actividades dentro de la comunidad educativa y al quedar inconclusas se da por hecho de que no son efectivas.

Catalina es estudiante de cuarto medio y ha estado mucho tiempo en el establecimiento, también es estudiante Pro Retención, sin embargo ella menciona que no todas las acciones que se gestionaron por parte de convivencia escolar no le funcionaron... *“E: yo siento que nada de lo que hacía la psicóloga y la trabajadora social me servía, es más, incluso me hostigaba que estuvieran tan encima”* (E8EFEN, P12) aludiendo a las visitas domiciliarias, las citaciones a apoderado y entrevistas a las que se somete la estudiante por su condición de riesgo, sin embargo se opta porque la estudiante intente terminar el cuarto medio mediante una modalidad que amerita su condición de salud mental, pero fracasa, a lo que la estudiante menciona *“E: igual termine repitiendo cuarto medio y el próximo año no pienso seguir estudiando, si ya lo intente”* (E8EFEN, P12). Demostrando cómo claramente, pese a las gestiones realizadas, las acciones

tomadas, la intencionalidad de contribuir y fortalecer la trayectoria escolar, estudiantes terminan abandonando el sistema educativo por factores externos.

Relación inestable, podría mejorar.

Categoría que identifica una relación inestable entre las actividades realizadas y la retención escolar, es decir, que no es ni positiva ni negativa, en simples palabras, no contribuye, teniendo por resultado la mantención de la tasa de deserción escolar en estudiantes de cuarto medio en el establecimiento.

Como menciona Jenny, profesora jefa de un nivel *“E: Las acciones que se tomaron fueron las correctas, pero siguen siendo excluyentes” (E6DFEPM)* haciendo referencia a que, pese a que las gestiones realizadas son tomadas a tiempo, que cumplan en su mayoría su finalidad, sigue habiendo grupos de estudiantes y familias que no se visualizan y no se abordan sus problemáticas. Por ejemplo, cuando las actividades solidarias se gestionen, siempre se realiza un catastro de vulnerabilidad, medición según Registro Social de Hogares, nivel socioeconómico y dificultad dentro del establecimiento, sin embargo, estudiantes que no tienen dificultades económicas presentarlas de otra forma u en otro contexto y estas están relacionadas por ejemplo a la Salud Mental.

Carla menciona que, pese a estar haciendo muy bien en relación a la efectividad de estas gestiones, ella hace un análisis interno en relación a la cantidad de personal de convivencia escolar mencionando que *“E: el apoyo social y psicológico es lo que falta por implementar con mayor potencia, contamos con una psicóloga y una trabajadora social para más de 500 estudiantes en toda la enseñanza media” (E5DFEPM, P14)*, este es un análisis que ya había surgido anteriormente y de debe precisamente a eso, la falta de personal. En enseñanza media existe una psicóloga precisamente para estos ciclos, al igual que en la enseñanza básica, sin embargo, la Trabajadora Social es una sola para todo el establecimiento y esto dificulta enormemente la llegada a abordar cada situación de cada estudiante en particular.

Rafaela añade que *“E: nos agotamos al máximo para poder estar al pendiente de cada estudiante en el establecimiento, lamentablemente siempre hay uno o una al que no logramos llegar porque somos dos personas” (E15ETFEPM, P14)* nuevamente aludiendo a la falta de personal y no por cuestión de gestión administrativa,

Martín estudiante que no pertenece a ningún grupo de riesgo, logra evidenciar cómo se aplican acciones de prevención, sin embargo, él menciona que *“E: funciona muy bien el protocolo, pero a veces quedan rezagados y se retoman al tiempo después cuando la situación ya empeoró” (E11EMEPM, P10)*. En esta parte, el estudiante hace referencia a estos cambios constantes en la administración del establecimiento, puesto que afectan directamente el funcionamiento del departamento del establecimiento, se tiene que hacer un catastro de las situaciones más importantes y se excluyen de manera inconsciente, la focalización en toda la comunidad estudiantil.

Es por esto que se hace necesario promover espacios de expresión estudiantil, incentivando a jóvenes a que entre ellos y ellas mismas logren dar alerta de situaciones que ellos crean de riesgo, por ejemplo, cuando compañeros faltan mucho y se pierde el contacto, cuando algún compañero o compañera esté más sensible o se muestre más introvertido de lo habitual. Este le permite a toda la comunidad la formación académica de las y los estudiantes que sean capaces de constituir y concluir sus proyectos de vida a partir de la experiencia educativa con docentes y equipos de convivencia escolar.

Docentes que llevan más de 5 a 10 años en el establecimiento tienen una visión entre negativa y posible de mejorar respecto a la efectividad de las acciones puesto que las han visto ejercer por más años y las ven en decadencia. Debido al paso de particular a particular subvencionado, el establecimiento tuvo que generar cambios protocolares y con la llegada de nuevas leyes de inclusión se tuvieron que hacer cambios en los proyectos educativos también. Sin

pensarlo, las acciones tomadas pueden ser bastante individualizantes, por ejemplo, al entrevistar a un estudiante, este o esta se tiene que ir a buscar al aula donde el o la profesora grita su nombre para llamar su atención. Este simple hecho puede generar que estudiantes comienzan a bromear y automáticamente el estudiante llamado se siente individualizado y en muchos casos excluido.

Si bien existen diferentes formas de valorizar las actividades y acciones para la retención escolar, lo cierto es que todo terminara evaluando al momento de publicarse el boletín informativo con los índices e indicadores de deserción, matrícula y asistencia, los cuales, como mencionaba la Trabajadora Social anteriormente, se mantienen en 0% por ende, se deduce que la efectividad de estas acciones es altamente positiva, especialmente durante los años de confinamiento debido a la pandemia de COVID-19.

CAPÍTULO 7: CONCLUSIONES

Como se ha expuesto durante todo el proceso de esta investigación, en los últimos años, dado el contexto sociosanitario, el sistema educativo específicamente en Chile, ha sufrido cambios y modificaciones en su modelo de enseñanza y aprendizaje, partiendo por la base de los nuevos conceptos de educación inclusiva, integral y diversa, acompañado de leyes y promulgaciones que invitar a reformular proyectos educativos en pro del bienestar social de la comunidad educativa en general. Chile fue uno de los principales países latinoamericanos en mantener las escuelas cerradas por más tiempo.

Desde esta perspectiva, se hace inminente consagrar el debate de la incorporación del concepto de solidaridad en las bases curriculares de la educación como modelo de inclusión social frente al alza de la exclusión social y marginalidad. Esta base sustenta este estudio, es por esto que a continuación se presentan las siguientes conclusiones desprendidas de la investigación.

En primer lugar, toca reconocer el impacto negativo de la pandemia sobre la educación chilena en materia de exclusión social. Esto dio pie para iniciar un debate sobre el rol del Estado subsidiario y la calidad de sus políticas sociales para la inclusión, entendiendo que la brecha de desigualdad en el sistema educativo no es algo de este siglo y por ende, lleva mucho tiempo en la agenda política chilena asegurando el compromiso con el derecho inherente a la educación que aún no se ve reflejado para la población en su totalidad.

Como resultado de este impacto del COVID-19 en la educación chilena, se dan una serie de factores en diversas dimensiones de la realidad social que inciden en uno de los mayores problemas en la educación post pandemia. La

deserción escolar, que se entiende como el hito de abandono del sistema educativo, como fenómeno multicausal que presenta varios factores de riesgo, entre los cuales se puede encontrar la repitencia, el ausentismo escolar, la situación socioeconómica e incluso las condiciones de salud mental.

Se debe comprender que la educación permite que niñas, niños y adolescentes se desarrollen en ámbitos personales, sociales y profesionales. Para evitar este hito se han creado y entregado varias orientaciones pedagógicas para promover la retención escolar por parte de los equipos de convivencia escolar, entendiendo y resaltando la importancia de las duplas psicosociales.

En el marco de esta investigación, la disciplina del Trabajo Social viene a marcar un hito importante en la educación chilena en materia de prevención y acompañamiento. El desempeño de esta disciplina en el área, se relaciona directamente al quehacer profesional en intervenciones y mediaciones que apuntan a promover la convivencia y el bien social, bajo el alero de un modelo socioeducativo, donde profesionales del área, educan, orientan, previenen y asisten a la comunidad educativa. En simples palabras, Trabajo Social en el sistema educativo tiene un impacto positivo que favorece la convivencia escolar, al mismo tiempo que actúa como agente regulador de conflictos sociales internos y externos.

En este contexto, el Liceo Miguel Rafael Prado, presentó un aumento en la desmotivación y el ausentismo escolar que vino acompañado de una nueva limitante en la intervención social. La modalidad virtual. Es precisamente por esto, que estudiantes de cuarto se aprovecharon de esta modalidad para priorizar actividades que no tuvieran que ver precisamente con concluir el ciclo escolar.

Algunas variables detonaron aún más durante el confinamiento provocando que el abordaje de la deserción escolar en el establecimiento se redujera a la modalidad online afectando su calidad de intervención.

Los resultados de esta investigación permiten visualizar la respuesta a las interrogantes que guiaron el desarrollo de esta investigación.

En primer lugar, del análisis de datos recopilados se puede demostrar que la pandemia tuvo un gran impacto en problemáticas psicosociales y socioeconómicas ya existentes, por ejemplo, una gran cantidad de apoderados quedaron sin empleo, por lo cual, estudiantes se vieron en la responsabilidad, por opción propia, de contribuir económicamente en el hogar, aunque eso significaba dejar de lado la escuela. El trabajo adolescente marcó un punto de debilitamiento en el sistema debido a que gran cantidad de estudiantes de cuarto medio ya cuentan con la mayoría de edad, por lo cual son aceptados en trabajos irregulares, sin entender que esto podría perjudicar el desarrollo social, al mismo tiempo que se tiene una noción nula de las oportunidades laborales que abre el haber completado el ciclo escolar. El hecho de trabajar, causa que las y los adolescentes cambien su pirámide de prioridades donde ellos y ellas reconocen más la contribución material que esto les da, por sobre el hecho de su formación académica para un mejor futuro laboral.

Por otra parte, el aumento en enfermedades derivadas de la salud mental fueron otro gran impacto que golpeo al sistema educativo durante el confinamiento. Según los datos entregados por los mismos estudiantes, la depresión, la ansiedad, la baja autoestima y la desmotivación fueron las principales causas de la disminución en la participación y asistencia a las clases virtuales, entendiendo que el contexto de la escuela desde casa abrió paso a que estudiantes pudiesen realizar otras actividades durante las clases, como, por ejemplo, dormir. Importante comentar también, que se evidencia un alza en enfermedades y trastornos mentales durante el confinamiento. Estudiantes mencionan y evidencian un alza importante de compañeras que presentaban algún tipo de problema relacionado con la alimentación, de la misma forma que los equipos académicos dan cuenta de la situación sin poder realizar más

intervenciones que la derivación a centros especializados y esperar recibir la orden de evaluación dentro del aula lo cual se dificultó bastante durante el confinamiento.

Este fenómeno del ausentismo y la poca participación impactó también en la comunidad académica y frente a esto, las y los docentes pusieron en su duda su formación a causa de la poca participación y este tipo de obligación a adaptarse a estas nuevas modalidades educativas emergentes que les impuso cambiar todas las modalidades de enseñanza y aprendizaje en el aula a una pantalla donde evidentemente no existe el mismo interés y abre paso a la desconcentración y el desinterés escolar.

Por otro lado, los factores externos son muy importantes en el fenómeno de la deserción escolar, entendiendo que el sistema familiar juega un rol importante en la formación y desarrollo de niñas, niños y adolescentes. Las entrevistas realizadas para esta investigación, dejan en evidencia que factores como la ausencia parental son problemáticas significativas en el desarrollo social y familiar de un estudiante, provocando incluso enfermedades mentales o dependencia a las drogas. En esta misma línea, la baja autoestima se ligaba completamente a la presencia de violencia escolar manifestado a través del *bullying*, las burlas y el acoso escolar que recibieron estudiantes de género femenino entrevistadas, dejando en evidencia la falta en el desarrollo, implementación y gestión de protocolos anti *bullying*, siendo los actuales, una escasez en la intervención.

La ausencia parental se puede traducir a un nivel macroeconómico en la existencia de deudas en la pensión alimenticia. Por ejemplo, en los relatos de esta investigación se puede evidenciar que durante la pandemia y frente a la necesidad económica, familias que presentan demanda por deudores de pensiones de alimento manifiestan que el dinero si les hizo falta por lo cual dejaba

un vacío económico que provocó que estudiantes tuvieran la intención de desertar con tal de contribuir económicamente.

Estas problemáticas manifestadas como desafíos en la etapa del confinamiento en la pandemia por COVID-19 demuestra que todas las realidades escolares son distintas, al mismo tiempo que se evidencia que pese a ser desafíos similares, estudiantes viven y enfrentan estas problemáticas de manera diferente e infiere de manera diferente en ellos y ellas. Mientras algunos y algunas se atribuyen la responsabilidad de los problemas en el sistema familiar, otro y otras optan por ignorar el núcleo familiar para centrarse en sus propias prioridades, que podrían ser fácilmente los estudios.

Por el lado de las modalidades educativas emergentes, se puede dar cuenta de una problemática que años anteriores no había sido una prioridad de abordar, ya que las circunstancias no ameritan el uso de las nuevas tecnologías. La falta de equipos tecnológicos abrió las puertas a la inasistencia escolar, entendiendo que, el no contar con un computador o teléfono donde se pudiera acceder a la plataforma de clases virtuales limitaba la asistencia del o la estudiante, agregando a esto, la asistencia tenía un carácter flexible durante el confinamiento a raíz de esta misma problemática, por lo cual, algunos estudiantes aprovechaban esta situación para no ingresar a la clase pese a tener equipo tecnológico donde hacerlo.

En el caso de este establecimiento educacional, existe una gran adherencia de las familias a la escuela, sobre todo en materia de prevención y esto se manifiesta durante la pandemia ya que se intensificaron las labores e intervenciones sociales para prevenir que las familias más vulnerables se sintieran excluidas. Estas intervenciones, manifestadas a través de acciones solidarias que pretenden dar cuenta de su importancia como estrategias de prevención del abandono escolar, sobre todo en pandemia.

Dentro de las actividades de solidaridad institucional, se presentó un gran avance en materia de orientación y acompañamiento al equipo docente, se abrieron espacios específicos para que ellos y ellas no se sintieran excluidos de todas estas actividades de colaboración, puesto que, al igual que para estudiantes, estas modalidades de enseñanza y aprendizaje son totalmente nuevas, por lo cual algunos profesores, especialmente los más mayores, tenían bastantes dificultades para adaptarse a la modalidad virtual, por lo cual, el equipo de convivencia se dedicó a capacitarlos y orientarlos en su uso, facilitando el compromiso de la docencia pese a lo desanimados que se pudieron sentir con la poca participación por parte de estudiantes. Así mismo, los talleres diseñados para madres, padres y apoderados fueron el complemento perfecto para la educación desde casa, debido a que durante el confinamiento los tutores en el hogar pusieron en duda sus habilidades para el cuidado de niñas, niños y adolescentes. El equipo educativo se dio cuenta de esto y ofreció talleres de habilidades parentales y una escuela para padres con la colaboración de la Oficina de Protección de Derechos de Infancia y adolescencia donde se presentó la problemática del abordaje de las emocionalidades de estudiantes durante el confinamiento y comenzaron este proyecto de escuelas para padres y madres que desconocían esta nueva modalidad y tuvieron que adaptarse. Es importante mencionar que muchos apoderados no pasaban tanto tiempo con sus estudiantes, debido al trabajo o diversos motivos, por lo cual, el hecho de estar con ellos y ellas todo el día, abrió paso a que las dinámicas familiares se agrietaran y los conflictos aumentaran. Entonces, una manera solidaria de contribuir en estos espacios domésticos, fue mediante estos talleres y escuelas.

Las orientaciones vocacionales en cuarto medio fueron también de gran ayuda al momento de definir perfiles de estudiantes. Por ejemplo, se organizaron talleres y charlas vocacionales con universidades que abrieron espacios online para poder orientar a estudiantes con sus decisiones y definir de esa forma el

futuro laboral y profesional que al que podrían acceder teniendo en cuenta que deben cumplir el ciclo completo educativo.

En relación a las estrategias de solidaridad social, se entiende según las entrevistas que estas fueron de gran ayuda al mismo tiempo que contribuyen en que estudiantes no desertaran del sistema en relación a sus índices de vulnerabilidad, ya que, las entregas de canastas de alimento subsistieron la necesidad y el requerimiento de buscar alimento, al mismo tiempo que las rifas y recolección de dinero contribuyen de manera positiva y alta en relación a la economía del hogar. A su vez, se deja en claro en el apartado de resultados, que el Centro de Padres y Apoderados del establecimiento formó parte activa de las actividades de solidaridad social puesto que las gestiones y organizaciones iban de la mano con el departamento de Pastoral y CEPA.

El establecimiento debe seguir una base de solidaridad, puesto que es un colegio que pertenece a una Sociedad de Escuelas Católicas y todos los modelos de enseñanza y aprendizaje deben tener su base en valores claros como el respeto, la diversidad, la inclusión y la solidaridad.

Entonces puedo decir con certeza, que las estrategias de solidaridad social e institucional, impactaron de forma positiva en la prevención del abandono escolar, siendo la base principal de todas las acciones tomadas durante y después del confinamiento. Actividades como entrega de equipos tecnológicos para el fácil acceso a la modalidad online, la constante realización de catastros de índices de vulnerabilidad, la entrega de alimentos, insumos médicos, insumos escolares e incluso la entrega de dinero contribuyeron en el proceso de abordaje de exclusión social, trayendo como consecuencia que los índices de deserción escolar no se alterarán y se mantuvieron en 0%.

Esto también se debe a la rápida gestión de la Subvención Pro Retención que, desde el año 2016 cuando el establecimiento pase a categorizarse como

particular subvencionado, ha contribuido en la mantención de los estudiantes prioritarios y preferentes en el sistema educativo, así como lo indican los relatos del análisis de datos. Las actividades y contribuciones de esta categoría demuestran ser un atributo positivo para la disciplina del Trabajo Social. Por ejemplo, cuando las y los estudiantes se ausentan por periodos prolongados del establecimiento y se agotan las redes para obtener información de los motivos de inasistencia, se activan protocolos para realizar visitas domiciliarias junto a la dupla psicosocial. En otras palabras, si la incorporación de la disciplina en el sistema educativo no fuera de vital importancia, actividades tan comunes como estas no se harían posible.

Sin embargo, funcionarios del establecimiento realizan duras críticas ante estas estrategias de prevención ya que indican que no son del todo favorables y antes la gran cantidad de estudiantes en el colegio en relación a la única profesional de Trabajo Social en el establecimiento, queda un margen de error y existe exclusión, aunque sea de forma no intencionada.

Es por esto que, frente a la alza en los índices de deserción en los últimos años, el actual gobierno del Presidente Gabriel Boric Font, ha buscado implementar un Plan de Reactivación Educativa que busca recuperar los aprendizajes perdidos durante el confinamiento, haciéndose cargo del deterioro del clima de la convivencia escolar en las escuelas, así como también, ir uno por uno, volviendo a vincular a las y los estudiantes en sus respectivos establecimientos educacionales que fueron excluidos de estas formas de retención y se vieron perjudicados con la deserción escolar.

Dicho esto, se puede dar cuenta con certeza de que aún nos falta mucho como sociedad en materia de educación inclusiva, equitativa y de calidad, al igual que la garantía de muchos otros recursos y servicios sociales básicos. Gracias a

esta investigación, se puede concluir que la deserción es una problemática que está abriendo paso en su debate dentro de las políticas y reformas educativas.

Para concluir, es importante mencionar que tanto los objetivos generales como los específicos fueron logrados en medida que se avanzó el proceso de desarrollo de este estudio y esto consta en el ejercicio de identificación expuesto en párrafos anteriores y que además fueron expuestos en los árboles de codificación abierta en sus respectivas categorías y subcategorías.

Esta investigación invita a seguir recopilando información sobre la temática de la deserción escolar ya que la revisión bibliográfica trajo consigo una evidencia de lo incompletos que están los estudios sobre la problemática debido a lo reciente que es el contexto pandémico, entendiendo que a la fecha no se ha acabado la pandemia, sino más bien se ha mantenido bajo control. Sin embargo, esto no quiere decir que las consecuencias del confinamiento no sean evidentes a corto plazo.

También pretende dejar como desafío el ir invirtiendo e incorporando el abordaje de la deserción escolar en el modelo educativo como base de la prevención, de esta forma, el rol del Trabajo Social en el contexto educativo tomaría una forma inclusiva y solidaria que sólo la mirada de esta disciplina puede aportar en conjunto de sus equipos multidisciplinarios.

BIBLIOGRAFÍA

1. Aravena, C. & Contreras, N. (2018). *El Rol del Trabajo Social en el contexto escolar*. Tesis publicada. Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Santiago, Chile. Recuperada el 23 de diciembre de 2022 de: <http://bibliotecadigital.academia.cl/xmlui/bitstream/handle/123456789/5259/TTRASO%20587.pdf?sequence=1>
2. Arteaga, I. H., López, K. M. F., Vásquez, A. C. E., & Nuzcue, E. J. M. (2020). Educación y solidaridad: un camino hacia la inclusión educativa. *Historia Social y de la Educación*, 9(3), 227-251.
3. Astre Leiva, B. (2020). Estallido Social en Chile: la persistencia de la Constitución Neoliberal como problema. *DPC online – Saggi*, 42(1), 3-19. Recuperado el 13 de diciembre de 2022 de: <https://www.dpceonline.it/index.php/dpceonline/article/view/885/859>
4. Baldwin, P. (1990). *The Politics of Social Solidarity: Class Bases of the European Welfare State, 1875-1975*. Cambridge: Cambridge University Press. doi: 10.1017/CBO9780511586378
5. Barrio, J.L. (2009). Hacia una educación inclusiva. *Revista complutense de educación*, 20(1), 13-31. Recuperado el 24 de noviembre de 2022 de: <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0909120013A>

6. Bellei, C., Contreras, D., & Valenzuela, J. P. (2010). Viejos dilemas y nuevas propuestas en la política educacional chilena. *Ecos de la revolución pingüina. Avances, debates y silencios de la reforma educacional*, 11-27.
7. Bertumeu, M. (2018). El concepto de solidaridad y su multiplicidad semántica: a la memoria de Toni Domènech. *Èndoxa*, 41, 213-237. Recuperado el 23 de enero de 2023 de: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/122454>
8. Brito, S., Basualto Porra, L., & Reyes Ochoa, L. (2019). Inclusión social/Educativa, en clave de Educación Superior. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 13(2), 157-172.
9. Carvajal, F. & Mascareño, A. (2015). Los distintos rostros de la inclusión y la exclusión. *Revista CEPAL*, 116, 131-146. Recuperado el 23 de noviembre de 2022 de: https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/38780/RVE116_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y
10. Castañeda, P. (2017). Semblanza histórica de la intervención socioeducativa en el Trabajo Social chileno. *Revista Cuaderno de Trabajo Social*, 10(1), 62-75. Recuperado el 24 de enero de 2022 de: https://sitios.vtte.utem.cl/cuadernots/wp-content/uploads/sites/10/2018/01/04-cuaderno_ts10_2017-cataneda.pdf

11. Castro, J. (2020). Solidaridades en confrontación, resistencias y ordenes sociales en tiempos de Pandemia. *Realis*, 10(1), 146-170. doi: <https://doi.org/10.51359/2179-7501.2020.248160>
12. Carvalho, Joana. (2022, 03 de diciembre). ¿Deserción escolar o exclusión? Alejandra Arratia advierte que alza en las cifras “llama a un acuerdo transversal y una coordinación interministerial”. Diario Uchile. Recuperado el 10 de enero de 2023 de: <https://radio.uchile.cl/2022/12/03/desercion-o-exclusion-alejandra-arratia-advierte-que-alza-en-las-cifras-llama-a-un-acuerdo-transversal-y-una-coordinacion-interministerial/>
13. Cartes, R., Espinosa, C., Orozco, P., Puratic, V. y Vásquez, N. (2021). *Factores socioeconómicos, emocionales y de género que inciden en la deserción escolar en Chile: Estudio bibliográfico*. Tesis de licenciatura publicada. Universidad Católica de la Santísima Concepción. Concepción, Chile. Recuperada el 22 de enero de 2023 de: <http://repositoriodigital.ucsc.cl/bitstream/handle/25022009/2390/Tesis%20Cartes-Espinoza-Orozco-Puratic-V%c3%a1squez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
14. Castañeda, P. (2017). Semblanza histórica de la intervención socioeducativa en el Trabajo Social chileno. *Revista Cuaderno de Trabajo Social*, 10(1), 62-75. Recuperado el 20 de noviembre de 2022 de:

https://sitios.vtte.utem.cl/cuadernots/wp-content/uploads/sites/10/2018/01/04-cuaderno_ts10_2017-cataneda.pdf

15. Chuaqui, J., Mally, D. & Parraguez, R. (2016). El concepto de inclusión social. *Revista de Ciencias Sociales*, 69, 157-188. Doi: <https://doi.org/10.22370/rcs.2017.69.927>
16. Cisterna, M. (2022). *Delincuencia y deserción escolar: La crisis educacional chilena que muestra su peor cara post pandemia*. Diario Uchile. Recuperado el día 20 de noviembre de 2022 de: <https://radio.uchile.cl/2022/11/16/delincuencia-y-desercion-escolar-la-crisis-educacional-chilena-que-muestra-su-peor-cara-post-pandemia/>
17. Concha Toro, M.C. (2012). Rol, perfil y espacio profesional del Trabajo Social en el ámbito educativo. *Cuaderno de Trabajo Social*, 5, 11-27. Recuperado el 13 de enero de 2023 de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7308381>
18. de Camilloni, A. (2008). El concepto de inclusión educativa: definición y redefinición. *Políticas Educativas: Dossier*, 2(1), 1-12. Recuperado el 23 de diciembre de 2022 de: <https://www.seer.ufrgs.br/index.php/Poled/article/view/18347/10802>
19. Diario Uchile. (2022). *Deserción Escolar: 50mil estudiantes abandonaron el sistema educativo en el 2022*. Recuperado el 14 de noviembre de 2022 de: <https://radio.uchile.cl/2022/11/11/desercion-escolar-50-mil-estudiantes-abandonaron-el-sistema-educativo-en-el-2022/>

20. Donoso, M° & Saldias, P. (1998). *Modelo de Intervención para Trabajo Social Familiar*. Recuperado el 15 de diciembre de 2022 de: <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/congresos/reg/slets/slets-016-059.pdf>
21. Dussailant, F. (2017). *Análisis n° 18: Deserción escolar en Chile. Propuestas para la investigación y la política pública*. Recuperado el 15 de enero de 2023 de: <https://gobierno.udd.cl/cpp/files/2017/08/18-Deserci%C3%B3n.pdf>
22. Escobar, C. (2021). *Abandono escolar en pandemia*. Recuperado el 11 de mayo de 2022 de: <https://www.uchile.cl/https://www.uchile.cl/noticias/175532/abandono-escolar-en-pandemia>
23. Eyzaguirre, S., Le Foulon, C., & Salvatierra, V. (2020). Educación en tiempos de pandemia: antecedentes y recomendaciones para la discusión en Chile. *Estudios Públicos*, (159), 111-180.
24. Farías, E. & Moreno, J. (2015) Estado subsidiario: Límites y proyecciones de la democracia territorial en Chile. *Revista Temas Sociológicos* 19, 105-132. Recuperado el 26 de diciembre de 2022 de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6780162>
25. Ferretti, P. (2016). " Las fisuras del neoliberalismo chileno. Trabajo, crisis de la democracia tutelada y conflictos de clases" de Franck Gaudichaud. *Meridional. Revista Chilena de Estudios Latinoamericanos*, (7), 331-335.

26. Giménez, R. C. (2007). Aplicación de la teoría fundamentada (grounded theory) al estudio del proceso de creación de empresas. In *Decisiones basadas en el conocimiento y en el papel social de la empresa: XX Congreso anual de AEDEM* (p. 44). Asociación Española de Dirección y Economía de la Empresa (AEDEM).
27. Glaser, B. (1998). *Doing Grounded Theory*. Sociology Press, California.
28. Glaser, B.G. y Strauss, A.L (1967). *The Discovery of Grounded Theory: strategies for qualitative research*. Aldine, New York.
29. Gonzalez, P. (2003). *Estructura institucional, recursos y gestión en el sistema escolar chileno. Políticas Educativas en el cambio de siglo. La reforma del sistema escolar en Chile*. Santiago: Editorial Universitaria, 597-660.
30. Goyenechea, M. (2019). Estado subsidiario, segmentación y desigualdad en el sistema de salud chileno. *Cuadernos Médicos Sociales*, 59, 7-12.
31. Gutierrez, L. (2019). Neoliberalismo y Modernización del Estado de Chile: Emergencias del Gobierno Electrónico y desigualdad social. *Cult-hombre-soc*, 29(2), 259-280. doi: [10.7770/0719-2789.2019.cuhso.03.a06](https://doi.org/10.7770/0719-2789.2019.cuhso.03.a06).
32. Hernández-Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. Sexta edición. Recuperado el 22 de noviembre de 2022 de: <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>

33. Iglesia, E. y Ortuño, E. (2018). Trabajo Social y mediación para la convivencia y el bienestar escolar. *Cuaderno de Trabajo Social*, 31(2), 381-392. doi: <http://dx.doi.org/10.5209/CUTS.53374>
34. Ley N° 21544. Diario Oficial de la República de Chile, Santiago, Chile, 09 de febrero de 2023.
35. Ley N°21040. Diario Oficial de la República de Chile, Santiago, Chile, 24 de noviembre de 2017.
36. Ley N° 20845. Diario Oficial de la República de Chile, Santiago, Chile, 8 de junio de 2015.
37. Ley N° 21529. Diario Oficial de la República de Chile, Santiago, Chile, 27 de agosto de 2011.
38. DFL2. Diario Oficial de la República de Chile, Santiago, Chile, 2 de julio de 2010.
39. Ley N° 20370. Diario Oficial de la República de Chile, Santiago, Chile, 13 de septiembre de 2009.
40. Ley N°19873. Diario Oficial de la República de Chile, Santiago, Chile, 29 de enero de 2003.
41. López, V., González, P., Manghi, D., Ascorra, P., Oyanedel, J. C., Redón, S. & Salgado, M. (2018). Políticas de inclusión educativa en Chile: Tres nudos críticos. *Education Policy Analysis Archives*, 26, 157-157

42. López, V., Julio, C., Morales, M., Rojas, C., & Pérez, M. V. (2014). *Barreras culturales para la inclusión: políticas y prácticas de integración en Chile*. Ministerio de Educación.
43. Maure, P. (2021). *Cartilla de Orientaciones Subvención pro-retención escolar para sostenedores y directores*. División Educación General, Ministerio de Educación. Santiago, Chile.
44. Ministerio de Salud, Gobierno de Chile. (2022). Covid-19 en Chile: Pandemia 2020-2022. Recuperado el 05 de enero de 2023 de: https://www.minsal.cl/wp-content/uploads/2022/03/2022.03.03_LIBRO-COVID-19-EN-CHILE-1-1.pdf
45. Ministerio de Educación, Centro de Estudios (2020a). Impacto del COVID-19 en los resultados de aprendizaje y escolaridad en Chile. Santiago, Chile
46. Ministerio de Educación, Centro de Estudios (2020b). Medición de la exclusión escolar en Chile. Documento de trabajo N° 20. Santiago, Chile recuperado el 25 de enero de 2023 de: https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2020/04/DOCUMENTO-DE-TRABAJO-20_2020_f01.pdf
47. Ministerio de Educación, Centro de Estudios (2019a). Caracterización de establecimientos con mayor retención escolar. Documento de trabajo 18. Santiago, Chile

48. Ministerio de Educación de Chile. (2019b). ¿Cómo conformar y gestionar el equipo de convivencia?. Recuperado el 23 de febrero de 2023 de: https://convivenciaparaciudadania.mineduc.cl/wp-content/uploads/2019/09/cartilla_02.pdf
49. Ministerio de Educación de Chile, División de Educación General. (2019). Política Nacional de Convivencia Escolar. Recuperado el 23 de febrero de 2023 de: <https://convivenciaparaciudadania.mineduc.cl/wp-content/uploads/2019/04/Politica-Nacional-de-Convivencia-Escolar.pdf>
50. Ministerio de Educación de Chile, Centro de Estudios (2017). N° 5: Trayectoria escolar de los estudiantes más vulnerables del sistema educativo chileno. Recuperado el 16 de septiembre de 2022 de <https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2017/06/3-DOC-DE-TRABAJON%C2%BA-5-KIT-1.pdf>
51. Ministerio de Educación, Centro de Estudios (2013). Medición de deserción escolar en Chile. Serie Evidencias Año 2, N° 15. Recuperado el 26 de enero de 2023 de: https://centroestudios.mineduc.cl/wpcontent/uploads/sites/100/2017/06/A2N15_Desercion_escolar.pdf
52. Murillo, F. J., & Duk, C. (2020). El Covid-19 y las brechas educativas. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 14(1), 11-13. doi: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782020000100011>

53. Monereo, A. (2018). Vulnerabilidad y Solidaridad: Una concreción de la dignidad humana. *Anuario de filosofía del derecho*, 34, 375-401. Recuperado 23 de enero de 2023 de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6592154.pdf>
54. Nef, J. (1999). El concepto de Estado subsidiario y la educación como bien de mercado: Un bosquejo de análisis político. *Revista Enfoques educacionales*. 2(2). Recuperado el 22 de enero de 2022 de: <https://enfoqueseducacionales.uchile.cl/index.php/REE/article/view/47047>
55. Oliva, M. A. (2008). Política educativa y profundización de la desigualdad en Chile. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 34(2), 207-226. Recuperado el 28 de diciembre de 2022 de: <https://www.scielo.cl/pdf/estped/v34n2/art13.pdf>
56. Olivera, M. G. V. (2012). *Reformas educativas y exclusión social. La reconfiguración neoliberal del espacio de la educación básica en América Latina: los casos de Chile y México*. Doctoral dissertation. UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO)
57. Ortega-Ruiz, R., Del Rey, R., & Casas, J. A. (2016). La Convivencia Escolar: clave en la predicción del Bullying. *Revista Iberoamericana De Evaluación Educativa*, 6(2). Recuperado el 15 de enero de 2023 de <https://revistas.uam.es/riee/article/view/3406>

58. Páez, M. (2013). Acercamiento teórico al concepto de solidaridad. *Revista de Ciencias Sociales, Humanas y Artes*, 1(1), 42- 50.
59. Patiño, A. (2004). Neoliberalismo: desigualdad y exclusión. *Tendencias*. 5(1-2), 131-156. Recuperado el 14 de noviembre de 2022 de: <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/5029690.pdf>
60. Pinedo, C. (2011). Educación en Chile: ¿Inclusión o exclusión?. *Tejuelo*, 12, 47-79. Recuperado el 26 de diciembre de 2022 de: <https://tejuelo.unex.es/article/view/2498/1636>
61. Ramírez, M. A. (2005). Padres y desarrollo de los hijos: prácticas de crianza. *Estudios pedagógicos*, 31(2), 167-177. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052005000200011>
62. Román, J., Ibarra, S & Energici A. (2014a). Caracterización de la Solidaridad en Chile: Opiniones y percepciones de los habitantes de Santiago de Chile. *Research reports and notes*, 49(2), 197-220. Recuperado el 26 de diciembre de 2022 de: <https://www.cambridge.org/core/services/aop-cambridge-core/content/view/8C38EE87C3F1A3BFC83E17F11ADD8B8F/S0023879100012656a.pdf/caracterizacion-de-la-solidaridad-en-chile-opiniones-y-percepciones-de-los-habitantes-de-santiago-de-chile.pdf>

63. Román-Brugnoli, J. A., Energici-Sprovera, M. A., e Ibarra-González, S. I. (2014b). Solidaridad en el debate global y local: reflexión desde un análisis del caso chileno. *Convergencia*, 21(66), 93-124.
64. Román, M. (2013). Factores asociados al abandono y la deserción en América Latina: una mirada en conjunto. *Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 11(2). 34-59. Recuperado el 23 de diciembre de 2022 de: <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol11num2/art2.pdf>
65. Roselló, E. (1998). Reflexiones sobre la intervención del Trabajo Social en el contexto educativo. *Alternativas. Cuadernos de Trabajo Social*, (6), 233-258. Recuperado el 23 de octubre de 2022 de: https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/5805/1/ALT_06_11.pdf
66. Said, C. (2020, 12 de agosto). Mineduc proyecta que pandemia elevará a 264mil los alumnos que dejarán el colegio. *LA TERCERA*. Recuperado el 20 de enero de 2023 de: <https://www.latercera.com/nacional/noticia/mineduc-proyecta-que-pandemia-elevara-a-264-mil-los-alumnos-que-dejaran-el-colegio/OZXIYEJPVFERBY3AJDTG6U4LE/>
67. Sánchez, A. & Matea, A. 2014. La solidaridad: una visión social e histórica. *Global Education Magazine*, 10, 86-91. Recuperado el 10 de noviembre

de 2022 de: <http://www.globaleducationmagazine.com/Global-Education-Magazine-International-Human-Solidarity-Day.pdf>

68. Silver, H. (1994). Exclusión social y solidaridad social: tres paradigmas. *Revista Internacional del Trabajo*, 113(5-6), 607-662. Recuperado el 24 de octubre de 2022 de: [https://www.ilo.org/public/libdoc/ilo/P/09645/09645\(1994-113-5-6\)607-662.pdf](https://www.ilo.org/public/libdoc/ilo/P/09645/09645(1994-113-5-6)607-662.pdf)

69. Urteaga, E. (2010). La teoría de sistemas de Niklas Luhmann. *Contrastes*, 15, 301-317. Recuperado el 15 de diciembre de 2022 de: <https://www.uma.es/contrastes/pdfs/015/contrastesxv-16.pdf>

ANEXOS

ANEXO 1: Autorización estudio de campo firmado por la directora de carrera.

A: Sra. Jessica Contreras Briones - Liceo Miguel Rafael Prado
DE: Dra. Claudia Fedora Rojas Mira – Directora de Escuela de Trabajo Social UTEM
FECHA: 01-11-2022

SOLICITUD DE REALIZACIÓN ESTUDIO DE CASO DE TESIS

A través de este medio yo **Claudia Fedora Rojas Mira**, Rut 8.780.583-2, solicito a usted el permiso para que la estudiante regular de 5to año de Trabajo Social la Srta. **Francisca Alejandra Abarca Cornejo**, Rut **20.240.920-2**, pueda realizar su estudio de caso de su proyecto de tesis *"El Rol de la Solidaridad en las estrategias de Prevención del Abandono Escolar en Pandemia: Una mirada desde el Trabajo Social."* En el establecimiento Liceo Miguel Rafael Prado.

Los objetivos del proyecto de tesis son:

1. Describir los nuevos desafíos que se enfrentaron en el Liceo Miguel Rafael Prado en materia de prevención del abandono escolar en pandemia desde la perspectiva de estudiantes de 3ro y 4to medio, del equipo educativo y de apoderados.
2. Describir las estrategias y prácticas de solidaridad social e institucional para enfrenta la prevención del abandono escolar.

Para esto, la estudiante requiere realizar un Estudio de Caso mediante Entrevistas Semiestructuradas a exposiciones de sujeto dividida en 4 grupos con sus respectivos criterios de homogeneidad y heterogeneidad.

1. En el equipo de Convivencia escolar solicita entrevistar a 2 personas del equipo que hayan trabajado durante la pandemia en el establecimiento.
2. En Docencia se requiere entrevistar a 6 profesores y profesoras que hayan trabajado antes, durante y después de la pandemia.
3. En términos de comunidad estudiantil, como es un estudio de caso específico, la muestra de estudiantes se centra en 3ro y 4to medio y serán

estudiantes que pertenezcan a la subvención pro retención y otros que no pertenecen a la subvención. Esta muestra total es de 12 estudiantes.

4. También se solicita el permiso para realizar el estudio en una muestra de 1 persona que pertenezca al CEPA (Centro de padres) y 1 apoderado de los cursos mencionado en el punto anterior.

La estudiante solicita realizar las entrevistas entre el **jueves 3 y el viernes 11 de noviembre del presente año.**

Asimismo, manifiesto tener conocimiento del proyecto a realizar, que cuenta con los respectivos resguardos éticos como conocimiento informado y el resguardo del anonimato de cada una de las muestras.

Solicito a usted otorgar el permiso a la estudiante para realizar su estudio de caso en el establecimiento.

Atentamente.


Firmado digitalmente
por Claudia Fedora
Rojas Mira
Fecha: 2022.11.02
15:43:15 -03'00'
UTEM
Claudia Fedora
Rojas Mira
UNIVERSIDAD
TECNOLÓGICA
METROPOLITANA
del Estado de Chile

Dirección de Escuela de Trabajo Social – UTEM
Santiago. 2022.

ANEXO 2: Prototipo consentimiento informado para estudiantes de cuarto medio.



Consentimiento Informado

Yo estudiante del curso
4° medio, declaro que he sido informada/o e invitada/o a participar en la investigación denominada **"El Rol de la Solidaridad en las estrategias de Prevención de la Deserción Escolar en Pandemia: Una mirada desde el Trabajo Social."**. Esta investigación forma parte de un proyecto de tesis que cuenta con el respaldo de la **Escuela de Trabajo Social de la Universidad Tecnológica Metropolitana**.

Entiendo y fui informada/o que este estudio busca conocer los nuevos desafíos en materia de prevención del abandono escolar que debe enfrentar el área de Trabajo Social en el Liceo Miguel Rafael Prado en un contexto de Pandemia en Chile y cómo la Solidaridad juega un rol importante al momento de intervenir y prevenir. Este estudio llevará a cabo por la autora de la Tesis e Investigadora, la Srta **Francisca Alejandra Abarca Cornejo**, rut: 20.240.920-2, estudiante de la carrera de Trabajo Social - UTEM.

Se me ha explicado y soy consciente de que:

1. Se me realizará una entrevista presencial en el Liceo Miguel Rafael Prado en el horario que disponga el equipo de Convivencia Escolar.
2. Se espera que la entrevista dure alrededor de 40 a 45 minutos y será en presencia de un funcionario del establecimiento.
3. Con este consentimiento, autorizo a grabar la entrevista en audio (voz).
4. Mi identidad será resguardada bajo anonimato y los datos que se desprendan de esta entrevista serán utilizados exclusivamente en el marco de esta investigación y mi nombre no circulara en ninguna parte del estudio más que este consentimiento y en la entrevista como nombre de pila y será reemplazado por un seudónimo o número según se necesite expresar.
5. El equipo que respalda este proyecto no tendrá acceso a los datos desprendidos de esta entrevista que serán almacenados única y exclusivamente en el computador de la autora de tesis. Una vez finalizado el estudio, estos datos, información y audios serán eliminados.
6. No se realizarán preguntas de aspecto íntimo y privado de mi vida personal.
7. No recibirá aporte económico, pago o retribución de ninguna especie por su participación en esta investigación.



8. Usted puede detener la entrevista en cualquier momento, así como negarse a responder una pregunta sin dar ninguna razón. Al mismo tiempo puede dejar de participar en el estudio sin dar explicaciones si llega a sentirse incómoda o incómodo.
9. Si tiene alguna duda o queja, por favor contactarse con las siguientes personas:

Francisca Abarca Cornejo (Autora Tesis)

Correo: fabarca@utem.cl

Dr. José Antonio Roman Brugnoli (Profesor guía de Tesis)

Correo: j.romanb@utem.cl

Claudia Fedora Rojas Mira (Directora Escuela de Trabajo Social - UTEM)

Correo: c.rojasm@utem.cl

Bajo este consentimiento informado, **Sí, acepto voluntariamente a participar** en este estudio y he recibido una copia del presente documento.

.....
FIRMA
ESTUDIANTE

.....
FIRMA
AUTORA TESIS

ANEXO 3: Prototipo consentimiento informado para equipo técnico, dupla psicosocial.



Consentimiento Informado

Yo, participante del equipo de Convivencia Escolar del establecimiento con el rol de Trabajador/a Social Psicóloga/o declaro que he sido informada/o e invitada/o a participar en la investigación denominada **"El Rol de la Solidaridad en las estrategias de Prevención de la Deserción Escolar en Pandemia: Una mirada desde el Trabajo Social."** Esta investigación forma parte de un proyecto de tesis que cuenta con el respaldo de la **Escuela de Trabajo Social** de la **Universidad Tecnológica Metropolitana**.

Entiendo y fui informada/o que este estudio busca conocer los nuevos desafíos en materia de prevención del abandono escolar que debe enfrentar el área de Trabajo Social en el Liceo Miguel Rafael Prado en un contexto de Pandemia en Chile y cómo la Solidaridad juega un rol importante al momento de intervenir y prevenir. Este estudio llevará a cabo por la autora de la Tesis e Investigadora, la Srta **Francisca Alejandra Abarca Cornejo**, rut: 20.240.920-2, estudiante de la carrera de Trabajo Social - UTEM.

Se me ha explicado y soy consciente de que:

1. Se me realizará una entrevista presencial en el Liceo Miguel Rafael Prado en el horario que disponga el equipo de Convivencia Escolar.
2. Se espera que la entrevista dure alrededor de 40 a 45 minutos y será en presencia de un funcionario del establecimiento.
3. Con este consentimiento, autorizo a grabar la entrevista en audio (voz).
4. Mi identidad será resguardada bajo anonimato y los datos que se desprendan de esta entrevista serán utilizados exclusivamente en el marco de esta investigación y mi nombre no circulara en ninguna parte del estudio más que este consentimiento y en la entrevista como nombre de pila y será reemplazado por un seudónimo o numero según se necesite expresar.
5. El equipo que respalda este proyecto no tendrá acceso a los datos desprendidos de esta entrevista que serán almacenados única y exclusivamente en el computador de la autora de tesis. Una vez finalizado el estudio, estos datos, información y audios serán eliminados.
6. No se realizarán preguntas de aspecto íntimo y privado de mi vida personal.



7. No recibirá aporte económico, pago o retribución de ninguna especie por su participación en esta investigación.
8. Usted puede detener la entrevista en cualquier momento, así como negarse a responder una pregunta sin dar ninguna razón. Al mismo tiempo puede dejar de participar en el estudio sin dar explicaciones si llega a sentirse incómoda o incómodo.
9. Si tiene alguna duda o queja, por favor contactarse con las siguientes personas:

Francisca Abarca Cornejo (Autora Tesis)

Correo: fabarca@utem.cl

Dr. José Antonio Roman Brugnoli (Profesor guía de Tesis)

Correo: j.romanb@utem.cl

Claudia Fedora Rojas Mira (Directora Escuela de Trabajo Social - UTEM)

Correo: c.rojasm@utem.cl

Bajo este consentimiento informado, **Sí, acepto voluntariamente a participar** en este estudio y he recibido una copia del presente documento.

.....
FIRMA
PROFESIONAL

.....
FIRMA
AUTORA TESIS



Consentimiento Informado

Yo, Docente del establecimiento declaro que he sido informada/o e invitada/o a participar en la investigación denominada **“El Rol de la Solidaridad en las estrategias de Prevención de la Deserción Escolar en Pandemia: Una mirada desde el Trabajo Social.”**. Esta investigación forma parte de un proyecto de tesis que cuenta con el respaldo de la **Escuela de Trabajo Social** de la **Universidad Tecnología Metropolitana**.

Entiendo y fui informada/o que este estudio busca conocer los nuevos desafíos en materia de prevención del abandono escolar que debe enfrentar el área de Trabajo Social en el Liceo Miguel Rafael Prado en un contexto de Pandemia en Chile y cómo la Solidaridad juega un rol importante al momento de intervenir y prevenir. Este estudio llevará a cabo por la autora de la Tesis e Investigadora, la Srta **Francisca Alejandra Abarca Cornejo**, rut: 20.240.920-2, estudiante de la carrera de Trabajo Social - UTEM.

Se me ha explicado y soy consciente de que:

1. Se me realizará una entrevista presencial en el Liceo Miguel Rafael Prado en el horario que disponga el equipo de Convivencia Escolar.
2. Se espera que la entrevista dure alrededor de 40 a 45 minutos y será en presencia de un funcionario del establecimiento.
3. Con este consentimiento, autorizo a grabar la entrevista en audio (voz).
4. Mi identidad será resguardada bajo anonimato y los datos que se desprendan de esta entrevista serán utilizados exclusivamente en el marco de esta investigación y mi nombre no circulara en ninguna parte del estudio más que este consentimiento y en la entrevista como nombre de pila y será reemplazado por un seudónimo o numero según se necesite expresar.
5. El equipo que respalda este proyecto no tendrá acceso a los datos desprendidos de esta entrevista que serán almacenados única y exclusivamente en el computador de la autora de tesis. Una vez finalizado el estudio, estos datos, información y audios serán eliminados.
6. No se realizarán preguntas de aspecto íntimo y privado de mi vida personal.
7. No recibirá aporte económico, pago o retribución de ninguna especie por su participación en esta investigación.



8. Usted puede detener la entrevista en cualquier momento, así como negarse a responder una pregunta sin dar ninguna razón. Al mismo tiempo puede dejar de participar en el estudio sin dar explicaciones si llega a sentirse incómoda o incómodo.
9. Si tiene alguna duda o queja, por favor contactarse con las siguientes personas:

Francisca Abarca Cornejo (Autora Tesis)

Correo: fabarca@utem.cl

Dr. José Antonio Roman Brugnoli (Profesor guía de Tesis)

Correo: j.romanb@utem.cl

Claudia Fedora Rojas Mira (Directora Escuela de Trabajo Social - UTEM)

Correo: c.rojasm@utem.cl

Bajo este consentimiento informado, **Sí, acepto voluntariamente a participar** en este estudio y he recibido una copia del presente documento.

.....
FIRMA
DOCENTE

.....
FIRMA
AUTORA TESIS



Consentimiento Informado

Yo, Apoderado/a del establecimiento declaro que he sido informada/o e invitada/o a participar en la investigación denominada "**El Rol de la Solidaridad en las estrategias de Prevención de la Deserción Escolar en Pandemia: Una mirada desde el Trabajo Social.**". Esta investigación forma parte de un proyecto de tesis que cuenta con el respaldo de la **Escuela de Trabajo Social** de la **Universidad Tecnológica Metropolitana**.

Entiendo y fui informada/o que este estudio busca conocer los nuevos desafíos en materia de prevención del abandono escolar que debe enfrentar el área de Trabajo Social en el Liceo Miguel Rafael Prado en un contexto de Pandemia en Chile y cómo la Solidaridad juega un rol importante al momento de intervenir y prevenir. Este estudio llevará a cabo por la autora de la Tesis e Investigadora, la Srta **Francisca Alejandra Abarca Cornejo**, rut: 20.240.920-2, estudiante de la carrera de Trabajo Social - UTEM.

Se me ha explicado y soy consciente de que:

1. Se me realizará una entrevista presencial en el Liceo Miguel Rafael Prado en el horario que disponga el equipo de Convivencia Escolar.
2. Se espera que la entrevista dure alrededor de 40 a 45 minutos y será en presencia de un funcionario del establecimiento.
3. Con este consentimiento, autorizo a grabar la entrevista en audio (voz).
4. Mi identidad será resguardada bajo anonimato y los datos que se desprendan de esta entrevista serán utilizados exclusivamente en el marco de esta investigación y mi nombre no circulara en ninguna parte del estudio más que este consentimiento y en la entrevista como nombre de pila y será reemplazado por un seudónimo o numero según se necesite expresar.
5. El equipo que respalda este proyecto no tendrá acceso a los datos desprendidos de esta entrevista que serán almacenados única y exclusivamente en el computador de la autora de tesis. Una vez finalizado el estudio, estos datos, información y audios serán eliminados.
6. No se realizarán preguntas de aspecto íntimo y privado de mi vida personal.
7. No recibirá aporte económico, pago o retribución de ninguna especie por su participación en esta investigación.



8. Usted puede detener la entrevista en cualquier momento, así como negarse a responder una pregunta sin dar ninguna razón. Al mismo tiempo puede dejar de participar en el estudio sin dar explicaciones si llega a sentirse incómoda o incómodo.
9. Si tiene alguna duda o queja, por favor contactarse con las siguientes personas:

Francisca Abarca Cornejo (Autora Tesis)

Correo: fabarca@utem.cl

Dr. José Antonio Roman Brugnoli (Profesor guía de Tesis)

Correo: j.romanb@utem.cl

Claudia Fedora Rojas Mira (Directora Escuela de Trabajo Social - UTEM)

Correo: c.rojasm@utem.cl

Bajo este consentimiento informado, **Sí, acepto voluntariamente a participar** en este estudio y he recibido una copia del presente documento.

.....
FIRMA
APODERADO

.....
FIRMA
AUTORA TESIS