

## **SALIRSE DE LA ESCUELA... DEJA POCAS OPCIONES: TRAYECTORIAS EDUCACIONALES Y LABORALES EN JÓVENES ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN MEDIA, EDUCACIÓN DE ADULTOS Y EDUCACIÓN TÉCNICA PROFESIONAL DE NIVEL SUPERIOR.**

Astrid angélica oyarzún chicuy1 - Area de Educación - Centro de Estudios Sociales – CIDPA - Valparaíso-Chile

### **I. LA DESERCIÓN ESCOLAR: BUSCANDO ENFOQUES MÁS COMPRENSIVOS**

Un sistema educativo es eficiente, se dice, cuando logra sus objetivos de aprendizaje-enseñanza, en un tiempo adecuado y con un buen uso de los recursos humanos, de infraestructura y financieros. Dos son los problemas más relevantes que afectan dicha eficiencia institucional: la repetición y la deserción escolar. Sin embargo, desde el lado del estudiante que participa de esa eficiencia, las alternativas de desempeño son tres: aprobar, repetir o desertar; tres fenómenos que están estrechamente interrelacionados. Luego, la deserción escolar correspondería al último eslabón en la cadena de lo que llamamos *fracaso escolar*.

Antes de desertar, el alumno probablemente tuvo un bajo desempeño, probablemente repitió de curso una o más veces, probablemente alargó su trayectoria escolar, probablemente bajó su motivación por el estudio, probablemente perdió sentido la actividad social de estudiar y probablemente no se sintió incluido ni perteneciente al sistema educacional. En consecuencia, para comprender mejor el fenómeno de la deserción escolar, se debería analizar más, el comienzo del problema que su final y consecuencia. Pues, en ese trayecto el fenómeno de la deserción escolar se vivencia simultáneamente en tres niveles: uno más global correspondiente al sistema escolar como estructura; uno intermedio que corresponde a la institución escolar —escuela, liceo o centro de formación técnica— y, un tercer nivel, que corresponde al sujeto en particular y al grupo de sujetos que se ve afectado por este tipo de problema, y que hace la relevancia de su estudio y preocupación por parte de la política pública, y de los investigadores en el ámbito de la educación.

Un segundo aspecto a considerar, antes de analizar las perspectivas con las que se aborda el fenómeno en cuestión, es el referido a su acepción específica y funcionalidad. Pues, se suele entender este concepto —deserción escolar— asociado al acto voluntario de abandonar el sistema educacional. Pues bien, a propósito de lo anterior, la denominada *deserción escolar*, a nuestro parecer, hace más referencia a actos de *retiro escolar* —transitorios o prolongados en el tiempo—, provocados por situaciones que se desencadenan, mayoritariamente, al interior del sistema escolar y, no necesariamente por una voluntariedad del sujeto asociado a factores externos. Más aún diremos, que la deserción escolar está más asociado con la expulsión escolar que con la autoexpulsión.

Este fenómeno, además tiene una alta focalización en ciertos sujetos y grupos de sujetos, principalmente, en educandos provenientes de los estratos de población menos favorecidos económica y socialmente.<sup>2</sup> Se trata, en el caso chileno, de estudiantes que realizan sus estudios en

1 Asistente Social, Universidad Católica de Valparaíso; Magister en Ciencias Sociales, Universidad ARCIS de Santiago. Integrante del equipo profesional del Area de Educación del Centro de Estudios Sociales—Valparaíso, Región de Valparaíso. Chile.

2 La cobertura alcanzada por el sistema de educación básica entre los quintiles I y II llega prácticamente al 100.0% y en el nivel secundario de educación para los mismos quintiles llega en promedio al 98.0% (2006), constituyéndose en un logro notable; las exclusiones respecto del segmento más pobre de la población escolar continúan siendo altos en

el sistema de educación pública municipal, estableciéndose de esta manera una paradoja sustantiva: la educación pública, llamada a hacerse cargo de los procesos formativos de los jóvenes pobres del país, está también generando condiciones para provocar la expulsión de un segmento de ellos (cf. A. Oyarzún, 2001b).<sup>3</sup> Como señala M.E. Tijoux y A. Guzmán, «La escuela, investida de su función social de enseñar para reproducir un orden, elimina de su camino a los que más dificultades sociales tienen, a la vez que más la necesitan para no quedar reducidas al mundo del trabajo y las responsabilidades familiares» (M.E. Tijoux y A. Guzmán, 1998:18). En este escenario, es obvio, que las desigualdades sociales adquieren una nueva dimensión y son más delicadas, porque son percibidas como un fenómeno más personal, que socioeconómico y estructural. Surge entonces, la ideología de la desigualdad que se funda en un neodarwinismo social, de acuerdo con el cual, la exclusión es producto de la incapacidad genética de algunos para desarrollar habilidades cognitivas (J.C. Tedesco, 2000: 25-30).<sup>4</sup>

En esta línea es que nos aparece la deserción escolar como un fenómeno no suficientemente estudiado en Chile, aunque posee enorme interés desde el punto de vista de la equidad social y educativa. Paradojalmente la Reforma Educacional chilena no se planteó, inicialmente, como un objetivo directo la disminución de los índices de abandono escolar, que en comparación a otros países es bajo, pero que afecta a un grupo social específico de nuestro país. Sin embargo, los estudios e investigaciones muestran la enorme importancia de completar el nivel educativo secundario en cuanto a la distribución de las oportunidades laborales y educacionales posteriores, que se abren o cierran para este grupo social. (UNICEF, 2000: 9).

Con todo, los principales enfoques referidos a deserción escolar, al menos en nuestro país y experiencia, pueden ser agrupados en dos. Por una parte, aquellos que la consideran como un problema que refiere como causal fundamental la situación socioeconómica y psicosocial de los educandos —condiciones de pobreza y marginalidad, adscripción laboral temprana, adicciones y consumos, anomia familiar, etc.—, y aquella que hace referencia a las situaciones intrasistema que conflictúan la permanencia de los estudiantes al interior del liceo/escuela —rendimiento, disciplinamiento, convivencia, integración, etc—. Lo que aparece en juego, en ambos planteamientos, es el nivel de responsabilidad que le cabe a los establecimientos educacionales en las situaciones de deserción de sus beneficiarios. De esta manera, si las causales se sitúan al exterior del liceo/escuela corresponde, en consecuencia, acentuar las coberturas sociales que generan condiciones para retener a los estudiantes; por el contrario, si dichas causales se encuentran al interior de las unidades educativas se hace necesario precisar las orientaciones y los sentidos del sistema educacional en todos sus niveles.

---

el proceso, egreso y resultados escolares. Consignar que 73.7% de los jóvenes que tienen entre 14-17 y que asisten al liceo pertenece a los Quintiles I y II, es decir, los más pobres; el dato para el tramo 18-24 años llega a un 47.1% (MIDEPLAN, 2006).

3 En cierta forma la Enseñanza Media del sistema de educación pública municipal en Chile, se ha convertido en el sistema de los pobres. La universalización de la Enseñanza Básica ha detonado la *crisis de la segunda enseñanza*, la cual no logra readecuar los sentidos de la educación frente a su nuevo escenario social. La Enseñanza Media ya no puede operar con criterio elitarios y discriminatorios. (E. Castro Silva, 1992:22-24). Una postura similar sostienen Hopenhayn y Ottone, quienes señalan que la Enseñanza Media, tanto en su modalidad científico-humanista, orientada a la universidad, como en la técnico-profesional, orientada al ejercicio de un oficio especializado, vive una situación de crisis. En la primera, porque la masificación le hizo perder su carácter de puente hacia la élite y en la segunda, porque su rentabilidad ocupacional aparece fuertemente cuestionada (M. Hopenhayn y E. Ottone, 2000:44-46).

4 Este fenómeno ha dado origen a un problema social aún no debidamente precisadas en nuestro país, pero que requiere de un diagnóstico: la situación de los jóvenes que no estudian ni trabajan. Al respecto existe un interesante estudio para el caso uruguayo; Cf. E. Abdala (2001).

*Primera perspectiva: la condición social y económica del sujeto, la pobreza*

Uno de los argumentos más recurrentes para explicar la deserción escolar es el que relaciona este fenómeno con la adscripción temprana de los estudiantes al mundo del trabajo.<sup>5</sup> De acuerdo con los estudios del CEP,<sup>6</sup> las regulaciones en el mercado laboral —como el salario mínimo— estimulan la deserción escolar e incrementan los indicadores de desempleo (H. Beyer, 1998:5-9). De acuerdo con este enfoque la existencia del salario mínimo se convierte en un importante atractivo para aquellos jóvenes pobres que requieren de manera urgente una fuente de trabajo, pero en la misma medida su bajo nivel de escolaridad no les permite insertarse adecuadamente en el mercado laboral. La escolaridad, en esta argumentación, se convierte en un aspecto clave en la determinación de los ingresos salariales. H. Beyer sostiene que, la desigualdad de los ingresos en Chile y América Latina no deviene de la concentración de los activos —capitales—, sino que de las diferencias salariales; y éstos, a su vez, se relacionan con el nivel de educación alcanzado por las personas. De tal manera, que aquellos que cursan la educación superior tienen la posibilidad de ver aumentados significativamente sus ingresos, mientras que los años adicionales en educación básica o media tienen efectos relativamente marginales en los ingresos (H. Beyer, 2000:98-110).

En una línea argumentativa similar, M.E. Tijoux y A. Guzmán, expresan que los jóvenes que trabajan consolidan el circuito de la pobreza. Ello, por cuanto las demandas de empleo que surgen en las familias más pobres los obligan a abandonar sus estudios. En consecuencia los empleos a los cuales se pueden incorporar con una escolaridad baja son aquellos de menor remuneración. Esta situación estaría hipotecando los proyectos de vida y el desarrollo personal de los jóvenes (M.E. Tijoux y A. Guzmán, 1998).<sup>7</sup> Pero este enfoque adolece de algunos problemas. Por una parte, no hace una lectura correcta de la magnitud ni de las implicancias de la problemática en cuestión en nuestro país. De acuerdo con los resultados de la última encuesta CASEN, los jóvenes en edad escolar que se encuentran fuera del sistema educacional secundario (14 a 17 años) llegan a 95.900 casos. De ellos, poco más de 70.000 pertenecen a los quintiles socioeconómicos I y II. Ahora bien, si consideramos que un 14% de la muestra total de jóvenes que declaran estar fuera del sistema escolar, argumenta que ello se debe a que se encuentran trabajando o buscando trabajo, tenemos como resultado que sólo 13.000 jóvenes de estratos socioeconómicos pobres se ven directamente involucrados en esta problemática (MINEDUC-MIDEPLAN, 2001-2006).

Otro aspecto que vale la pena considerar se relaciona con los cambios operados en estos indicadores entre 1998 y el 2006. Un primer elemento a destacar es que, efectivamente, la cantidad de jóvenes en edad escolar que no se encuentran estudiando disminuyó de 140.000 (1998) a 106.000 (2000) y menos de 95.000 en el año 2006. Pero, paradojalmente el porcentaje

5 Los resultados de la Encuesta Nacional de Juventud, aplicadas por el INJ, indican que el abandono escolar de jóvenes entre 15 y 19 años, pasó de un 13.8% a un 15.1%. En relación con estos resultados, las causales que presentaron mayor frecuencia fueron: problemas económicos, decidió trabajar, falta de interés, matrimonio y embarazo. En este mismo grupo, la variable decidió trabajar se incrementó, de un 14.1% a un 25.4% (INJ, 1998: 8-10).

6 Cep: Centro de Estudios Públicos, Chile.

7 A partir de este enfoque se han construido modelos de investigación tomados de la ciencia médica que conceptualizan las condiciones económicosociales de los estudiantes más pobres como una *enfermedad*, que requiere intervención de carácter *remedial*. La prioridad se coloca en la concesión de becas a los estudiantes más desfavorecidos, sin asumir la globalidad (externa e interna) de las problemáticas que detonan deserción. Un estudio de estas características en, G. Marshall y L. Correa (2001). Este tipo de enfoque no se hace cargo de las conclusiones de otros estudios que demuestran que, de no existir dificultades adicionales, la sola pobreza no es causal suficiente para abandonar los estudios. Cf. C. Bellei (2001); Oyarzún, Astrid et al (2001a), Oyarzún, Astrid et al (2001b).

de jóvenes que no estudian y que pertenecen a los quintiles I y II tiende a aumentar de un 72.7% en 1998 a un 76.1% en el 2000, 77.1% en el 2003. Es decir, disminuye el número absoluto de jóvenes que no se encuentran en el sistema secundario de educación, pero se incrementa la participación de los jóvenes pobres en el porcentaje de aquellos que no estudian. Pero es más, entre ambas muestras, el porcentaje de jóvenes que declara que no se encuentran estudiando debido a que está trabajando o buscando trabajo, disminuye de un 21.5% en 1998 a un 14.0% en el 2000 y; 10.9% el 2003. (Cf. MINEDUC-MIDEPLAN, 2001 y MIDEPLAN, 1999, MIDEPLAN, 2003).

En síntesis, se trata de indicadores que si bien son significantes, no explican la totalidad del fenómeno, pero si explica que la consecuencia de abandonar los estudios formales implica búsqueda de trabajo o desarrollo de otra actividad social.

Por otra parte, es evidente que el sistema educacional no se hace cargo de las potencialidades educativas involucradas en la relación de los jóvenes con el mundo del trabajo, sólo lo releva como un problema que dificulta el logro de los aprendizajes. En nuestra experiencia, hemos observado que el trabajo remunerado es una fuente riquísima para los aprendizajes sociales y escolares de los jóvenes y es, además, un factor importante de fortalecimiento de la autoestima (M. Cerri, 1989:200-218). Por otro lado, es necesario considerar que el trabajo juega un rol relevante en la construcción de identidad social, particularmente en los procesos transicionales al mundo adulto. El trabajo inicial se convierte, en este contexto, en un *ceremonial identitario*, que impacta en la integración laboral y social a futuro. Incluso es más, en contextos culturales como el nuestro en el cual los jóvenes son objeto permanente de estigmatización—especialmente por parte de los medios de comunicación social—, el sólo hecho de trabajar sistemáticamente deviene en un distanciamiento respecto de las identidades socialmente rechazadas, permitiéndole al joven ubicarse en una posición legitimada. De esta manera, los jóvenes trabajadores se perciben valorados, tanto por aquellos que requieren su trabajo, como por los otros significativos que lo observan (V. Maturana y P. Easton, 2000:142-168).

Por otro lado, es necesario indicar que la credencial educacional —licencia de Enseñanza Media— no garantiza, conocimientos, destrezas o habilidades significativas para la incorporación al mundo del trabajo y que, además, la misma credencial se encuentra devaluada entre algunos jóvenes.<sup>8</sup> En consecuencia la valoración de la Enseñanza Media entre los sectores populares, si bien aparece asociada a mejores expectativas de empleo, lo hace sobre una base estrictamente funcional para desarrollar otros tipos de proyectos. (L. Cariola, 1989:223).

También se encuentra fuertemente instalada en el discurso de los actores institucionales del sistema escolar la percepción de que la familia —otro factor de la condición social de los jóvenes— no colabora con el trabajo formativo desplegado por el liceo, especialmente en el ámbito del disciplinamiento, facilitando con ello el desarrollo de conductas transgresoras y la negligencia escolar de los jóvenes (A. Oyarzún et al, 2001a:111; A. Oyarzún et al, 1999: 38). La falta de supervisión de la familia respecto de las tareas escolares de los jóvenes o respecto de sus consumos o del uso del tiempo libre, se convertirían en factores importantes de la deserción escolar. Es más, en no pocos casos se afirma, que las unidades familiares de los jóvenes más pobres poseen una constitución anómala —especialmente al identificar los hogares monoparentales con jefatura femenina—, la que se asocia de manera directa con situaciones de

8 Es interesante observar que al ser consultados los jóvenes (1997) de estratos socioeconómicos bajos, por la evaluación que realizan de la orientación programática educación para el trabajo, en una escala del 1 al 7, las calificaciones más altas (6 y 7), sólo son acreditadas por un 38.1% de los encuestados (INJ, 1998:17-18).

desamparo, violencia, promiscuidad, etc.<sup>9</sup>

Una óptica analítica similar sostiene S. Magendzo, cuando caracteriza a la familia popular chilena como extensa, incompleta, no construida necesariamente vía matrimonio legal, formando un sistema estratificado y autoritario, y con frecuentes allegamientos consanguíneos y no consanguíneos. A partir de este diagnóstico se concluye que la *construcción patológica* de las familias de los desertores se convierte en un antecedente fundamental para explicarse su salida del sistema. (S. Magendzo, 1995:18-19 y 84-85). El investigador concluye en la necesidad de que los pedagogos se hagan cargo de la importancia que tiene el soporte social en el drama de la deserción y buscar maneras de apoyar a la familia y la comunidad para que pase a constituirse en un apoyo sustutivo de quienes están pensando abandonar el sistema escolar (S. Magendzo, 1990 y S. Magendzo e I. Toledo, 2003).

Este enfoque, también nos parece restrictivo para explicarse el fenómeno de la deserción escolar. No cabe duda, que los cambios operados en la estructura familiar, tanto desde el punto de vista de su composición como respecto de las funciones y roles que juegan sus integrantes, incide de manera importante en las adscripciones valóricas y en la forma en como esos valores se transmiten. Ello significa que la socialización primaria de los jóvenes se está desarrollando en un entorno cultural distinto a aquel que conocieron las familias de la sociedad industrial (I. Goicovic, 2000:103-123). En este aspecto es necesario establecer que la familia ha dejado de ser una institución para pasar a convertirse en una red de relaciones —temporales—, que en lugar de ser responsable de transmitir el patrimonio económico y moral de una generación a otra, tiende a privilegiar la construcción de la identidad personal (Cf. J.C. Tedesco, 2000:40-44; I. Goicovic, 1999:61-88). En este proceso la ampliación de las libertades personales de los sujetos —especialmente de los jóvenes— no ha devenido, necesariamente, en una desvinculación afectiva; como lo demuestran los resultados de una serie de estudios al respecto (W. Secada, 2001; A. Oyarzún et al, 2001a; INJ, 2000). Más bien, el ámbito de las responsabilidades específicas se ha precisado con lo cual la relación formativa se ha convertido en una dinámica de dos: *el liceo y el joven*.

Por último, es posible observar una línea de análisis, de carácter más global, que tiende a relevar los problemas focales de consumo de alcohol y drogas, las situaciones de violencia o los casos de embarazo adolescente como problemas generalizados.<sup>10</sup> Parte del supuesto de que la juventud constituye un *problema*, y que por lo mismo, se hace necesario desplegar mediadas preventivas o coactivas a nivel de la política pública. Este enfoque, es uno de los más cuestionado, pues no logra visualizar que los jóvenes afectados por situaciones de anomia social hace mucho tiempo que ya no están en los establecimientos educacionales de nuestro país y que quienes si permanecen en ellos, mayoritariamente, no se encuentran en condición de riesgo. Se trata de jóvenes normales, estigmatizados exclusivamente por su condición de pobres (A. Oyarzún, 2001:55). Pero externalizar las responsabilidades del fracaso escolar en el recurso cómodo de la anomia juvenil es más fácil que hacerse cargo de las insuficiencias de los procesos formativos y de la crisis de los sistemas de educación pública. De ahí, que sea el que sobre más fuerza al interior de los establecimientos educacionales a la hora de intentar explicarse las

9 Un estudio del CIDE (2001), devela que los directores de establecimientos educacionales *perciben* que el 84.2% de sus alumnos forman parte de unidades familiares que se ubican en rangos socioeconómicos medio-bajo y bajo. Luego los mismos directores y sus docentes concluyen que el principal factor de fracaso escolar de sus alumnos está asociado a problemas relacionados con la familia (86% y 88% respectivamente).

10 En esta perspectiva se encuentra en desarrollo un estudio patrocinado por la Fundación Paz Ciudadana, el Hogar de Cristo, el Consejo Minero y la empresa Adimark que, en sus fundamentos orientadores, asocia íntimamente el tema de deserción con delincuencia juvenil.

causales de la deserción escolar.

### *Segunda perspectiva: La crisis del sistema educacional pública*

En esta línea más bien, estamos hablando del fracaso escolar como antesala de la deserción escolar. Desde este punto de vista, habrá que entender que el concepto de fracaso escolar presenta diversos ejes comprensivos. Entre ellos, está lo que podemos denominar *la dimensión institucional*, que se objetiva en los índices de éxito o fracaso—aprobados, repetición, retraso edad/curso, desescolarización, movilidad-permanencia—. La otra dimensión, es la que se conceptualiza como *dimensión del fracaso en el aprendizaje de contenidos teóricos y prácticos*, es decir, conocimientos, procedimientos, competencias, habilidades, valores, normas, actitudes. Ambas dimensiones están relacionadas. Sin embargo, necesario es tener en cuenta que al igual que en la deserción escolar, no es fácil determinar una definición clara del fracaso escolar, ya que contiene una fuerte carga subjetiva (Perret-Clermont, 1979:8). Lo que sí parece claro es su vinculación al rendimiento evaluado respecto a una norma determinada por la institución —Escuela, Ministerio de Educación, Ley o Reglamento— «porque a través de la evaluación se concretan las desigualdades y, por tanto, las contradicciones, entre la utopía pedagógica de ‘una escuela para todos’ y la realidad de las diferencias» (Perrenoud, 1990:30). Aquí radica la contradicción interna y central de la escuela al pretender ofrecer oportunidades iguales de acceso, pero para someter a la distribución desigual de capacidades, supuestamente por causas individuales o naturales, a medidas de rendimiento iguales. De forma que, «son justamente jóvenes de los sectores populares, y sobre todo aquellos que hayan fracasado en la escuela, los que no tienen opción a otra explicación de los procesos en juego, que la declaración oficial de su propia capacidad individual» (Perret-Clermont, 1979:8).

La educación, ya lo sabemos, es una relación asimétrica de comunicación en la que uno trata de enseñar y otros de aprender. En las condiciones de la enseñanza colectiva —Nº de alumnos, horario, uniforme, el aula y su disposición, el programa, las reglas— los profesores actúan, en general, con dos mecanismos que generan desigualdad y, que por tanto pueden ser condicionantes del fracaso escolar. La primera se llama *desigualdad de trato en la acción pedagógica y en la evaluación*. Basada, inconscientemente, en las expectativas sociales previas —efecto halo— (García Carrasco, 1987:50) y, que se expresa sobre todo en el número y calidad de las interacciones alumno-profesor; y, se confirma con una evaluación formal muy ligada a la ya realizada de forma espontánea. La otra se llama *la uniformidad de trato ligado a la débil diferenciación pedagógica y de la evaluación*. (Perrenoud, 1979:31). Se trata de la indiferencia ante las diferencias, de desconocer la cultura previa de los estudiantes, respondiendo con igualdad de trato hacia éstos. Esta uniformidad de trato se refuerza cuando a todos los estudiantes se les somete a la misma evaluación, una evaluación comparativa con la media del grupo, más que comparación entre lo que se sabe y lo que se debería saber. Una evaluación que responde a jerarquías de excelencia aplicadas a desigualdades de capital cultural (Perrenoud, 1990:34-64). En este caso, los estudiantes populares, cuya cultura difiere de la cultura escolar, son quienes en su mayoría deben realizar esfuerzos apreciables para asimilarla sometiéndose a una especie de reeducación.

En este sentido, y con las excepciones que pudieran esgrimirse al respecto, lo que resulta evidente de asumir por parte del liceo, es que «cuando el fracaso aparece, antes que cambiar al alumno, hay que transformar el diseño de la tarea, la práctica pedagógica» (García Carrasco, 1987:49), aceptando una desigualdad de tratamientos (Birzea, 1982:125), o si se prefiere, una discriminación positiva al menos en las dimensiones didácticas de las oportunidades.

La tendencia entonces es, que si el liceo asume un enfoque de la deserción escolar atribuyéndolo preferentemente a causales externas al sistema educativo —disfunción familiar, consumo de drogas y alcohol, violencia, adscripción laboral temprana, etc.— o internas del sujeto joven educando —bajo capital cultural personal, características de personalidad, falta de expectativas, etc.—, el campo de posibles estrategias se vuelve bastante restrictivo. Pues tras esta visión se instala la idea de que lo que hay que cambiar, está fuera de ella, fuera de la escuela: Hay que cambiar al sujeto —aunque parezca absurdo— o bien hay que modificar las condiciones de vida, es decir, todo el entorno y las situaciones en que se desarrolla la experiencia vital de estos sujetos que atiende. Este tipo de enfoque hace que al momento de buscar soluciones, la escuela dirija la atención a todas partes, menos hacia dentro de la institución, en la que se encontró al sujeto que fracasa, y se encontraron los grupos de sujetos fracasando.

En una versión más extrema, pero igualmente homogeneizante, lo único que podría colaborar a que la escuela o el liceo desarrolle bien su tarea sin intervenir en las variables estructurales del sistema, su eficiencia interna, sería adherir conscientemente a la generación de procesos de selección y segmentación de niños, jóvenes y sistemas escolares, que ha sido el caso de la experiencia Chilena y que hoy la mantiene en una crisis profunda, aún sin alternativa de solución real. Pues, lo que se buscó desarrollar fue un sistema escolar conscientemente estructurado por clases sociales. La crisis chilena a tiempos actuales, entonces, pasa por problemas estructurales de calidad, inequidad, financiamiento y segmentación del sistema escolar, donde los principales afectados son el conjunto de estudiantes que participa del sistema de educación pública municipal, es decir, prácticamente el 50% de la educación chilena.

Cuadro N°1

*Segmentación educativa, distribución de la matrícula según grupo socioeconómico*

GRUPO SOCIOECONÓMICO	AÑOS EDUCACIÓN DE LA MADRE	INGRESO MENSUAL (\$)	% MATRÍCULA E. PÚBLICA MUNICIPAL	% MATRÍCULA PARTICULAR SUBVENCIONADA	% MATRÍCULA E. PARTICULAR PAGADA	% DEL GRUPO SOBRE LA MATRÍCULA TOTAL
A. Bajo	7	119.000	79.4	20.6	0.0	10.0
B. Medio Bajo	9	180.000	81.9	18.1	0.0	32.0
C. Medio	11	331.000	47.6	52.3	0.0	37.0
D. Medio Alto	13	738.000	13.0	81.6	5.4	14.0
E. Alto	16	1.526.000	0.0	6.1	93.9	7.0

Fuente: Observatorio Chileno de Políticas Públicas (OPECH). «La crisis del sistema escolar chileno: diagnóstico y alternativas en el escenario actual», Santiago de Chile, 2007.

En estas condiciones, la escuela o el liceo se desliga, al menos, en gran parte, de la responsabilidad que le compete en la construcción de trayectorias escolares y/o laborales más o menos exitosas de sus estudiantes y, por tanto, también de su responsabilidad de generar procesos de retención y/o re-escolarización de sus estudiantes en su propio sistema educacional y no fuera de ella.

## II. TRAYECTORIAS EDUCACIONALES Y LABORALES EN JÓVENES ESTUDIANTES

*Primera entrada: conceptualizando trayectorias educacionales y laborales*

Si bien los ámbitos en los cuales los jóvenes despliegan sus intervenciones sociales y

culturales son básicamente los mismos en los cuales se desenvuelve buena parte de la población en Chile —familia, trabajo, recreación, etc.—, no es menos efectivo que éstos adquieren en el imaginario y en la intervención social de los jóvenes, rasgos específicos.

Intentando reconocer algunas variables de carácter estructural, la primera imagen que podemos desarrollar en jóvenes secundarios, es que en su condición de estudiantes, tienden a compatibilizar la actividad de estudio con el trabajo, ya sea de manera esporádica —temporada de verano— o permanente. De la misma manera, se puede establecer que se trata de jóvenes que se encuentran en una situación socioeconómica precaria. Este factor es muy relevante, por cuanto la condición de pobreza, por lo demás sobredimensionada muchas veces, es asociada mecánicamente al riesgo social. Es decir, los jóvenes, mayoritariamente pobres, se encuentran enfrentados, en cuanto pobres, a la exposición de consumos ilícitos, predisposición a conductas delictuales, falta de incentivos materiales e incluso morales para el desarrollo de aprendizajes, convivencia en un medio familiar anómalo, etc.<sup>11</sup> Esta situación posee particular relevancia, ya que mirado desde una perspectiva estrictamente sociológica, la enseñanza media municipalizada en Chile, se ha convertido en el sistema educativo de los pobres, tanto para estudiar en la modalidad científica humanista como en la modalidad de técnica profesional de nivel medio. Ello porque la sostenida universalización de la enseñanza básica detonó, ya a comienzos de la década de los '80, la crisis de la segunda enseñanza, la cual no logró readecuar los sentidos de la educación frente a su nuevo escenario social. De acuerdo con Eduardo Castro, la enseñanza media ya no puede operar con criterio elitarios y discriminatorios, ya que con su 97% de cobertura se ha convertido en la enseñanza de la clase trabajadora.<sup>12</sup>

Cabe preguntarse, entonces, ¿qué es lo que hoy día hace la diferencia? Sin lugar a dudas no es la condición de pobreza en sí. Pero sí habría que asumir que la llegada masiva de los jóvenes pobres hasta los establecimientos secundarios detonó transformaciones importantes, no sólo en la composición de la matrícula secundaria, sino que fundamentalmente en la forma en la cual comenzaron a relacionarse los sujetos al interior de los sistemas educacionales. Los jóvenes pobres se convirtieron, tanto desde el punto de vista de las estrategias escolares, como desde la perspectiva de las relaciones de administrativas, en una figura compleja, difícil de aceptar, reconocer y de asumir.

Por ello, estamos como país enfrentados a otros dilemas, pues pareciera que no basta con aumentar la cobertura, sino que se requiere, sobremanera, velar por el proceso que se genera en el sistema educacional y sus esferas relacionadas. Para un número significativo de jóvenes de estratos sociales bajos, la mayor dificultad no es ingresar al sistema escolar, sino que mantenerse en él y no desertar. Allí puede plantearse la discusión sobre las lógicas que debieran imperar de parte de la institucionalidad y sus políticas públicas, en el discurso y en la práctica, poniendo la relación entre: «igualdad de oportunidades en el acceso, proceso y en el resultado».

Utilizando una adecuación de la clasificación de tipos de trayectorias juveniles referenciadas por Bois-Reymond, útiles para nuestro próximo análisis, podemos visualizar cuatro grupos de colectivos de jóvenes de acuerdo a sus logros educacionales y perspectivas de inserción laboral futura, para el caso chileno.

i) Quienes han abandonado o desertado de la escuela, ya sea en la primaria o en la

---

11Oyarzún, A. et al: *Entre jóvenes re-productores y jóvenes co-constructores: sentidos de la integración en la cultura escolar*, Ediciones CIDPA, Viña del Mar, 2001 y Oyarzún, A. et al: *Evaluación del programa Salud Joven*, Ediciones CIDPA, Viña del Mar, 2002.

12Castro Silva, E.: «La educación media y los retos de la modernidad», Documento de Trabajo 56, Santiago, 1992, pp. 22-24.

secundaria, que no han completado los 12 años de escolaridad, y que sus posibilidades de inserción laboral están determinadas a empleos sin calificación, estarían en la clasificación de un tipo de *trayectorias directas/precarias*.

ii) Quienes alcanzan los 12 ó 13 años de escolaridad y acceden a una situación de empleo inestable y con riesgos altos de desempleo, que les otorgan elevados niveles de incertidumbre futura, principalmente por la degradación del factor educativo y de los diplomas obtenidos en tiempo presente, estarían, dependiendo los casos particulares, en trayectorias *directas/precarias y semicualificadas*.

iii) Quienes alcanzan los 14 ó 15 años de escolaridad con una certificación validada y reconocida por el mercado laboral, que correspondería a una formación de nivel técnico superior donde acceden preferentemente jóvenes de menores recursos económicos,<sup>13</sup> estarían entre trayectorias *semicualificadas y cualificadas*.

iv) Quienes alcanzan los 16 ó 17 años de escolaridad, equivalentes a la formación completa de educación superior en sus diversas modalidades, teniendo en consideración las diferencias de disciplinas profesionales posibles, tanto en el plano del reconocimiento y estatus social, como a nivel de las variaciones salarios posibles de percibir de acuerdo a la profesión accedida, estarían en *trayectorias de tipo profesionales/académicas*.<sup>14</sup> Tendencia a la expansión en las últimas décadas, proyectándose en 800 mil estudiantes para el 2010 en nuestro país.

En los jóvenes la transición de la escuela al trabajo o hacia la continuidad estudios superiores, ha sido siempre un momento crítico en la construcción de un plan de vida. Esta problemática se complejiza en la actualidad, pues los años de escolarización ya no garantizan un empleo y, si bien se siguen solicitando credenciales educativas, otros factores vinculados con el capital social y cultural resultan —a veces— muy definitorios para la inserción laboral y educacional. Nos enfrentamos, entonces, al fenómeno genérico de que las transiciones de los jóvenes de hoy, a lo menos, se caracterizarían por ser largas y complejas y requerirían, por lo mismo, un nuevo tipo de acompañamiento desde la institucionalidad y de la política pública ocupada de la educación. Segundo elemento distintivo.

Tercero. En el caso de las trayectorias de trabajo, el proceso de inserción se ha extendido en el tiempo. Se alternan períodos de desocupación, empleos precarios, pasantías y/o becas y estudios antes de lograr una cierta estabilización en el empleo, si es que ésta llega. En el caso de los estudios, los proyectos parecen estar más definidos, pero se encuentran, generalmente, supeditados a la obtención de un empleo que permita costearlos, por supuesto, también se renuevan los cuestionamientos hacia la propia biografía y las opciones y elección de un tipo de proyecto de vida.

Cuarto. Proyecto de vida e identidad, son dos variables que nos aparecen en el contexto de analizar justamente la trayectorias actuales de estos jóvenes y que se encuentran en una relación dialéctica, pues cada uno contribuye a la formación del otro. La constitución de la identidad favorece y permite la definición y consolidación de un proyecto de vida. Y, este proceso se encuentra a su vez en interacción con el contexto socio-cultural, que aportará discursos, valores, significaciones, modelos, para la elaboración de los contenidos de la identidad y de sus proyectos de vida presente y futuro.

El sujeto, entonces, necesitará enfrentar las crisis determinadas por las transiciones vitales, evolutivas y socio-culturales y, la manera en que las resuelva dependerá de sus recursos personales y del apoyo de las redes sociales: familia, escuela, trabajo, política social, en donde las

13Ministerio de Economía et al.: op. cit.

14Bois-Reymond, M. et al.: op. cit. pp. 70-72.

mismas podrán funcionar tanto como soporte de las posibilidades de cambio, como obstáculo de las mismas.

Por ello, hemos querido utilizar el recurso conceptual y metodológico de lo que conocemos como trayectorias educacionales y laborales, para pensar qué puede hacer la institución escuela y/o el centro de formación técnica para colaborar con el éxito de las mismas y evitar al máximo la experiencia de fracaso escolar en los jóvenes que más necesitan de cambiar su posición en el sistema social. Esta forma de entrar al tema en cuestión puede ayudar, por un lado, a tener una mejor representación y respuesta a la pregunta de quiénes son los jóvenes estudiantes que se plantean trayectos de formación técnica profesional y cómo la institucionalidad ocupada de garantizar sus derechos educacionales los puede acompañar en el proceso de consecución de sus proyecto de vida asociados a la inserción social, principalmente educacional y laboral. Para ello, utilizaremos un estudio realizado para el Programa Chile Califica<sup>15</sup> en grupos de jóvenes que desarrollan distintas experiencias de educación según su condición y se insertan laboralmente de distintas maneras al mundo del trabajo. Este estudio tuvo un carácter nacional y, comprendió a más de 6.000 jóvenes hombres y mujeres residentes en distintas zonas geográficas, cuyas edades fluctuaron entre los 16 y 29 años de edad. Son jóvenes que pertenecían al sistema regular de enseñanza media, a la educación de adultos y a la educación técnica profesional de nivel superior. Esperamos sirva, a la reflexión conjunta.

La investigación se focalizó en torno a la caracterización de las trayectorias de vida de los jóvenes estudiantes, priorizando particularmente los itinerarios que siguen en los ámbitos referidos a la educación y el trabajo. El abordaje de estas temáticas permitió conocer la manera en que los proyectos de vida y los recursos personales de los estudiantes ayudan a enfrentar las transiciones, en la búsqueda de elecciones más autónomas para la inserción laboral, educacional y social. Las variables que se consideraron fueron: Características de los jóvenes estudiantes; Comportamiento de la trayectoria educativa y laboral de los sujetos; Tipología de Trayectorias; Factores que están influyendo en el desarrollo de las trayectorias educativas y laborales de los sujetos —Factores institucionales, relacionados con el sistema educacional, el sistema laboral, la política social, la familia, el contexto político; y Factores personales relacionados con las características del sujeto: el sí mismo, recursos educacionales y laborales y el capital social—.

Cuadro N°2

*Grupos de estudiantes de la muestra por edad, sexo y estado civil en porcentajes*

GRUPO DE ESTUDIANTES	HOMBRES	MUJERES	EDAD 15-19	EDAD 20-24	EDAD 25 Y MÁS	ESTADO CIVIL SOLTERO	ESTADO CIVIL NO SOLTERO
Educación Subvencionada <sup>16</sup>	56.8	43.2	95.5	0.5	0.0	0.0	0.0
Educación de <sup>17</sup> Adultos	45.5	54.5	31.8	35.4	32.8	70.5	29.6
Educación Técnico Profesional <sup>18</sup>	42.9	57.1	17.6	61.3	21.1	83.5	16.5

*Segunda entrada: Caracterizando trayectorias educacionales y laborales en jóvenes que sólo estudian y jóvenes que estudian y trabajan*

15 Oyarzún, Astrid et. al. «Estudio descriptivo educación y trabajo: diversidad de trayectorias, diversidad de proyectos de vida». Programa Chile Califica, Ministerio de Educación. Santiago de Chile.2003.

16 Principalmente estudiantes del sistema de educación pública municipal.

17 Principalmente jóvenes que abandonaron el sistema regular de enseñanza media y están regularizando su enseñanza media en programas especiales de adulto.

18 Principalmente jóvenes que ingresaron a una carrera técnica profesional de nivel superior con una duración de dos años.

Hasta ahora nuestra tradición de vida cotidiana y de superación de las metas de movilidad social, efectivamente se daban a través del estudio pero de manera lineal o continua. Esta experiencia que resultaba cómoda porque establecía un claro itinerario a seguir y conseguir en la perspectiva de asumir el rol de adultos, ya no tiene la relevancia de antes, pues los jóvenes cada vez más, producto de la incertidumbre de sus itinerarios de vida, se ven provocados y convocados a combinar roles de jóvenes y de adultos que antes eran impensable para el desarrollo de nuestra juventud en la sociedad chilena. Esto, efectivamente tiene que ver con las transformaciones sociales, económicas y políticas que sufren nuestras sociedades y que afecta no sólo a los jóvenes como grupo social, sino que en general a los pobres o a las personas que frente a los cambios y transformaciones societales nos aparecen con menos ventajas sociales o menos oportunidades integracionales en la perspectiva del capital individual y el capital social que portan para ganar nuevas y mejores posiciones en el sistema social de cara a esas transformaciones.

Educación y trabajo, son parte fundamental en el trazado de los itinerarios de vida que dibujan los jóvenes de hoy, que en su calidad de estudiante proyectarán para toda su vida adulta. El tema no es menor, pues frente a la incertidumbre de itinerarios tradicionalmente lineales y continuos, aparecen cada vez más, itinerarios diversos y diversificados y, por lo tanto, los jóvenes efectivamente correrán una vez más el riesgo de no acertar correctamente y quedar socialmente excluidos, si no se les apoya y comprende en sus nuevos modos de ser.

Conocer de ello con anticipación, es decir, conocer el capital individual que portan, el capital cultural de que disponen, el apoyo que le proporciona la familia, las oportunidades o restricciones referidas al género o a la procedencia, y las opciones que el sistema social y políticos está ofreciendo, es tarea necesaria y urgente en la perspectiva de acompañar a estos sujetos juveniles en el proceso de construcción de un proyecto de vida/vital.

Primero, entonces, caracterizaremos someramente, estos itinerarios de vida juvenil por grupo de estudiantes, es decir, primero los estudiantes de enseñanza media. En segundo lugar, los estudiantes de la educación de adultos y, en tercer lugar, los estudiantes de centros de formación técnica. De esta manera estaremos cubriendo segmentos de vida juvenil que transcurren entre los 15 y a lo menos los 29 años de edad. Pero al interior de cada grupo distinguimos entre aquellos que sólo estudian y aquellos que estudian y trabajan a la vez. Por otro lado, seleccionamos cuatro dimensiones que nos facilitarán caracterizar sus trayectorias. El Inicio de la trayectoria escolar. En segundo lugar, una dimensión que hemos denominado educación y trabajo asociado a las representaciones y expectativas en torno a la educación y trabajo. En tercer lugar, la dimensión asociada a los recursos y soportes de orientación vocacional y laboral que proporciona el sistema educacional y que demanda el estudiantado. Y, en cuarto lugar, una dimensión asociada a la racionalidad que opera en este tipo de estudiante cuando aparecen opciones de vida asociadas a la educación, el trabajo y la independencia o autonomía.

Para los jóvenes la continuidad de estudios es uno de los objetivos más claros. El trabajo se hará necesario como medio para sostener el proyecto educativo que se plantean. Mientras que el estudio es percibido como un itinerario posible, la inserción laboral se encuentra presente en las argumentaciones de los adolescentes como necesidad. Más allá de la necesidad que expresan de conseguir un empleo que permita desarrollar un proyecto educativo futuro, encuentran obstáculos para lograr una inserción al mundo del trabajo. A la crisis vital, se le suman las restricciones impuestas por el contexto social y productivo que dista de garantizarles un empleo. De esta forma, encontramos una situación parojoal: mientras que para los jóvenes las «habilitaciones» se hacen posibles a través del trabajo, las dificultades crecientes para obtenerlo inciden en las posibilidades de construcción de sus proyectos.

Hasta hace pocos años los jóvenes chilenos, se planteaban en su elección, al finalizar la educación media, opciones de estudio o de trabajo. En la actualidad, para muchos jóvenes, el trabajo es condición necesaria para poder estudiar o continuar estudiando. Pero la posibilidad de lograr un empleo se hace cada vez más lejana, en función de la restricción estructural del contexto. Asimismo, las precarias condiciones laborales existentes para quienes logran una inserción laboral, inciden en la posibilidad de hacer coexistir el trabajo con el estudio, lo que obstaculiza la realización de la meta vinculada con la continuidad de un proyecto educacional.

Los jóvenes se encuentran en una situación en la que necesitan llegar a una elección, tomar una decisión, y esto produce un conflicto que se refleja en la tensión entre lo «que me gusta y lo que me conviene». La posibilidad de continuar estudios, y de tener un rol activo en la construcción de un itinerario educacional y laboral se encuentra lesionada: por un lado, las elecciones están mediadas por la necesidad de contar con cierta garantía de inserción laboral, y por otro se complejiza la posibilidad de conjugar estudio y trabajo. A esta situación se le debe sumar las dificultades de encontrar un empleo capaz de sostener el proyecto personal. De esta forma, aún visualizando las metas posibles, la situación descrita, obstaculiza un rol activo en la arquitectura de las propias trayectorias educacionales.

Para ir acercándonos, entonces, a este análisis, presentaremos los resultados de las cuatro dimensiones en cuestión y la compararemos con dos tipos de grupos de jóvenes que se repiten tanto en la educación media subvencionada, en la educación de adultos y en la educación de centros de formación técnica, estos grupos son: *los jóvenes que trabajan y estudian a la vez y los jóvenes que sólo estudian*. Posteriormente, nos acercaremos a establecer esta suerte de tipología de itinerarios de vida que está en construcción en estos sujetos, a través de las variables principales, es decir, educación y trabajo.

a) *El caso de los estudiantes de la enseñanza media subvencionada*

— **Inicio de la Trayectoria.** El 28.8% de los jóvenes de la educación media sincronizan la actividad de estudiar y trabajar a la vez. En este grupo, efectivamente el trabajo impacta en el rendimiento académico de los jóvenes porque que repiten de curso por problemas de aprendizaje y porque trabajan y estudian a la vez. Quienes sólo estudian, en cambio, tienden a tener un buen rendimiento escolar. Así mismo, la experiencia laboral imprime un sello inicial en el itinerario de vida, pues tienden a preferir establecimientos educacionales que les permita el estudio de una carrera técnica, no necesariamente asociado al oficio que ejercen sino más bien en relación a la experiencia laboral, en un sentido más pragmático. En el inicio de este itinerario el capital individual de ambos grupos de jóvenes se presenta incompleto. En el caso de los que sólo estudian existe un mayor y mejor desarrollo del capital individual cultural —lo académico—; en el caso de los jóvenes que estudian y trabajan a la vez, existe un mayor desarrollo del capital individual asociado al aprendizaje y ejercicio de habilidades sociales, adquirido preferentemente a partir de su experiencia laboral.

— **Dimensión educación y trabajo en tanto representación y expectativa.** Constatamos en los jóvenes algunas habilidades y restricciones que se presentan para construir y movilizar sus proyectos. En primer lugar, los jóvenes que sólo estudian, tienden a valorarla mucho más que los jóvenes que estudian y trabajan a la vez. Existe una tendencia a poner en primer plano la necesidad de contar con la credencial educativa, que influye necesariamente en la obtención de un puesto de trabajo. Esta habilidad, tanto para continuar estudios como para integrarse al mundo del trabajo es demandada a la institucionalidad educacional, a través del conocimiento

que adquieren en las asignaturas. Es decir, aumento y mejoramiento del capital individual cultural y mejoramiento de la calidad de la enseñanza que están recibiendo. En cambio, en los jóvenes que estudian y trabajan a la vez, su representación acerca del estudio, se asocia más a sincronizar su actividad de estudio y trabajo, en el presente y en el futuro, tanto para continuar estudios superiores como para insertarse en el mundo del trabajo. Las habilidades que demanda están relacionada con lo que le puede proporcionar la experiencia de otros.

En el ámbito de las expectativas conjugamos tres indicadores, el asociado a la percepción de la preparación académica de que disponen —saberes—, las posibilidades de concretar de concretar su opción —expectativa— y, su estado de ánimo frente a sus opciones. Haciendo este cruce obtenemos que los jóvenes que sólo estudian tienen una baja percepción de su preparación académica tanto para continuar estudios superiores, para estudios técnicos y para desempeñarse adecuadamente en un trabajo. Sin embargo, presenta una alta expectativa para continuar estudios superiores, no así técnicos ni para insertarse al mundo del trabajo. Y, además presentan un alto optimismo para continuar estudios superiores, no así para lo técnico ni para encontrar un buen trabajo. En los jóvenes que estudian y trabajan a la vez, la tendencia es semejante pero cambian las opciones; son jóvenes que presentan una alta percepción de su preparación a nivel técnico y laboral, no así para continuar estudios superiores. Presentan una alta expectativa para encontrar un buen trabajo, pero pocas expectativas para estudiar una carrera de educación superior o técnica. Y, presentan un alto optimismo tanto para estudiar una carrera técnica como para encontrar un buen trabajo.

De esta forma credenciales, saberes y experiencias, son factores que se conjugan con fuerza en las representaciones y expectativas que tienen acerca de sus posibilidades y limitaciones para desarrollar estrategias vinculadas a un proyecto de vida. Más concretamente, a pesar de que el capital individual cultural —saberes— de los jóvenes que sólo estudian, es mejor que el de los que trabajan y estudian a la vez, sus limitaciones se sitúan, justamente en la necesidad de aumentar y mejorar ese capital. En cambio, en los jóvenes que estudian y trabajan a la vez, sus limitaciones están más relacionadas con la obtención concreta de la credencial, la posibilidad efectiva de llevar a cabo la expectativa de seguir estudios de educación superior o estudios de educación técnica profesional. En este caso, la experiencia laboral como factor, opera como posibilidad, en la arquitectura de su proyecto de vida, relacionan su experiencia con lo que podría venir a futuro, encontrar un buen trabajo, desempeñarse bien en un trabajo, y un estado de ánimo positivo.

— **Dimensión recursos y soportes de orientación vocacional y laboral.** Decir que está asociada a los recursos que dispone o puede demandar el sujeto al sistema de orientación de su establecimiento educacional. Aquí la situación es semejante en ambos grupos, en tanto tienden a no conocer el profesional Orientador.<sup>19</sup> Pero también quienes estudian y trabajan suelen recurrir a este profesional para conversar tema de su actividad laboral, su rendimiento escolar e informarse sobre sus oportunidades laborales. Es decir, hay un mayor acercamiento de este tipo de joven al Orientador asociado a su condición de estudiante y trabajador, no tanto en relación al acompañamiento de la construcción de un proyecto de vida/vital.

---

19 Orientador: Profesional que se ocupa de desarrollar una tarea teórica y práctica, esencialmente pedagógica, para estimular el desenvolvimiento de una persona, con el fin de que sea capaz de tomar decisiones dignas y eficaces ante los problemas que la vida le plantea. Corresponde a una faceta de la educación en tanto, perfeccionamiento de la persona humana. Tomado de García Hoz, V.: *Educación especial personalizada*, Rialp, Madrid, 1982. También es interesante el aporte de Sebastián Rodríguez Espinar, «La función orientadora. Claves para la acción», *Revista de Investigación Educativa*, 1998.

El tipo de carencias y el tipo de demanda que presentan en el ámbito de la orientación vocacional y laboral, también son diferentes. Quienes sólo estudian indican que su mayor carencia es la falta de colaboración de su liceo en el reconocimiento de sus habilidades e intereses; su demanda se asocia a la creación de un departamento de orientación instalado en su liceo y, en el plano laboral a una guía de información de oportunidades laborales. En el caso de los estudiantes que además trabajan, la carencia es la falta de acceso de los recursos de que dispone el liceo, computador, laboratorios y otros. Y, su demanda está más bien en el plano de la información, tanto para el tema educacional, como para el tema laboral.

La diferencia es que los jóvenes que sólo estudian requieren al parecer una mayor apoyo en el establecimiento de la arquitectura de su proyecto de vida, mientras que los jóvenes que estudian y trabajan, están en un nivel más instrumental, necesitan más información porque tiene mayor claridad acerca de lo que desean alcanzar y manejan mayor información de las instituciones de la política social que está a cargo de generar oportunidades educacionales y laborales, hay un mayor peso del capital social.

— **Dimensión racionalidad de las decisiones.** Dos ejes cruzaron esta dimensión. Establecer en quién o quiénes se están apoyando para construir sus itinerarios de vida y, lo segundo, cuál es el nivel de racionalidad que le imprimen a la toma de decisiones para el desarrollo de su vida, medido entre las ventajas y desventajas que ello ofrece. Sobre lo primero, los jóvenes que sólo estudian mantienen una estrecha relación de apoyo con su familia, tanto a nivel educacional, a nivel laboral y a nivel del logro de la autonomía. Situación que se presenta contraria en el caso de los jóvenes que estudian y trabajan a la vez, un grupo de estudiantes, que preferentemente decide solo sus opciones para la vida. En este sentido aparece un sujeto que no dispone de una red social con cual apoyarse. A pesar de ello, se presenta es un sujeto que tiene más desarrollado su capital individual social, en relación al ejercicio de habilidades sociales, incluso esta habilidad de decidir por sí solo sus opciones de vida.

Las racionalidades de las decisiones son distintas. Por un lado los jóvenes que sólo estudian ubican las ganancias en el ámbito de la obtención de credenciales de estudios, la independencia económica, y el aprendizaje de la autonomía. Sus pérdidas están asociadas al tiempo libre, la no habilitación educacional y la protección de la familia. En el caso de los jóvenes que estudian y trabajan a la vez, las ganancias están dadas por el mejoramiento de la situación económica, la experiencia laboral y la capacidad de tomar sus propias decisiones. Las pérdidas se relacionan con la escasa posibilidad de seguir sincronizando las actividades de estudio y trabajo, la cercanía con los amigos y la comunicación con la familia.

<b>Inicio de su trayectoria</b>	
<b>Sólo Estudia</b>	<b>Estudia y Trabaja</b>
Durante la educación básica no repite de curso	Tiende a repetir en la educación básica entre uno y dos años.
Durante la educación media no repite de curso.	Tiende a repetir en la educación media un año.
Opta por un liceo que lo prepare para ingresar a la universidad.	Opta por un liceo que tenga la carrera que le gusta.
Si este año le fuera mal en sus estudios, los retomaría en un liceo diurno.	Si este año le fuera mal en sus estudios, trabajaría y estudiaria al mismo tiempo.
<b>Educación y trabajo: representaciones y expectativas</b>	
La función del liceo es enseñar conocimientos para ingresar a una universidad	La función del liceo es enseñar conocimientos para ingresar a una carrera técnico profesional.
Al egresar de la enseñanza media tengo muchas posibilidades de estudiar una carrera universitaria.	Al egresar de la enseñanza media tengo pocas posibilidades de estudiar una carrera universitaria.

El egresar de la enseñanza media no tengo posibilidades de estudiar una carrera técnico profesional.	El egresar de la enseñanza media tengo pocas posibilidades de estudiar una carrera técnico profesional.
Al egresar de la enseñanza media no tengo posibilidades de encontrar un buen trabajo.	Al egresar de la enseñanza media tengo muchas posibilidades de encontrar un buen trabajo.
Para estudiar una carrera universitaria me siento relativamente preparado.	Para estudiar una carrera universitaria no me siento preparado.
Para estudiar una carrera técnico profesional no me siento preparado.	Para estudiar una carrera técnico profesional me siento preparado.
Para desempeñarme bien en un trabajo no me siento preparado.	Para desempeñarme bien en un trabajo me siento preparado.
<b>Recursos y soportes de orientación vocacional</b>	
Lo que más necesitan es un departamento de orientación vocacional y laboral instalado en su liceo.	Lo que más necesitan es información de oportunidades de educación superior y capacitación laboral.
Un buen sistema de orientación laboral es una guía de información de oportunidades laborales.	Un buen sistema de orientación laboral es un fono-trabajo que oriente posibilidades laborales y una agente de orientación laboral en el municipio de mi comuna.
Tiende a no conocer el SENCE. <sup>20</sup>	Tiende a conocer el SENCE.
Tiende a no conocer el FOSIS. <sup>21</sup>	Tiende a conocer el FOSIS.
Tiende a no conocer la OMIL. <sup>22</sup>	Tiende a conocer la OMIL.
<b>Racionalidad de las decisiones</b>	
Continuar estudios pos secundarios es una decisión que toma preferentemente con su familia.	Continuar estudios pos secundarios es una decisión que toma preferentemente solo.
Ingresar al mundo del trabajo, es una decisión que comparte principalmente con su familia.	Ingresar al mundo del trabajo, es una decisión que toma principalmente solo.
Independizarse de su familia es una decisión compartida con su familia.	Independizarse de su familia es una decisión que toma preferentemente solo.
Lo que más pierde si toma la opción de ingresar al mundo del trabajo es la posibilidad de seguir estudiando.	Lo que más pierde si toma la opción de ingresar al mundo del trabajo es la cercanía con mis amigos actuales.
Es un joven que respecto del futuro se siente optimista.	Es un joven que respecto del futuro se siente muy optimista.

b) *El caso de los estudiantes de la educación de adultos*

— **Inicio de la Trayectoria.** El 43.5% de los jóvenes de la educación de adultos sincronizan la actividad de estudiar y trabajar a la vez. El fracaso escolar es una situación observable en el grupo de jóvenes que sólo estudia y que además sólo estudiaba mientras cursó la enseñanza media regular y están en la educación de adultos por problemas de rendimiento escolar. Mientras que los que estudian y trabajan a la vez, están en la educación de adultos por tener que mantener ambas actividades sincronizadas, posibilidad que en el sistema regular de enseñanza en nuestro país transcurre sin mucho apoyo y flexibilidad de parte de la institucionalidad educativa.

La experiencia laboral también imprime un sello inicial en el itinerario de vida de los jóvenes, pues tienden a manifestar que la necesidad de terminar sus estudios dice relación con el

20 Servicio Nacional de Empleo y Capacitación. Ministerio del Trabajo. Ejemplo de programas: apoyo a la capacitación laboral; subsidio al empleo juvenil.

21 Fondo de solidaridad e inversión social. Ministerio de Planificación. Colabora a la superación de la pobreza y disminución de la vulnerabilidad social de las personas y familias, a través de programas y proyectos en temas, áreas y enfoques de trabajo complementarios a los que abordan otros servicios del Estado. Ejemplo: Programas para encontrar trabajo; Programa de Emprendimiento.

22 Oficina de intermediación laboral. Coordina la demanda y oferta de trabajo que se presenta en una comuna y entrega información y orientación en materia de empleo tanto a empleadores como a quienes buscan trabajo u ofertas de capacitación para mejorar su oferta de servicios.

logro de mejores oportunidades laborales. En tanto, en los jóvenes que sólo estudian sólo quieren cerrar su ciclo escolar de educación media, no estaríamos en presencia de un itinerario con mayores proyecciones en este ámbito. Lo que si se observa como tendencia, es que los que estudian y trabajan a la vez no presentan apoyos familiares en la determinación de continuar sus estudios y presentan un mayor desarrollo y ejercicio de sus habilidades sociales. Mientras que aquellos que sólo estudian mantienen un apoyo de su grupo familiar, pero tanto el capital individual-cultural como el social se presentan limitados.

— **Dimensión educación y trabajo en tanto representación y expectativa.** Existe una tendencia semejante a la relatada anteriormente, jóvenes que están en la educación de adultos sólo para cerrar su ciclo escolar, mientras que los jóvenes que estudian y trabajan a la vez, visualizan la necesidad de terminar sus estudios de educación media con el objetivo de continuar estudios de educación técnico profesional. Las habilidades que demanda entonces, están justamente relacionada con lo que le puede proporcionar la propia experiencia laboral y disponer de recursos económicos y tecnológicos para emprender sus metas. En tanto, en los jóvenes que sólo estudian, la habilitación está más dada por lo que le pueden proporcionar las asignaturas como conocimiento y por la necesidad de especializarse en un oficio, a pesar de que son jóvenes que tienden a no conocer la ofertas de cursos de especialización de su zona de residencia.

En el ámbito de las expectativas los jóvenes que sólo estudian tienen una baja percepción de su preparación académica ante la alternativa de continuar estudios superiores, por ello plantean que preferirían más bien realizar cursos cortos de capacitación laboral. Su baja percepción de preparación y el corto alcance de sus metas, los lleva a plantear en el ámbito laboral lo difícil que le será encontrar un trabajo una vez regularizados sus estudios y, por tanto, su proyecto futuro se relaciona más bien con estudiar cursos cortos que le permitan ingresar al mundo del trabajo. Quienes estudian y trabajan a la vez, tienen una buena percepción de su preparación académica en la perspectiva de continuar estudios de educación superior y tienden a conocer la oferta de cursos de especialización de su zona de residencia, optando por estudiar en un Instituto Profesional. Son jóvenes que en el ámbito laboral cree que les será fácil encontrar un trabajo, pero que su proyecto futuro es trabajar para poder estudiar lo que más desean.

En este caso el capital individual cultural —saberes— de quienes estudian y trabajan es mejor que de aquellos sólo estudian, sus limitaciones se sitúan más bien en la posibilidad de sustentar su proyecto de estudio, por ello la necesidad de mantener la relación trabajo y estudio, pues no cuentan con un apoyo familiar económico. En cambio, quienes sólo estudian, indican que sus limitaciones están relacionadas con el tipo de capital individual cultural del que disponen. Son jóvenes que habiendo salido de la educación media regular y no teniendo experiencias laborales previas, tienden a bajar sus expectativas futuras tanto en el ámbito de la continuidad de estudios como en el ámbito de la inserción laboral.

— **Dimensión recursos y soportes de orientación vocacional y laboral.** Los jóvenes que sólo estudian tienden a conocer el Orientador de su liceo, en tanto los que estudian y trabajan, tienden a no conocerlo. El tipo de carencias en el ámbito de la orientación vocacional y laboral en el grupo que sólo estudia, es la falta de confianza para plantear sus problemas escolares asociada al fracaso escolar. Y su demanda en el plano de la orientación laboral se relaciona con la presencia de un tutor en su liceo que pueda colaborarle en la toma de sus decisiones. En el caso de los estudiantes que estudian y trabajan a la vez, las carencias están asociados más bien al acceso de los recursos de que dispone el liceo, y su demanda están más bien en el plano de la información de oportunidades laborales.

La diferencia es que los jóvenes que sólo estudian requieren un mayor apoyo en el aumento y mejoramiento de sus saberes. En tanto quienes estudian y trabajan están en un nivel más instrumental porque se vislumbra en ellos una mayor claridad acerca de lo que desean alcanzar; manejan mayor información de las instituciones de la política social que está a cargo de generar oportunidades educacionales y laborales y hay un mayor peso del capital social en ellos.

— **Dimensión racionalidad de las decisiones.** Se repite, los que sólo estudian mantienen estrecha relación de apoyo con su familia, esto ocurre tanto a nivel educacional, a nivel laboral, a nivel familiar, pero no así respecto de la independencia familiar. En cambio, aquellos que estudian y trabajan al mismo tiempo decide sólo sus opciones para la vida. Aparece con un alto grado de autonomía y si bien no dispone de una red social con cual apoyarse, es un sujeto que tiene más desarrollado su capital individual social, en relación al ejercicio de habilidades sociales y habilidades individuales.

En el ámbito de las decisiones, los jóvenes que sólo estudian ubican las ganancias en la posibilidad de formar su propia familia, más bien asociado a un proyecto personal y, en la posibilidad de tener su propio espacio físico; Sus pérdidas están asociadas a la posibilidad de seguir estudiando y la comunicación con su grupo familiar. En el caso de los jóvenes que estudian y trabajan a la vez, las ganancias están dadas por la obtención de una experiencia laboral y la autonomía de sus decisiones. Las pérdidas se relacionan con la cercanía de sus amigos y el apoyo económico de su familia.

Son jóvenes que miran con optimismo el futuro, pero al igual que en el caso de los estudiantes de la enseñanza media regular, mucho más optimista se presentan aquellos estudia y trabaja a la vez.

<b>Inicio de su trayectoria</b>	
<b>Sólo Estudia</b>	<b>Estudia y Trabaja</b>
En la educación media regular, sólo estudiaba.	En la enseñanza media regular, estudiaba y trabajaba a la vez.
En la enseñanza media regular tiende a repetir un año.	En la enseñanza media regular no tiende a repetir de curso.
No continuó sus estudios de enseñanza media regular porque tenía un mal rendimiento escolar.	No continuó sus estudios de enseñanza media regular porque trabajaba.
Está regularizando sus estudios de enseñanza media porque quiere terminar sus estudios de educación media.	Está regularizando sus estudios de enseñanza media para tener mejores opciones de trabajo.
<b>Educación y trabajo: representaciones y expectativas</b>	
Lo que más necesita para integrarse al mundo del trabajo es especializarse en un oficio.	Lo que más necesita para integrarse al mundo del trabajo es recursos económicos y tecnológicos.
Preferiría realizar un curso de capacitación laboral.	Preferiría realizar un curso de especialización en un Instituto Profesional.
Regularizados sus estudios de enseñanza media cree que le será difícil encontrar un buen trabajo.	Regularizados sus estudios de enseñanza media cree que le será fácil encontrar un buen trabajo.
Su proyecto futuro es estudiar cursos cortos para ingresar al trabajo.	Su proyecto futuro es trabajar para poder estudiar lo que más le gusta.
<b>Recursos y soportes de orientación vocacional</b>	
Un buen sistema de orientación laboral que colabore con la toma de sus decisiones es un tutor en mi centro de estudios.	Un buen sistema de orientación laboral que colabore con la toma de sus decisiones es una guía de información de oportunidades laborales.
Tiende a no conocer el SENCE.	Tiende a conocer el SENCE.
Tiende a conocer el FOSIS	Tiende a conocer el FOSIS.
Tiende a no conocer la OMIL.	Tiende a conocer la OMIL.

<b>Racionalidad de las decisiones</b>	
<b>Sólo Estudia</b>	<b>Estudia y Trabaja</b>
Sus padres lo apoyan en la decisión de continuar estudios.	Nadie lo apoya en la decisión de continuar estudios.
Decide con su familia la continuidad de estudios de educación superior.	No decide con nadie la continuidad de estudios de educación superior.
Decide con su familia la posibilidad de ingresar al mundo del trabajo.	No decide con nadie la posibilidad de ingresar al mundo del trabajo.

c) *El caso de los estudiantes de centros de formación técnica*

— **Inicio de la Trayectoria.** El 31.2% de los jóvenes que estudian en un centro de formación técnica en el país, sincronizan la actividad de estudiar y trabajar a la vez. La primera diferencia es que aquellos que sólo estudian provienen de establecimientos educacionales municipalizados, y estudiaron en la modalidad científico-humanista. En cambio, aquellos que además trabajan provienen de liceos particulares subvencionados, y han estudiado en la modalidad técnico profesional. Nuevamente, se observa que se correlaciona la experiencia del trabajo, con la elección de un tipo de liceo y con la elección de un tipo de estudios de educación superior, en este caso técnico profesional. El grupo de jóvenes que estudia y trabaja, tiende a no presentar experiencias de fracaso escolar, a diferencia del grupo de jóvenes que sólo estudia.

Quienes estudian y trabajan, al egresar de la enseñanza media tenían mucho más claro su proyecto educacional y/o laboral que aquellos que sólo estudian. Es un tipo de joven que al tener que sincronizar las actividades de estudio y trabajo presenta más obstáculos en la consecución de sus metas. De hecho, es un joven que ya ha cursado anteriormente estudios de educación superior o se ha capacitado en temas relacionados con su carrera. Si se diferencia de los dos grupos anteriores, en el ámbito de desarrollo de sus habilidades que es más escaso que de aquellos que sólo estudian.

En el inicio de este itinerario el capital individual de ambos grupos se presenta incompleto, mientras en el caso de los jóvenes que estudian y trabajan existe un mayor y mejor desarrollo del capital individual cultural —lo académico—, en el caso de los jóvenes que sólo estudian, existe un mayor desarrollo del capital individual asociado al aprendizaje y ejercicio de habilidades sociales.

— **En relación a la dimensión educación y trabajo en tanto representación y expectativa.** Este grupo tanto respecto de la opción de un CFT como de la carrera de la misma, establecen una representación más bien de carácter instrumental, no necesariamente asociado a los intereses iniciales de su trayectoria. Quienes sólo estudian no tenían claro su proyecto educacional al terminar la enseñanza media, y, optan por un CFT<sup>23</sup> porque obtuvo un bajo puntaje en la P.S.U<sup>24</sup>, sin embargo señalan que la carrera que estudia es lo que deseaba. El tema de los saberes es el que afecta a este tipo de joven, de hecho consideran que la preparación que alcanzará en su CFT será insuficiente para continuar estudios a nivel universitario y consideran también que la obtención de un puesto de trabajo se correlaciona perfectamente con el tipo de preparación técnica o profesional que se tenga.

Quienes estudian y trabajan a la vez, deseaban al inicio de su trayectoria ingresar a la universidad, sin embargo, optan por un CFT porque prefieren finalmente una carrera corta y

23 Centro de Formación Técnica de nivel superior.

24 Prueba de Selección Universitaria.

porque es una exigencia del trabajo que desempeñan actualmente, también se aleja de su proyecto inicial, que era continuar estudios de educación superior. El trabajo como experiencia de vida/vital, es el que afecta el desarrollo del proyecto de este tipo de joven, sin embargo, considera que la preparación que obtendrá en su CFT será muy buena para favorecer la continuidad de estudios de educación superior.

En el ámbito de las expectativas, llama la atención que los jóvenes que estudian y trabajan a la vez presenten expectativas, también valoraciones mucho más altas que los jóvenes que sólo estudian, consideran que el nivel profesional que lograrán impactará fuertemente en sus vidas, tanto en el plano social, como en el laboral y en el económico, pero a un así se plantean como proyecto futuro la continuidad de estudios de educación superior. Claramente, es un joven que sostiene su proyecto de vida, a través del estudio. En cambio en los jóvenes que sólo estudian, hay una escasa valoración de la formación que están recibiendo y bajo impacto del mismo en el plano laboral, económico y en el plano social. Su situación no lo empuja a subir la apuesta de su expectativa, sino por el contrario, es un joven que como proyecto futuro, se plantea la necesidad de incorporarse el mundo laboral. Luego, seguimos observamos que credenciales, saberes y experiencias, son factores que se conjugan con fuerza en las representaciones y expectativas que los jóvenes tienen acerca de sus posibilidades y limitaciones para desarrollar estrategias vinculadas a un proyecto de vida.

— **Dimensión recursos y soportes para la orientación vocacional y laboral.** Estos jóvenes se encuentran ya en un nivel terciario de la educación, por lo tanto, un sistema tradicional de orientación no opera en este sector de la educación. Sin embargo, quisimos preguntar aspectos relacionados con lo mismo. En el plano de las carencias para cursar sus estudios, ambos grupos presentan el mismo problema, dificultades para costear económicamente sus estudios pos secundarios. En este nivel de estudio en nuestro país, la disponibilidad de becas son muy escasas y los costos de las carreras son altas para este grupo de jóvenes que tiene bajos ingresos económicos.

La siguiente pregunta fue cuál creen ello que sería un buen sistema de orientación laboral. Para quienes sólo estudian, es la posibilidad de tener un tutor en sus centros de estudio que les acompañe en ese proceso. Mientras, que para los jóvenes que estudian y trabajan, la tendencia se mantiene igual a la analizada en los dos grupos anteriores, su mayor necesidad es información de oportunidades laborales. Así mismo son jóvenes que en general tienden a conocer mucho mejor la oferta de la política social asociada a oportunidades laborales y educacionales, no así los jóvenes que sólo estudian.

— **Racionalidad de las decisiones.** Quienes estudian comparten la toma de sus decisiones con sus padres, en tanto los jóvenes que estudian y trabajan toman sus decisiones más bien solos. Las rationalidades de las decisiones que toma en cada ámbito de la vida que se asocian al trabajo y a la independencia familiar también son distintas. Los jóvenes que sólo estudian ubican las ganancias en el ámbito de la independencia económica y de la independencia o autonomía de las decisiones. Sus pérdidas están asociadas a la posibilidad de continuar estudiando y a la protección de su familia. En el caso de los jóvenes que estudian y trabajan a la vez, las ganancias están dadas por la experiencia laboral y la capacidad de tomar sus propias decisiones. Las pérdidas se relacionan con el tiempo libre y compartir cotidianamente con su familia.

Son grupos de jóvenes que miran con optimismo el futuro, pero mucho más optimista se presenta el grupo de jóvenes que estudia y trabaja a la vez, tal cual como viene ocurriendo en las

tendencias presentadas anteriormente.

<b>Inicio de su trayectoria</b>	
<b>Sólo Estudia</b>	<b>Estudia y Trabaja</b>
En la educación media sólo estudiaba.	En la educación media trabajaba sólo en temporadas de vacaciones u ocasionalmente.
En la enseñanza media tiende a repetir un año.	En la enseñanza media no tiende a repetir de curso.
Al terminar la enseñanza media no tenía claro qué hacer.	Al terminar la enseñanza media pensaba ingresar a la universidad.
Es la primera vez que cursa estudios de educación superior.	Había estudiado anteriormente en un Centro de Formación Técnica.
No ha estudiado ni se ha capacitado anteriormente en temas relacionados con su carrera.	Ha estudiado y se ha capacitado anteriormente en temas relacionados con su carrera, en un curso de capacitación para el empleo.
<b>Educación y trabajo: representaciones y expectativas</b>	
Ingresó a un Centro de Formación Técnica porque tuvo un bajo puntaje en la P.S.U.	Ingresó a un Centro de Formación Técnica porque quiere estudiar una carrera corta.
Lo que más influye para obtener un puesto de trabajo es tener preparación técnica o profesional.	Lo que más influye para obtener un puesto de trabajo es la experiencia laboral.
Al finalizar sus estudios, cree que su situación económica se mantendrá igual.	Al finalizar sus estudios, cree que su situación económica se mejorará notablemente.
Cree que la preparación que alcanzará en el CFT es regular para continuar estudios superiores.	Cree que la preparación que alcanzará en el CFT es muy buena para continuar estudios superiores.
Su expectativa actual es terminar esta carrera e ingresar al mundo del trabajo.	Su expectativa actual es terminar esta carrera y continuar estudiando.
<b>Recursos y soportes de orientación vocacional</b>	
Un buen sistema de orientación laboral que colabore con la toma de sus decisiones es un tutor en mi centro de estudios.	Un buen sistema de orientación laboral que colabore con la toma de sus decisiones es una guía de información de oportunidades laborales.
Tiende a no conocer el SENCE.	Tiende a conocer el SENCE.
Tiende a conocer el FOSIS.	Tiende a no conocer el FOSIS.
Tiende a no conocer la OMIL.	Tiende a conocer la OMIL.
<b>Racionalidad de las decisiones</b>	
La decisión de estudiar una carrera en un CFT la tomó con sus padres.	La decisión de estudiar una carrera en un CFT la tomó solo.
Al egresar de su CFT, su proyecto futuro es trabajar y luego estudiar.	Al egresar de su CFT, su proyecto futuro es estudiar y trabajar al mismo tiempo.
Es un joven que respecto de su futuro se siente con optimismo.	Es un joven que respecto de su futuro se siente con mucho optimismo.

*Tercera entrada: acercándonos a tipos de trayectorias en los jóvenes estudiantes*

El estudio indicado, ha permitido identificar a lo menos tres tipos de trayectorias o itinerarios de vida que correlacionan con las actividades sociales de estudio y trabajo. Ellos son, trayectorias lineales, trayectorias sincronizadas y trayectorias yo, yo. Estos tipos de trayectorias no tienen valor en la lógica del estudio, las tres pueden ser buenas formas de alcanzar o sustentar los proyectos personales de los jóvenes, todo dependerá de cómo operan o se comportan los factores personales y sociales que portan los individuos y de los movimientos que ellos generen, ascendentes, provocando más y mejores cambios en las inserciones educacionales y laborales, o, descendentes, provocando regresiones o retrocesos en sus inserciones laborales y educacionales. Pasaremos a continuación a describirlas en su interrelación, con el comportamiento actual de cinco indicadores centrales: capital individual, capital social, expectativas, estado de ánimo futuro y proyecto de vida futuro.

Cuadro N°3

*Tipos de trayectorias, según grupo de estudiantes, recursos personales, expectativas y proyecto de futuro*

TIPO DE GRUPO DE JOVEN	RECURSOS INDIVIDUALES	CAPITAL SOCIAL	EXPECTATIVA	ESTADO DE ÁNIMO	PROYECTO	TIPO DE TRAYECTORIA
Sólo estudia en la enseñanza media regular.	Altos	Bajo	Media	Positivo	Difuso en educación y trabajo	Lineal
Estudia y trabaja en la enseñanza media regular.	Medios	Alto	Alta	Muy positivo	Claro en educación y trabajo	Sincronizado
Sólo estudia en la educación de adultos.	Bajos	Bajo	Baja	Positivo	Claro en estudio difuso en trabajo	Lineal
Estudia y trabaja en la educación de adultos.	Altos	Alto	Alta	Muy positivo	Claro en trabajo estudio y	Yo, Yo
Sólo estudia en un centro de formación técnica.	Medios	Medio	Media	Positivo	Claro en trabajo, difuso en estudio	Lineal
Estudia y trabaja en un centro de formación técnica.	Altos	Medio	Alta	Muy positivo	Claro en educación y trabajo	Sincronizado

1) *Trayectorias lineales.* Las trayectorias lineales se caracterizan por establecer relaciones de causa-efecto, son etálicas, es decir, un antes precede a un después y los eventos principales de la vida de una persona nunca se presentan de manera simultánea porque los espacios y ámbitos de la vida están socialmente organizados por distintas instituciones sociales. Esta ha sido la manera tradicional de entender los procesos de transición de nuestros jóvenes, en tanto se enfatiza la adquisición de capacidades, habilidades y derechos asociados a la vida adulta, proceso que se desarrolla principalmente mientras se es estudiantes. El liceo, entonces, cumplen la función de colaborar con el tránsito de los jóvenes de una etapa de vida a otra, en este caso de la etapa de estudiante a la etapa de trabajador.

En este estudio, y en la realidad chilena, esta lógica de entender a los jóvenes y su proceso de desarrollo se sigue manteniendo para un número considerable de jóvenes. En el caso que estamos analizando, el 62.0% de los estudiantes de enseñanza media, el 56.5% de los jóvenes que están en la educación de adultos y el 68.0% de los jóvenes que estudian en un centro de formación técnica, se encuentran en esta situación. Lo relevante del dato es que la institucionalidad educacional ya no acoge en sus centros educacionales a un 100.0% de jóvenes que sólo ejercen la actividad del estudio y que se preparan para seguir posteriormente otras etapas de vida, trabajar, independizarse, formar su propia familia. La transición de los jóvenes a la vida adulta, ya no sólo no es lineal, sino que tampoco es un sólo tipo de transición.

El cuadro anterior da cuenta de esta situación, aquellos que se ubican en la lógica de transiciones lineales, son un grupo de jóvenes que durante su educación básica, educación media y pos-secundaria han desarrollado sólo la actividad social del estudio. Poseen distinto tipo de capital individual cultural, alto, medio y bajo, medido en función de su desempeño y/o rendimiento escolar y de las experiencias de fracaso vividas durante la educación básica o media. Tienen un mediano o bajo capital social, es decir, bajo reconocimiento de habilidades sociales.

Presentan una expectativa mediana o baja respecto de sus posibilidades de estudio y/o trabajo, sin embargo, presentan un positivo estado de ánimo futuro. Su proyecto de vida futuro asociado al estudio o al trabajo se presenta difuso en las dos áreas o difuso en una de las dos áreas, en educación o en trabajo.

El desarrollo de este tipo de trayectoria tendrá dos movimientos predecibles, el ascendente o el descendente. Observamos que en los tres casos de grupos de jóvenes que manifiestan la tendencia a desarrollar trayectorias lineales, que el factor asociado al capital individual cultural, será determinante en la definición de sus proyectos de vida/vital. Por lo tanto, mientras mayor capital individual aporten, mayor posibilidad de provocar movimientos ascendentes que resuelvan adecuadamente la construcción o superación de sus metas educacionales y laborales y que les permita adquirir nuevas posiciones sociales. A la inversa, mientras menos capital individual culturales, más posibilidades de provocar movimientos descendentes, descontinuando su trayectoria lineal o estableciendo rupturas o regresiones con altas consecuencia negativas para la inserción social.

2) *Trayectorias sincronizadas.* Las trayectorias sincronizadas, son un fenómeno relativamente nuevo en nuestra realidad chilena. Dice relación con el desarrollo de dos o más ámbitos de la vida que se despliegan de manera simultánea en la etapa de vida juvenil o en la etapa de vida adulta. Estamos refiriéndonos al desarrollo simultáneo de las actividades de estudio y trabajo. Este fenómeno dice relación con factores económicos y con factores socioculturales que comienzan a vivir nuestra sociedad y que impacta en el desarrollo de la vida de nuestros jóvenes, provocando una superposición de las etapas de vida. Hoy en día se puede, efectivamente, ser estudiante y jefe de hogar, trabajador y vivir con los padres o estudiante y trabajador a la vez, o estudiar y ser padre o madre.

El ser estudiante y trabajador a la vez mientras se es joven, era un hecho social que era impensable en la lógica tradicional de entender la preparación de nuestros jóvenes a la vida adulta. Existía en el imaginario social, la necesidad de salvaguardar la trayectoria de vida de los jóvenes protegiéndola del ejercicio de roles de adultos. El trabajo en menores de edad era considerado —y aún lo es— un atentado a los derechos de la niñez y la juventud, fundamentalmente porque la actividad laboral, generada al margen de las leyes sociales no protegía y no protege efectivamente sus derechos.

Se observa entonces, que el factor económico en familia y jóvenes de escasos recursos económico influyó notoriamente en el desarrollo de este tipo de trayectoria. Muchas familias de escasos recursos económicos han debido aceptar el trabajo infantil en sus propios hijos en función de superar las crisis económicas familiares. Pero también se observa que existe un fenómeno cultural que deviene de la prolongación de la juventud, en donde los jóvenes de distintos estratos sociales, en promedio atraviezan las diferentes etapas de la vida a una mayor edad: finalizan los estudios más tarde de lo establecido, acceden al trabajo más tarde, se casa a edades más superiores o crean su familia en promedios de edades superiores a lo conocido en nuestra tradición social. Es decir, en muchos casos estamos observando que la relación estudio y trabajo, también tendría una relación de carácter más instrumental en tanto permite a los sujetos sostener efectivamente el desarrollo de sus proyectos de vida personal más deseados.

Aquellos que se ubican en el tipo de trayectorias denominadas sincronizadas, son un grupo de jóvenes que durante en la educación media y en la educación superior desarrollan de manera simultánea las actividades de estudio y trabajo y que desean mantener este tipo de trayectoria en el desarrollo de sus proyectos futuros. Presentan un buen capital individual, medido en rendimiento escolar y ausencia de experiencia de fracaso escolar, aunque hay que indicar que

el desempeño escolar en los jóvenes de la educación media regular se hace más difícil, pues la institucionalidad escolar, en general, no tiende a apoyar y valorar positivamente este tipo de experiencia. Además presentan altas expectativas de desarrollo de sus oportunidades educacionales y laborales, manifestando un muy positivo estado de ánimo. Sus proyectos de vida futuro tanto en el plano educacional como en el laboral se perciben claramente, pero mucho más en la necesidad de alcanzar sus metas educacionales y, lo laboral operando como factor que favorecería ese logro. En ambos grupos que delinean este tipo de trayectorias, se aprecia un alto capital social, que deviene justamente de su experiencia laboral.

En este caso los movimientos que puede generar este tipo de trayectoria también son dos, ascendente o descendente. Observamos, que en la medida que los jóvenes que estudian y trabajan en la enseñanza media regular no logren mantener o aumentar su capital individual cultural, es posible que generen en su actual curva movimientos descendentes, que pueden ser regresivos para el logro de mejores posiciones de inserción social.

*3) Trayectorias yo-yo.* Las trayectorias yo-yo, es otra opción que deviene de los fenómenos descritos anteriormente, y, que tiene seguramente una mayor ocurrencia en ciertos niveles educacionales y laborales de la población joven y adulta. Se diferencia de la anterior en el sentido que son tipos de trayectorias de que si bien no se superponen las actividades de estudio y trabajo, funcionan como requisito una de la otra en forma permanente. Es decir, es el tipo de trayectoria de aquellas personas que primero estudian, luego trabajan y luego vuelven a estudiar tantas veces como los requerimientos de sus proyectos personales o factores externos así lo determinen. A la rigidez de las transiciones lineales, se ha pasado también a una nueva situación en la que los jóvenes construyen y vuelven a construir sus biografías siguiendo los vaivenes de la vida y tratando de influir en sus resultados.

En el caso de este estudio, observamos que tiene dos sentidos importante. Por un lado, el desarrollar este tipo de trayectoria permite a los jóvenes alcanzar en forma más pausada y progresivas sus metas educacionales a través del trabajo. Alternar períodos de estudio con períodos de trabajo, tiene un carácter más instrumental, en tanto sirve para costear lo que más se desea, alcanzar metas educacionales, es decir, un tipo de trayectoria que también es motivada o influenciada por las realidades económicas que les toca vivir a estos sujetos. Por otro lado, podría tener directa relación con la especialización laboral y con los requerimientos que la actividad laboral va demandando, sobre todo en el caso que se constituya en una exigencia de su trabajo o empleo y que le permite alternar períodos de estudio o especialización con períodos de trabajo. Estaría más asociado a lo que hoy en día el Programa Chile Califica, está denominando educación permanente.

Aquellos que se ubican en el tipo de trayectorias yo-yo, son un grupo que estudia en la educación de adultos, abandonaron la enseñanza media regular porque tuvieron que trabajar, durante la educación media adultos sincronizan la actividad de estudios, pero en su proyecto futuro, preferirían alternar períodos de trabajo con estudio, hasta lograr estudiar lo que más desean. Poseen un alto capital cultural individual y un alto capital social, como así mismo un muy positivo estado de ánimo frente al futuro. Sus proyectos futuros se presentan claros y definidos.

El gran riesgo de este tipo de trayectoria es que los períodos de alternancia pueden ser muy largos, y desalentar el ir y venir, tal como un yo-yo, el desarrollo de las actividades estudio, trabajo, estudio, para provocar cambios en la curva ascendente de su trayectoria. Efectivamente la alternancia puede provocar discontinuidades, retrocesos e inseguridades en los sujetos respecto de la consistencia de sus proyectos personales y las formas de cómo alcanzarlos.

Si hubiese que establecer un juicio acerca de las posibilidades de estos tipos de

trayectorias de vida, los datos están indicando que aquellas trayectorias que son del tipo sincronizada, para este tipo de estudiante, aparece como una posibilidad más exitosa. La conjugación de variables tan determinantes como lo es el capital cultural que portan y el capital social que poseen, augura mejores perspectivas integracionales.

El desarrollo del capital cultural, su acumulación y utilidad frente a las opciones de vida que barajan los jóvenes, es una función muy importante que debe cumplir el liceo con un mayor nivel de calidad, pero al mismo tiempo también siendo ella —el liceo—, una de las principales instituciones socializadoras, en la mayoría de los casos el capital social, es más bien adquirido extra la experiencia liceo, por déficit institucional. He ahí un interesante reflexión que desarrollar, en tanto efectivamente, los jóvenes constituyen la imagen del «liceo» a partir de las significaciones y percepción sobre las relaciones de saber y la construcción de vínculos que tienen lugar en la realidad cotidiana escolar. La realidad cotidiana del liceo es el lugar más próximo en el cual los jóvenes se manifiestan y debemos comprender que estas percepciones son también tributarias de un orden más estructural, ligado en este caso a la normatividad de nuestro propio sistema educativo.

Desde esta perspectiva nos interrogamos en qué medida las instituciones escolares y educacionales conciben su proyecto institucional, y qué propósitos, contenidos y prácticas específicas las guían. Al mismo tiempo que preguntarse por cuáles son los proyectos de los jóvenes y en qué medida la escuela o al liceo o el centro de formación técnica está verdaderamente interesada en ellos. Si el liceo no integra a los jóvenes sobre la base del reconocimiento, sólo queda un escenario que dista de sentar condiciones favorables para el desarrollo de la identidad personal. Si el liceo se vacía de conocimientos significativos para los jóvenes, y si la problemática vital de éstos no es tomada en cuenta, se desaprovecha un espacio de gran potencialidad para fortalecer la construcción de la subjetividad. Pues no se trata sólo de habilitarlos correctamente para estudiar o para trabajar, se trata de la posibilidad de asentar la identidad, la individualidad, la biografía de estos sujetos y con ello la capacidad de sostener en el tiempo sus propios proyectos personales.

### **III. RE-ESCOLARIZANDO DENTRO DE LA ESCUELA: UN ENFOQUE, UN SUJETO, UNOS ESCENARIOS Y UNA POLÍTICA**

— **Se requiere un enfoque actual para mejorar las condiciones de educabilidad de los estudiantes. Este puede ser el enfoque promocional.** El liceo y los centros de formación técnicos son un espacio privilegiado de socialización y de aprendizaje-enseñanza de roles y competencias para que los seres humanos se incorporen y relacionen de manera creativa con el contexto social. Es en consecuencia, una instancia de formación social que vincula al individuo de manera más o menos adecuada al entorno social, en función de sus propias necesidades y de las demandas que éste le impone. En este marco, la introducción de la noción de *promoción* en el ámbito educacional, se instala en la línea de dar respuesta a la necesidad de generar una perspectiva de corte sistémico acerca de la educación, en tanto función social y sobre la misma en el marco del espacio escolar propiamente tal. Esto a propósito de resignificar su sentido y misión fundamental a tiempos actuales. Esta resignificación supone nuevas miradas del sistema educacional sobre el fenómeno educacional y de las prácticas sociales y culturales que permean diariamente la vida escolar. Este marco define al mismo tiempo, el desafío de reubicar al sujeto juvenil estudiantil como núcleo de miradas y acciones a desarrollar, a la vez que actor esencial en el marco de sus procesos formativos. De ahí, que el concepto de promoción venga a relevar una imagen positiva del joven estudiante y que se oriente en lo práctico, a facilitar la extracción y uso

de su capital o potencialidades diversas. En esta perspectiva el enfoque promocional aparece como un nuevo contexto, más abarcativo y pertinente, desde el cual abordar la experiencia vital y tareas de desarrollo juvenil. El reto que se le impone al sistema educacional es por tal motivo, desarrollar estrategias para retroalimentar sus miradas sobre este actor social, transformando y/o revitalizando sus visiones sobre los jóvenes que acoge día a día.

En tanto mirada sistémica, la perspectiva promocional proporciona una visión de conjunto acerca de cómo el sistema educacional, en tanto contexto macro de inserción de lo educativo y, el espacio escolar, en tanto referente micro de instalación del mismo fenómeno; están llevando a cabo su tarea o misión, es decir: cómo se desarrolla el pleno del potencial del sujeto juvenil estudiantil en todas las dimensiones de expresión humana como son la cognitiva, socio-afectiva, afectiva, psicológica, cultural, y; la generación e instalación de instancias concretas para su integración social en tiempo presente —durante el período escolar formal y en el contexto del espacio escolar— y en proyección futura. Esto es lo que denominamos la resignificación de la misión de la educación como sistema y de la escuela como contexto de ocurrencia de los procesos formativos. Es así, que un sistema educacional promocional es aquel que otorga una educación con igualdad de acceso para todos los sujetos —cobertura—, de calidad, pertinente a las distintas realidades socio-culturales que presentan los establecimientos educacionales y que en sus diseños e implementación de políticas asegura la integración social plena en una perspectiva presente y futura.

Desde el punto de vista del sujeto juvenil estudiantil, la noción de promoción y la mirada analítica a su base, permiten observar la experiencia vital juvenil también desde un prisma sistémico<sup>25</sup>, y centrado en los aspectos positivos o recursos implícitos en la cultura juvenil como expresión colectiva de la diversidad de los saberes, motivaciones, intereses y prácticas sociales de los jóvenes. De aquella manera, se constituye en una opción distinta para observar y analizar lo que sucede diariamente en una perspectiva relacional y global —perspectiva sistémica—, aportando una fuente de insumos importantísimos para retroalimentar las grandes perspectivas comprensivas y metodológicas vigentes en educación y viceversa, las que en definitiva tienen su principal epicentro en el sistema educacional.

Este es el ida y vuelta del enfoque promocional, por cuanto apunta a establecer un diálogo constructivo entre la práctica pedagógica *in situ* y los marcos comprensivos con los que el sistema de educación media está pensando la educación de la juventud. Como vemos, a partir de lo promocional y su aplicación en el ámbito escolar, es posible establecer una especie de *ciclo virtuoso*<sup>26</sup> en el que se vislumbra una posibilidad concreta de contribuir al mejoramiento de la calidad de los procesos formativos que asumen vida en el espacio escolar. Ello por medio del paradigma de la formación holística —desarrollo individual y colectivo en todas las dimensiones de la vivencia humana— y de la integración social de los jóvenes estudiantes, como ejes articuladores de sentido de la misión de la educación.

La toma de decisiones, la elección de itinerarios de vida a seguir y el diseño de los proyectos de vida/vital, constituyen el núcleo más característico y relevante de la condición

---

25 Sistémico es un concepto que hace referencia a una visión de conjunto, que considera no sólo individualmente las partes de un todo sino fundamentalmente la interrelación de dichos componentes y el o las características que resultan de aquella.

26 Ciclo virtuoso: Para aludir a la generación de un proceso de relacionamiento —entre los liceos y la educación— que se caracteriza por provocar desarrollo para ambas instancias indisolublemente relacionadas. La instalación de un círculo virtuoso entre ambos contextos, es precursora del reciclaje de las visiones, las actualizaciones, los aportes creativos de los distintos actores de la comunidad educativa y por supuesto de los cambios. Mencionamos el concepto como contra-imagen de la noción de ciclo vicioso en la que la pauta de relacionamiento se caracteriza por provocar estancamiento, involución o incluso deterioro del potencial de crecimiento de las personas.

juvenil y, ello mismo es lo que determina que su abordaje y acompañamiento no pueda ser asumido sino desde una perspectiva promocional. Asumiendo, entonces, esta perspectiva es que consideramos que el enfoque promocional sea la base comprensiva y conceptual de la actual labor que debe asumir los sistemas educacionales ocupados de generar mejores condiciones y posiciones sociales de los educandos.

— **El sujeto que será re-escolarizado.** Hasta ahora parece haber más una preocupación por la enseñanza, la eficacia del sistema educativo, el currículum, las innovaciones y sus logros. Desde esta óptica preocupa mucho más el fracaso escolar, pero no tanto los fracasados, toda vez que poco sabemos de ellos, toda vez que las causales para explicarse sus retiros o fracasos escolares vuelven insistente a su situación de pobreza más que al propio espacio escolar, que insistiendo en su carácter universalista no logra ver aún los sujetos de sus escolarización.

Sobre los estudiantes o sobre la construcción del alumno como categoría de análisis, en general se han construido dos imágenes<sup>27</sup>. Una que deviene de la corriente iluminista<sup>28</sup> y que ve a todo niño como en cera moldeable, pero que a tiempos actuales, sabemos es una mirada incompleta, débil y sesgada acerca del ser del estudiantes. La otra mirada está fincada en el determinismo<sup>29</sup> que considera que la construcción del alumno está prefigurada por sus condiciones biológicas, sociales y culturales. Hoy día también sabemos, que al tiempo que se madura biológicamente, se madura culturalmente y gracias a la cultura. Pero aún sabiendo ambas cosas, todavía nos encontramos con la insistencia de un sistema escolar que tiende más a clasificar a los que son desiguales que a eliminar las desigualdades y combatir sus causas.

Por ello, volver a insistir y recordar que el aprendizaje a tiempos actuales debe estar centrado en el sujeto que será escolarizado y ser pertinente a sus características y contextos socioculturales, es importante, y las ideas importantes han de ser constantemente rememoradas para no olvidarlas, pues lo que estamos diciendo no es nada nuevo en el amplio recorrido de posibilidades que ha tenido la educación como práctica y nuestro sistema educacional como institución. Pero muchas veces olvidado, cuando este objeto de estudio —el sujeto— a veces se reparte entre tantas disciplinas que buscan corregir su camino hacia la re-escolarización. En esos buenos intentos, a veces nos perdemos, pues citando a José Gimeno Sacristán, es en el punto de partida de cada alumno lo que debe condicionar las estrategias institucionales y las acciones de los profesores, no las metas finales que nosotros les impongamos o la que los hábitos de la institución escolar encubren en sus normas. Si tomaremos sólo este hilo conductor, nos daríamos cuenta que la tarea de re-escolarizar al interior del propio sistema educacional, tendría mayores frutos y podría sustentarse en el tiempo. Sin duda, para que ello ocurra buena parte de la tarea está en nosotros los técnicos, los profesores, los educadores sociales, los decididores de políticas sociales, más que en la adaptabilidad de los jóvenes a un sistema escolar que recurrentemente los expulsa y los desalienta.

Por ello es necesario concebir, en el caso de la deserción, la re-escolarización como parte de un proyecto de vida que el sujeto pretende revitalizar, se trata de asumirlo como una opción

---

27 Gimeno, Sacristán, José. *El alumno como invención*. Ediciones Morata S.L. Barcelona España, 2004. Reseñado por Jorge Ossa, En: <http://edrev.asu.edu>.

28 El iluminismo lo que planteaba era que hacía falta *ilustrar* a las grandes capas del pueblo, porque ésta era la condición previa para una sociedad mejor. Se pensaba que la miseria y la opresión se debía a la ignorancia y a la superstición, por lo tanto había que tomarse muy en serio la educación de los niños y del pueblo en general.

29 El principio del *determinismo* sostiene que todo lo que ha habido, hay y habrá, así como todo lo que ha sucedido, sucede y sucederá, está fijado y establecido de antemano, y que no puede suceder nada sin estar previamente fijado, condicionado o establecido.

que tiene una posición significativa dentro de su plan de vida, lo que impacta en la reestructuración del sujeto o joven y, que en la medida que se tengan presentes o ausentes, se encontrarán elementos que hagan posible su viabilidad y concreción. Desde este punto de vista los principales objetivos que deben estar a la base de la generación de procesos de re-escalarización son:

□ *Restituir la condición de estudiante.* Objetivo que tiene dos dimensiones muy vinculadas entre sí: una asociada con el rol y el status social de los jóvenes, y la otra, con un conjunto de aprendizajes y disposiciones a adquirir, que hemos llamado *el oficio de estudiante*. El ser estudiante es un rol socialmente instalado para la inmensa mayoría de los jóvenes en nuestro país. En oposición, quien no la tiene, se siente fuertemente afectado no sólo en el ámbito del reconocimiento social, sino además en su sentido de pertenencia y por tanto de identidad social. Ser joven es inherente en el Chile de hoy, a ser estudiante. Esta constatación se suma a las opiniones de los jóvenes que se encuentran fuera del sistema escolar quienes expresan su deseo de ser estudiantes, de ser parte del sistema educacional. Más aún se puede afirmar que adquirir la condición de estudiante, es una aspiración de los jóvenes desertores. Opción que cualquier proceso de re-escalarización debe plantearse de cara a las expectativas de sus jóvenes.

Unido al rol y status, se encuentra la ineludible tarea de reconstruir el oficio de estudiante. Esta puede ser una dimensión más compleja. Hay que hacer notar que todos los jóvenes que puedan ser parte de la re-escalarización, ya antes fueron escolarizados y fueron estudiantes. Ellos, de alguna manera, fracasaron en el desempeño de su oficio. Un oficio complejo, pues dice relación con el modo de responder a los requerimientos de todo orden que implica la escalarización: asumir los códigos cognitivos, relaciones y normativos, para desempeñarse en la escuela. Se mezclan aquí tareas y competencias diversas: de orden procedural; de orden actitudinal, en relación a la valoración de las exigencias comportamentales que hace la escuela, sobre la valoración que tiene respecto a su posición y deberes y derechos con los docentes y sus compañeros; de orden afectivo social, respecto a la relación con sus pares, los docentes y la normativa escolar, entre otras. Esta dimensión se hace necesario determinarla, precisarla y graduarla en su construcción, sobre todo en la medida que es un concepto en relación: el oficio de estudiante se construye a partir de la representación que el espacio educacional hace de ella y de quién debe representarlo, en este caso, el estudiante.

□ *Adquirir capitales necesarios para la integración social.* Este es el objetivo más visible de las experiencias de re-escalarización. Existen experiencias de re-escalarización que se desarrollan fuera del sistema educacional, cuyo objetivo es preparar a los estudiantes para que puedan certificar escolaridad, en la modalidad de exámenes libres u otras; Otras experiencias se ubican en la perspectiva de preparar a los estudiantes, principalmente en lo instruccional y académico, para que puedan volver al sistema escolar reinsertándose al nivel que les corresponda.

En relación al objetivo de la inclusión e integración social, se constata que las experiencias de re-escalarización están dotando de capitales insuficientes para resolver y alcanzar tal propósito. Poner el acento en la adquisición de capitales nos permite superar el puro esfuerzo de certificación de competencias o, la inserción en el circuito de escalarización formal; es pensar la re-escalarización como un efectivo proceso educativo, lo que a su vez posibilita construir una estrategia formativa para la adquisición de los diversos capitales necesarios. Estos, dicen relación con el capital cultural, construido con el fomento de adecuados procesos de enseñanza en las competencias que el currículum oficial demanda para cada nivel de la enseñanza.

Un segundo tipo, es el capital social, el que es posible abordar a partir de la formación social, abriendo una ventana hacia un currículum complementario. El tipo de saberes que debe

proveer y hacer explícito esta otra dimensión curricular, se consignan como aquellos que se denominan «saberes prácticos, aquel que integra las motivaciones, valores y actitudes para saber vivir... donde las experiencias educativas deben ser una oportunidad de formarse, de adquirir una comprensión del mundo, una capacidad reflexiva de juicio y una experiencia de la cultura en sus expresiones más auténticas»<sup>30</sup>.

Esta dimensión es clave en tanto hace posible un currículum pertinente, que se oriente a abordar comprensiva y problematizadamente la experiencia vital y concepciones de vida y mundo que portan los sujetos. Es necesario afirmar que esta dimensión puede entenderse como una plataforma formativa desde la cual asentar e iniciar el proceso de las diversas competencias que demanda el currículum oficial. La vinculación de esta dimensión formativa con el capital social, se establece en cuanto asume comprensivamente las experiencias de los sujetos con su entorno y las instituciones de la política social.

□ *Permanecer en la institucionalidad educativa formal.* Permanecer en el liceo o centro educativo implica para el sujeto retroalimentar y dar señales que es posible repensar su proyecto educacional. Ello implica además, que se produce el aprendizaje del oficio de estudiante; al mismo tiempo que puede rendir académicamente. Incluye la posibilidad de diversificar sus experiencias sociales y por tanto sus procesos de socialización, perspectivándola hacia una socialización para la movilidad social, moviendo y alimentando expectativas; alejándose de una socialización segregada; estar siempre entre desescolarizados. Este objetivo supone exigencias y crecimiento en el sujeto pero además, exigencias, crecimiento y cambio en la institución educativa. El espacio educativo debe ser capaz de modificar sus visiones y modos de ser: visiones respecto al sujeto estudiantil y modos de ser en la manera como se relaciona con él, tanto en lo cotidiano, normativo como en la experiencia pedagógica. Este no es un tema menor, el logro de este objetivo favorece no sólo una experiencia exitosa con los desescolarizados, sino además, permitirá generar significativos insumos, para una institución educativa.

Cuadro N°4

*objetivos de la re-escolarización en el estudiante*

OBJETIVO	
Restituir la condición de estudiante.	Adquirir el status y el rol de estudiante. Reaprender el oficio de estudiante.
Adquirir capitales necesario para la integración social.	Capital cultural (competencias de la escolarización/currículum formal). Capital social (motivaciones, actitudes y valores/currículum para la vida).
Permanecer en la escuela o liceo.	Aprendizaje del oficio de estudiante. Rendir académicamente en la escuela. Socialización para la movilidad social.

— **Disponer de distintos escenarios y campos de actuación para favorecer procesos de re-escolarización.** Las experiencias llamadas de re-escolarización vistas en el caso chileno, sitúan como campos de acción: el sujeto y su familia, el ámbito institucional vinculado a la política social y el ámbito escolar. Dado el carácter multicausal en el proceso de deserción escolar, parece obvio que la respuesta debe ser también multifactorial. Debe entonces hacerse la distinción respecto a lo que se intencionará en cada uno de estos campos.

30 Ministerio de Educación. *Criterios para una política de transversalidad.* Unidad de Apoyo a la Transversalidad, Ministerio de Educación. Santiago de Chile, 2001. Pág. 21 y 24.

### *Campo de acción 1: La institución educativa*

El principal campo de acción es sin duda la institución educativa. La afirmación se sustenta en lo que vamos a entender por re-escolarización. Si lo entendemos como el reinicio de un proceso educativo formativo y de actualización, reconocimiento y certificación de competencias escolares; entonces parte de ese trayecto incluye la escuela. En segundo lugar, se hace presente la aspiración de los que se van a re-escolarizar: los estudiantes. Los antecedentes indican que un número muy significativo de ellos desea desarrollar su rol de estudiantes, pero conjuntamente alcanzar el status y condición de estudiante. Y ese rol y status está asociado a pertenecer a la institución educativa formal. En tercer lugar, se hace evidente que el sistema educacional formal y la política educacional portan la totalidad de los recursos y soportes materiales para ser el eslabón principal del proceso de re-escolarización. Todos los antecedentes indican que en los sistemas educacionales existen gran cantidad de recursos: planta docente, recursos para el aprendizaje, soportes tecnológicos, espacios físicos suficientes. Además, algunos sistemas educacionales van disminuyendo progresivamente su matrícula año a año, dejando mayor disponibilidad de capacidad ociosa, que puede orientarse a esta materia.

Planteado así, queda por asumir el tema de los requerimientos que se deben hacer a un liceo, para que re escolarice a aquellos jóvenes que ha expulsado. La lógica se sitúa en el enfoque de las *escuelas que aprenden* ello quiere decir que efectivamente se asume que hay que modificar y, cambiar algunos aspectos esenciales de la escuela para que haga posible el proceso de re-escolarización. Aún más, para que haga posible los procesos educativos formativos que las características de su población escolar demanda. El concepto de aprender implica que los actores de la escuela son parte del proceso de cambio.

La política de 12 años de escolaridad, ha puesto en la mesa que no sólo se debe intentar educar a la gran mayoría de niños y jóvenes; sino que a todos. Sin embargo aún existen prácticas restrictivas en el ingreso y dinámicas excluyentes y expulsoras en el desarrollo de los procesos educativos y relaciones cotidianas en las unidades educativas. Por tanto, es necesario superar obstáculos que están en el modo de ser de la institución educacional. Uno tiene que ver con acceder a la construcción de un currículum pertinente, que plantea los diversos caminos para alcanzar los estándares de calidad que se exige para cada nivel. Otra adecuación dice relación con la pedagogía/didáctica, que exige repensar los modos y estrategias de enseñanza en el intento de adecuarlas a los estilos de aprendizaje de cada población escolar.

Otro, la apertura hacia un régimen flexible en la gestión y diseño del proceso. El estudiante requiere, en una mirada de proceso, un tiempo de transición para reaprender el oficio de estudiante y además, restituir y adquirir algunas competencias y saberes que el currículum les demanda; un tiempo para adecuarse a un sistema con el cual ha tenido conflictos y desapegos. Asimismo, la escuela requiere un tiempo para adaptarse a las exigencias de este actor; exigencias de funcionamiento, de normativa, de subjetividades. Un enfoque que ponga el énfasis sólo en el sujeto, desconoce que hay aspectos en el quehacer de la escuela que son de orden curricular, pedagógico y relacional, que también generan fracaso y expulsión.

### *Campo de acción 2: La Comunidad y los organismos de la sociedad civil*

El sujeto y su entorno, el que incluye su familia, puede ser visto como un factor a modificar o como un recurso que potencia el proceso que se impulsa. Aquí hay un aspecto nugal de las experiencias de re-escolarización. Lo que se ve necesario es situar los programas de re-escolarización en un enfoque más cercana al tipo de objetivos que se propone. En este caso nos parece más pertinente el enfoque de promoción, pues da cuenta no sólo de las acciones de las instituciones que acompañan los procesos de reparación o desarrollo, sino que ubica con claridad

los roles de los sujetos y el tipo de relación que las instituciones deben construir para hacer posible un rol más productivo y protagónico de los sujetos, haciendo visible cuáles son los saberes y recursos con que cuentan estos sujetos sobre los cuales fundar experiencias de desarrollo. En esta tarea se hace fundamental el papel de los organismos no gubernamentales, de la sociedad civil o comunitarios, que están haciendo una intervención, sistemática y profunda con estos sujetos, sus familias entornos y comunidades.

La primera tarea tiene que ver con la continuidad del acompañamiento que se hace al estudiante y su familia en el despliegue de su proyecto vital. Estos organismos han alcanzado una alta experticia en la relación y conocimiento más profundo de los jóvenes, sus familias y su entorno, y se convierten en pilares fundamentales en la protección, sustento y animación en la estructuración de los proyectos de vida de los estudiantes. Otra tarea, tiene que ver con aportar una visión más integral y promocional de la población estudiantil, a partir de la relación más profunda y vital que han construido con ellos. Uno de los grandes temas conflictivos, es la representación que hace la institución educativa respecto de los jóvenes que han fracasado o desertado del sistema. Esa mirada deficitaria, amenazante es necesarios desmontarla, y reponer una mirada más cercana y potenciadora. Los profesionales que trabajan cotidianamente en una perspectiva más promocional conocen y comprenden con más certeza los sentidos de las prácticas sociales de este sujeto. Si no hay modicabilidad de las representaciones de los estudiantes, es muy probable que no haya una modicabilidad en las relaciones y expectativas sobre ellos de parte de la institucionalidad escolar.

Y, finalmente otra tarea significativa, se relaciona con desplegar los insumos que hagan posible levantar un currículum para la vida, que permita complementar el currículum de la escolarización. La práctica social de estos jóvenes van generando una cultura, un modo de ser, por tanto además un modo de mirar y representarse el mundo. La escolarización muchas veces intenta negar esa cultura y construye saberes descontextualizado o en contraposición con los saberes y sentidos de vida que tienen los educandos. Lo que se propone es que la propia experiencia de vida se transforme en un insumo curricular por aprender.

### *Campo de acción 3: La política social y la Red Institucional*

Detrás de todos los esfuerzos de la política social por prevenir y evitar la deserción y permitir la re-escolarización de jóvenes y adultos, están las instituciones públicas con sus programas y recursos. La política social ha generado una diversidad de recursos para asistir y colaborar con las comunidades, personas y familias en condiciones de vulnerabilidad social. Estos recursos se operacionalizan en diversas estrategias para permitir el acceso a estos beneficios, al individual en que cada beneficiario puede acceder a ella, programas con profesionales que acercan la política social a cada espacio donde están las personas que lo requieren; y, programas que a su vez se encuentran disponibles al interior de cada sistema educacional y cuyo despliegue se complementa institucionalmente.

Sin embargo, también es necesario constatar que algunos organismos no están cumpliendo de manera eficiente y coordinada su tarea. Entre los efectos que ellos provoca se encuentra: La paradoja de que organismos del Estado duplican recursos y beneficios, bajo denominaciones programáticas diversas, y que a veces se orientan al mismo sujeto; La constitución de redes de apoyo social, en zonas donde existen los servicios y organismos responsables de otorgar tales prestaciones; La falta de información de agentes educativos y profesionales, sobre servicios y apoyos; la filtración de los recursos destinados a la población objetiva que lo necesita. Luego la red institucional debería cumplir una función estratégica en el cumplimiento de los objetivos de

re-escolarización. Ello pasa por definirla conceptualmente, asignarle roles y funciones y describir adecuadamente su campo de actuación.

Entenderemos por Red Institucional, a todos los organismos públicos, que en tanto tales son dependientes del Estado y gobierno municipales, que prestan servicios y beneficios a la población que la política social ha definido como destinatarios de ellas. Esta definición busca definir la responsabilidad institucional y política de estos organismos. Estos nos parece relevante y clarificador en tanto colabora a orientar la demanda de los usuarios, haciéndola pertinente y profundizando una perspectiva de derechos para los mismos. Desde el punto de vista de roles y funciones, la Red Institucional cumple la tarea de movilizar los recursos que la política social dispone para colaborar en el itinerario escolar de los estudiantes, colaborando en asegurar las mejores condiciones de educabilidad y permanencia de los jóvenes en su experiencia escolar. Además, auxiliar a la institucionalidad escolar en la tarea de asegurar los soportes materiales y colaborar a generar espacios institucionales que hagan posible la continuidad y viabilidad de la experiencia.

Respecto a sus campos de actuación, en lo *político*, viene a asegurar equidad en el proceso educacional, en tanto busca garantizar condiciones y situaciones óptimas en calidad de vida, a niños y jóvenes en situación de vulnerabilidad social y económica, para que se inserte y permanezca en el sistema educacional. En lo *técnico*, su actuación es de diferenciación y complementariedad. De diferenciación, en tanto se trata de no duplicar esfuerzos y buscar que cada organismo encuentre condiciones para que implemente con eficacia y eficiencia sus funciones. De complementariedad, en tanto se trata de acumular acciones que permitan la integralidad de procesos que supone acompañar a sujetos e instituciones en esta tarea. Las experiencias revisadas asociadas a la deserción escolar señalan claramente que el ciclo de la re-escolarización es extenso en cuanto a los eslabones que conforman la cadena de actores y situaciones que hay que atender. Por eso ella es necesaria.

— **Una política de orientación vocacional y laboral para los jóvenes estudiantes.** En nuestro país los Sistemas de Orientación, lamentablemente, no tiene un correlato en un sistema de orientación institucionalizado. Y, la política educacional vigente, tampoco ha generado perspectivas que permitan reordenar este quehacer significante en la formación social de los estudiantes. La paradoja es, que la orientación educacional y laboral reaparece como necesidades de los sujetos y de la institucionalidad educacional, en una política educacional vigente que no la tiene presente ni definida para el nivel secundario de educación y tampoco a nivel técnico profesional y superior. De ahí, que se hace es necesario establecer un nuevo mapa conceptual que responda a las necesidades y a los contextos micro y macro sociales que hoy operan en nuestra sociedad chilena, en la perspectiva de mejorar la integración social de aquellos que tienen menos oportunidades sociales. La propuesta es instalar una lógica comprensiva sobre la intervención de la orientación vocacional y laboral en el espacio educacional. Esta lógica tiene dos niveles, el primero es el conceptual, es decir, qué vamos a entender por intervención de la orientación vocacional y laboral y, segundo cómo vamos a desarrollar esa intervención.

Respecto de lo conceptual, se presenta un cuadro descriptivo que distingue tres indicadores a tener en cuenta: el del actor juvenil estudiantil, el de la institucionalidad educativa y la estrategia de intervención propiamente tal. En cada uno de estos niveles se distingue la necesidad o problema a abordar, el proceso que se debe potenciar y los soportes que permiten su tratamiento. Respecto de los segundo, es decir, cómo se propone realizar esta intervención, se considera que ella debe efectuarse a partir de lo que estamos denominando *enfoque de programa*. Es decir, establecer un quehacer planeado que involucre a todos los actores del sistema educativo y, que se proponga impactar en

cuatro dimensiones significativas: en los procesos de aprendizaje, en los procesos de desarrollo del sí mismo, en los procesos de desarrollo organizacional o institucional y en los procesos de relacionamiento con el entorno.

Cuadro N°5

*Mapa conceptual a nivel del actor estudiante*

NECESIDAD O PROBLEMA	PROCESO	SOPORTE
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Déficit en el capital individual, entendido en la lógica de aumentar las expectativas de los estudiantes.</li> <li>- Déficit en el capital cultural, entendido como el mejoramiento de la calidad de los saberes que provienen de las disciplinas.</li> <li>- Déficit en el capital social, entendido como el conjunto de relaciones, vínculos y estrategias que permiten instrumentar las metas a alcanzar en el plano educacional y/o laboral.</li> </ul>	<p><i>Apoyar la construcción de un proyecto de vida/vital, en la perspectiva de la integración social, mejorando la posición social y fortaleciendo los procesos identitarios de los jóvenes.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sistemas de diagnósticos sobre las necesidades prácticas y los intereses estratégicos de los jóvenes.</li> <li>- Instrumentos metodológicos de monitoreo y habilitación permanente de los recursos personales, representaciones sociales y expectativas de los estudiantes.</li> <li>- El currículum educacional, movilizando los saberes que son pertinentes a la formación vocacional y laboral, en el currículum institucional y en el currículum emergente.</li> <li>- Prácticas de extensión en lo educacional y laboral.</li> <li>- Sistemas de información acerca de la oferta de servicios sociales públicos y privados disponibles para los jóvenes estudiantes.</li> </ul>

Cuadro N°6

*Mapa conceptual a nivel del sistema educacional*

NECESIDAD O PROBLEMA	PROCESO	SOPORTE
<ul style="list-style-type: none"> <li>- El quehacer del liceo y sus definiciones no se ordena en función de las características de los estudiantes, sus expectativas y proyectos vitales y, en particular en función de las diferentes transiciones que pueden devenir de la relación educación y trabajo.</li> </ul>	<p><i>Conectar la misión y sentido del proyecto educativo institucional con los proyectos de vida/vital de los jóvenes estudiantes.</i></p> <p>El propósito del PEI debe ser el mejoramiento progresivo de los procesos de aprendizaje de sus estudiantes. Se aproxima desde un conocimiento cabal de la realidad institucional y de una perspectiva de cambio, considerando las necesidades y demandas de su entorno y por supuesto aquellas particulares que manifiesta la población escolar en la que se contextualiza. Define y proyecta una estrategia de cambio para sí y para los jóvenes estudiantes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Evaluación de la pertinencia del proyecto educativo institucional (PEI), en su capacidad de incorporar las necesidades, intereses y expectativas de los alumnos en educación y trabajo.</li> <li>- Sistema de monitoreo para evaluar el estado de la promoción de los jóvenes estudiantes: calidad y destino el egreso, aspiraciones educacionales y laborales de sus estudiantes y, nivel y calidad de la vinculación educacional y laboral</li> <li>- Institucionalización de una unidad técnico-pedagógica-orientadora, que genere una inserción curricular de los requerimientos formativos de la orientación vocacional y laboral.</li> </ul>

Cuadro N°7

*Mapa conceptual a nivel de la estrategia de intervención*

NECESIDAD O PROBLEMA	PROCESO	SOPORTE
<p>- La institución educacional carece de una estrategia normativa de intervención en la orientación vocacional y laboral, que permita acompañar de manera consistente y sustentable en el tiempo, los procesos de desarrollo y promoción de sus estudiantes.</p>	<p><i>Desarrollar un ciclo de cualificación del proceso de desarrollo y promoción estudiantil que implique:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>— Un mayor conocimiento y comprensión del estado de las necesidades prácticas y los intereses estratégicos de los estudiantes, referidas a sus condiciones de vida, y que estén influyendo en sus logros y metas educacionales y laborales.</li> <li>— Resignificar los procesos pedagógicos ajustándolo a las necesidades y expectativas de los estudiantes.</li> <li>— Definir un enfoque de trabajo institucional pedagógico-promocional que permita a todos los actores del sistema educativo, colaborar con el diseño y arquitectura de los proyectos vitales de los jóvenes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Un programa de orientación vocacional y laboral de largo alcance y con intervenciones por nivel de educación.</li> <li>- Institucionalización de una unidad de orientación al interior de la institución educativa.</li> <li>- Institucionalización y caracterización de la función técnica del orientador, que diferencie y complemente su aporte profesional con los equipos pedagógicos y, defina su quehacer en los espacios curriculares.</li> <li>- Instrumentos de formación y capacitación, que operen como herramientas del quehacer orientador del liceo.</li> <li>- Convenios de colaboración y coordinación entre el liceo y diferentes sistemas de orientación vocacional y laboral.</li> </ul>

— **Renovar las orientaciones de políticas y programas en juventud.** Dos aspectos merecen ser relevados en esta discusión sobre el posible cambio en el nivel de las orientaciones en el diseño de la política pública de juventud: i) si efectivamente se está operando con una visión diagnóstica de los jóvenes diferente a la que se poseía respecto a jóvenes de la década anterior; ii) y la visión que desde la política pública se tiene sobre las intervenciones programáticas dirigidas al mundo juvenil, en un plano evaluativo y como síntesis o balance del cómo ha operado esa política.

Muy recientemente hemos participado y conocido de los resultados de un estudio asociado a las percepciones que tienen los jóvenes sudamericanos en distintos temas. Uno relevante se relaciona con la percepción y evaluación que hacen los jóvenes sobre las políticas públicas destinadas a sus jóvenes.

Cuadro N°8

*Hoy en día el gobierno de mi país, en porcentaje*

CATEGORÍA	ARGENTINA	BOLIVIA	BRASIL	CHILE	PARAGUAY	URUGUAY
No conoce ni se preocupa de las necesidades de los jóvenes.	17	24	<b>10</b>	<b>18</b>	13	8
Conoce las necesidades de los jóvenes, pero no hace nada.	74	46	<b>69</b>	<b>64</b>	79	45
Apoya y promueve programas dirigidos a la juventud.	8	26	<b>20</b>	<b>18</b>	7	43
Ninguna de ellas.	2	5	<b>1</b>	<b>1</b>	1	3

Fuente: Estudio: «Sociedades Sudamericanas: lo que dicen los jóvenes y adultos sobre las juventudes». IBASE, INSTITUTO PÓLIS, CIDPA. 2009.

Los datos indican una percepción ciudadana de un claro déficit de atención y/o implementación de acciones por parte de los gobiernos de la región a las necesidades de los jóvenes. Estos antecedentes están hablando de dos cosas importantes. Por un lado el nivel de cobertura y calidad de las acciones programáticas que en diferentes temáticas los gobiernos implementan hacia el mundo juvenil; pero también de una falta de información y legitimación de

esa oferta entre la población joven; pero además agregaríamos en forma de pregunta, si la oferta programática se está haciendo de acuerdo a las necesidades e intereses actuales de los y las jóvenes. Pues, como lo hemos venido observando en nuestro país, podemos estar en presencia de ciertas tendencias, expresadas como cambios en los valores sociales a nivel juvenil, donde se ha tendido a identificar un cambio desde lo que puede denominarse la «razón social» hacia el «logro personal», expresándose como dimensiones antagónicas. Esta suerte de modificación a nivel valórico en el mundo juvenil estaría dando mejor cuenta del contexto estructural en el cual se inserta esta generación joven, lo que traería aparejado determinadas percepciones, expectativas y estrategias de construcción de proyectos de vida exitosos, o por lo menos, imaginarse trayectorias de vida con un énfasis en el logro personal por sobre estrategias y acciones de tipo colectivas y/o sociales y carácter simbólico.

En la discusión sobre las perspectivas integracionales de la juventud chilena, en particular de quienes se encuentran con mayores desventajas sociales y en riesgo o situación de exclusión social, es preciso considerar los soportes institucionales que pueden favorecer dichos itinerarios juveniles, donde se conjugan dimensiones de orden individual o personal (y sus entornos cercanos) y estructurales o sistémicos (y sus entornos relacionales); los que van configurando diferentes tipos posibles de trayectorias y con grados diversos de riesgos en el tránsito por esos itinerarios.<sup>31</sup>

#### Cuadro N°9

*Del siguiente listado de proyectos del Gobierno dirigido a los jóvenes, cuáles son las tres más importantes, en porcentaje*

CATEGORÍA	ARGENTINA	BOLIVIA	BRASIL	CHILE	PARAGUAY	URUGUAY
Deserción e inclusión educativa.	53	44	<b>45</b>	<b>48</b>	45	46
Salud, maternidad, sida.	52	44	<b>40</b>	<b>40</b>	51	54
Inclusión laboral.	43	29	<b>45</b>	<b>41</b>	40	40
Inclusión de minorías.	33	28	<b>31</b>	<b>21</b>	28	24
Trasporte gratuito.	35	36	<b>32</b>	<b>41</b>	42	39
Reducción de daños por drogas.	25	32	<b>20</b>	<b>27</b>	27	33
Cultura, deporte y espacios públicos.	18	29	<b>23</b>	<b>31</b>	19	20
Apoyo inserción jóvenes con antecedentes.	20	24	<b>40</b>	<b>28</b>	19	23
Acceso a la tierra.	11	30	<b>17</b>	<b>17</b>	28	18

Fuente: Estudio: «Sociedades sudamericanas: lo que dicen los jóvenes y adultos sobre las juventudes». IBASE, INSTITUTO PÓLIS, CIDPA. 2009.

Por lo tanto, cada vez cobran mayor relevancia dos ejes principales y complementarios que debieran contribuir en este proceso: las construcciones biográficas de los propios jóvenes, con un fuerte apoyo y énfasis en la esfera familiar; y un conjunto de políticas desde la institucionalidad que sean concebidas como garantes y protectoras de estos trayectos juveniles, que en el caso chileno, más bien podemos hablar de un sistema de políticas sociales genéricas y específicas que van orientadas al sector juvenil, en ausencia de lo que podríamos denominar una política pública de juventud. La política social, que junto con abordar e intentar superar las condiciones de pobreza de ciertos sectores sociales, entenderlas desde el principio de integración e igualdad social.

31 Du Bois-Reymond, M. et al.: «Transiciones modernizadas y políticas de desventaja: Países Bajos, Portugal, Irlanda y jóvenes inmigrantes en Alemania», Revista de Estudios de Juventud, 56. Madrid, 2002.

Desde esa perspectiva es posible afirmar, que es precisamente en esta etapa del ciclo vital donde en mayor medida se juegan las oportunidades de concretar trayectorias exitosas o fallidas en el plano de la integración social de los jóvenes, más allá de las posibilidades de reversibilidad de algunas trayectorias fallidas, bajo la lógica de «políticas de segunda oportunidad». Aquí radica en la mayoría de los casos las decisiones y resultantes de los cursos futuros que puedan tomar la condición juvenil en su integración y/o exclusión en la sociedad: «cuando termina la juventud, esos jóvenes ya están marcados: están dentro o están fuera».<sup>32</sup>

Cuadro Nº10

*Las demandas de los jóvenes sudamericanos:*

1. Educación con calidad. Acceso y continuidad de trayectorias.
2. Oportunidades de trabajo digno y creativo.
3. Acceso a los bienes culturales y condiciones de producción artística.
4. Gratuidad en el transporte público para jóvenes.
5. Seguridad.
6. Cuidado del medio ambiente
7. Salud.

*Algunas Referencias Bibliográficas*

BELLEI, CRISTIÁN (2000) : «Educación media y juventud en los 90. Actualizando la vieja promesa», *Última Década*, 12, CIDPA: Viña del Mar.

BEYER, HARALD (1998) : *Desempleo juvenil o un problema de deserción escolar*, Documento de Trabajo, 277, Centro de Estudios Públicos (CEP): Santiago de Chile

CARIOLA, LEONOR (1989) : «Alumno, familia y liceo, ¿confabulación para un menor aprendizaje?», en Juan Eduardo García-Huidobro (Editor), *Escuela, calidad e igualdad. Los desafíos para educar en democracia*, CIDE: Santiago de Chile.

CARIOLA, LEONOR Y CERRI, MARIANELA (1990) : *La deserción durante la educación media en sectores populares: un proceso lento y complejo*, Documento de Trabajo, Nº7, Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (CIDE): Santiago de Chile.

CASTRO SILVA, EDUARDO : (1992) : *La educación media y los retos de la modernidad*, Documento de Trabajo, 56, Corporación de Promoción Universitaria (CPU): Santiago de Chile.

CERRI, MARIANELA (1989) : «Rendimiento escolar y trabajo remunerado en alumnos de Enseñanza Básica y Media», en Juan Eduardo García-Huidobro (Editor), *Escuela, calidad e igualdad. Los desafíos para educar en democracia*, CIDE: Santiago de Chile.

COMISIÓN NACIONAL PARA : LA MODERNIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN (CNME), (1995) : *Los desafíos de la educación chilena frente al siglo XXI. Informe de la Comisión Nacional para la Modernización de la Educación*, Editorial Universitaria: Santiago de Chile.

CUBIDES, HUMBERTO ET AL. : (EDITORES) (1998) : *Viviendo a toda. Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades*, Universidad Central y Siglo del Hombre Editores: Santafé de Bogotá.

<sup>32</sup>Tohá Morales, C.: «Jóvenes y exclusión social en Chile», en Estanislao Gacitúa y Carlos Sojo (Editores): Exclusión social y reducción de la pobreza en América Latina y Caribe, FLACSO, San José, 2000, p. 246.

DELORS, JACQUES (1997) : *La educación encierra un tesoro. Informe a la Unesco de la comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*, Correo de la Unesco.

EDWARDS, VERÓNICA ET AL : (1995) *El liceo por dentro. Estudio etnográfico sobre prácticas de trabajo en educación media*, MINEDUC: Santiago.

FILP, JOHANNA (1995) : «Éxito y fracaso escolar en sectores pobres: cómo piensan y actúan las profesoras», en Sánchez Segura, Ximena, Fernández Mateo, Francisco y Amtmann, Carlos (Editores), *Educación y pobreza*, Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación (UPLACED): Valparaíso.

FOSIS (2002) : «Nuevas realidades y paradigmas en la exclusión juvenil», FOSIS, Santiago.

FRAZAO LINHARES, C. (1996) : «La reinvención de la juventud», *Nueva Sociedad*, Caracas.

GORDILLO, MARÍA VICTORIA (1996) *Orientación y comunidad. La responsabilidad social de la orientación*. Alianza, Madrid.

HERRERA, MARÍA ELENA : (1999) «Fracaso escolar, códigos y disciplina: una aproximación etnográfica», *Última Década*, 10, CIDPA: Viña del Mar.

HIRSCH, E.D. (1999A) : «Equidad y excelencia: metas alcanzables en educación», *Estudios Públicos*, 73, CEP: Santiago de Chile.

HIRSCH, E.D. (1999B) : «Enfoques para la educación del mañana», *Estudios Públicos*, 75, CEP: Santiago de Chile.

HOPENHAYN, MARTÍN Y : OTTONE, ERNESTO (2000) *El gran eslabón. Educación y desarrollo en el umbral del siglo XXI*, Fondo de Cultura Económica: Buenos Aires.

INSTITUTO NACIONAL DE LA : JUVENTUD, (1999A) *Segunda encuesta nacional de juventud*, INJUV. Santiago.

INSTITUTO NACIONAL DE LA : JUVENTUD, (2000B) *La Juventud: La eventualidad de la inclusión. Jóvenes chilenos a comienzos del nuevo siglo*. Tercera encuesta nacional de juventud, INJUV, Santiago.

MAGENDZO, SALOMÓN : (1995) *La familia apoyo fundamental. Estudio comparativo sobre el tema de soporte social entre desertores y no desertores de la educación media de sectores populares*, PIIE: Santiago de Chile.

MAGENDZO, SALOMÓN Y : TOLEDO, ISABEL (1990) *Soledad y deserción. Un estudio psicosocial de la deserción escolar en los sectores populares*, PIIE: Santiago de Chile.

MARTIN CRIADO, ENRIQUE : (1998) *Producir la juventud. Crítica de la sociología de la juventud*, Itsmo: Madrid.

MELIS, FERNANDA : «Los niños y adolescentes fuera del sistema escolar», Ponencia presentada en el Seminario «12 años de escolaridad: un requisito para la equidad en Chile», Ministerio de Educación, Santiago.

MIDEPLAN (2001) : «Situación de la educación en Chile 2000», MIDEPLAN, Santiago.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, : (MINEDUC) (2002) <http://www.mineduc.cl/> Educación Media, Documento, *Calidad, innovación, igualdad de oportunidades*, MINEDUC: Santiago.

MINEDUC (2000A) : *Programa liceo para todos*, MINEDUC: Santiago de Chile.

MINEDUC (1998-2005) : *Curriculum de la Educación Media. Objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios*, MINEDUC: Santiago de Chile.

MINEDUC (1994-2006) : *Programa de mejoramiento de la calidad y equidad de la educación, 1995-2000. Fundamentos, estrategias y componentes*, Volumen 1, MINEDUC: Santiago de Chile.

MINEDUC-MIDEPLAN (2001) : *Situación de la educación en Chile, 2000*, conferencia de prensa,

OSORIO ROJAS, R : MINEDUC-MIDEPLAN: Santiago de Chile

OYARZÚN, ASTRID ET AL : *Orientación educacional y educación integral*, en: <http://www.nodo50.org/sindpitagoras/Integral.htm>

(2001A)

PUENTES, E. (2000) : *Entre jóvenes re-productores y jóvenes co-constructores: sentidos de la integración en la cultura escolar*, CIDPA: Viña del Mar.

ROSSETTI, JOSEFINA (2003) : «Relación entre salarios y tipo de educación, evidencia para hombres en Chile 1990-1998», MIDEPLAN, Santiago.

SALINAS, ÁLVARO Y : *Diagnóstico sobre la orientación y el rol socio-profesional de los orientadores en los establecimientos educacionales chilenos*, PIIE, Santiago. Anexo 1.

FRANSSEN, ABRAHAM (1997)

TEDESCO, JUAN CARLOS : *El zoológico y la selva. La experiencia cultural de los jóvenes de fin de siglo*, CIDE: Santiago de Chile.

(2000)

TIJOUX, MARÍA EMILIA Y : *Educar en la sociedad del conocimiento*, Fondo de Cultura Económica: Buenos Aires.

GUZMÁN, ADA (1998) : *La escuela ¿para qué?: niños y jóvenes que trabajan para sobrevivir*, Documento de Trabajo, 30, Centro de Investigaciones Sociales, Universidad Arcis: Santiago de Chile.

UNICEF (2001) : *La escuela ¿para qué?: niños y jóvenes que trabajan para sobrevivir*, Documento de Trabajo, 30, Centro de Investigaciones Sociales, Universidad Arcis: Santiago de Chile.

UNICEF (2000) : *Educación, pobreza y deserción escolar*, UNICEF: Santiago de Chile.

«La deserción en la educación media», en Cristián Bellei y Livia de Tomassi (Editores), *Ciclo de Debates: Desafíos de la Política Educacional*, UNICEF: Santiago de Chile.

## ANEXO

### EL SISTEMA DE EDUCACIÓN FORMAL EN CHILE: CARACTERÍSTICAS PRINCIPALES

En Chile existe un sistema formal de educación y un sistema de capacitación para el trabajo, disponiendo además, de una oferta de múltiples iniciativas públicas y privadas que se encaminan al desarrollo de la capacitación laboral a lo largo de la vida, tanto para jóvenes como la población adulta no calificada. La educación chilena respecto de su estructura formal, distingue los niveles de educación parvularia, educación básica y educación media, con una trayectoria educacional obligatoria de 12 años para todos los niños del país. Dispone además, de una trayectoria de educación superior que culmina con la educación superior con niveles de doctorado.

La educación inicial o pre-escolar, atiende a la población de niños y niñas entre los 84 días y 6 años de edad. La educación inicial está dividida entre: Sala Cuna, hasta los dos años; Nivel Medio de con niños de 2 años a 4 años; y Nivel de Transición 1 y Nivel de Transición 2 hasta los 6 años, niveles educacionales de carácter no obligatorio. La Educación Básica, tiene su origen de obligatoriedad a partir del año 1965, en el marco de una de las Reformas Educacionales de nuestro país, que establece un trayecto de 8 años y la divide entre: NB 1 —1º y 2º año básico—; NB 2 —3º y 4º año básico—; NB 3 —5º año básico—; NB 4 —6º año básico—; NB 5 —7º año básico—; NB 6 —8º año básico—.

La Educación Media o secundaria tiene una duración de 4 año distinguiendo entre NM1 —1º y 2º Año Medio— y NM2 —3º y 4º Año Medio— con formación diferenciada, es decir, los estudiantes en 2º año medio optan por la Educación Media Científica-Humanista, la Educación Media Técnico Profesional y la Educación Artística<sup>33</sup>—.

Desde el año 2003, bajo el Régimen Presidencial de Ricardo Lagos Escobar, la Educación Media es obligatoria y gratuita para todos los chilenos hasta los 18 años de edad, entregando al Estado la responsabilidad de garantizar el acceso a ella.

Hasta estos niveles, la cobertura de la educación chilena es prácticamente universal para la educación básica —prácticamente el 100% de los niños en edad escolar está en algún establecimiento educacional— y, para la educación media, cuya cobertura alcanza a aproximadamente el 98.0%. Por supuesto, la cobertura educacional según niveles de ingreso cambia entre aquellos que tienen mayores recursos económicos de entre quienes tienen menores ingresos económicos.

Cabe destacar también, que con la aprobación de la Ley General de Educación, nuestro país sufrirá un cambio en su estructura educacional. Hasta ahora la nomenclatura se conocía como 2-8-4. Es decir, dos años de educación inicial no obligatoria; 8 años de educación básica y 4 años de educación media. El cambio que se propone es de 2-6-6: Es decir, dos años de educación inicial; 6 años de educación básica y 6 años de educación media.

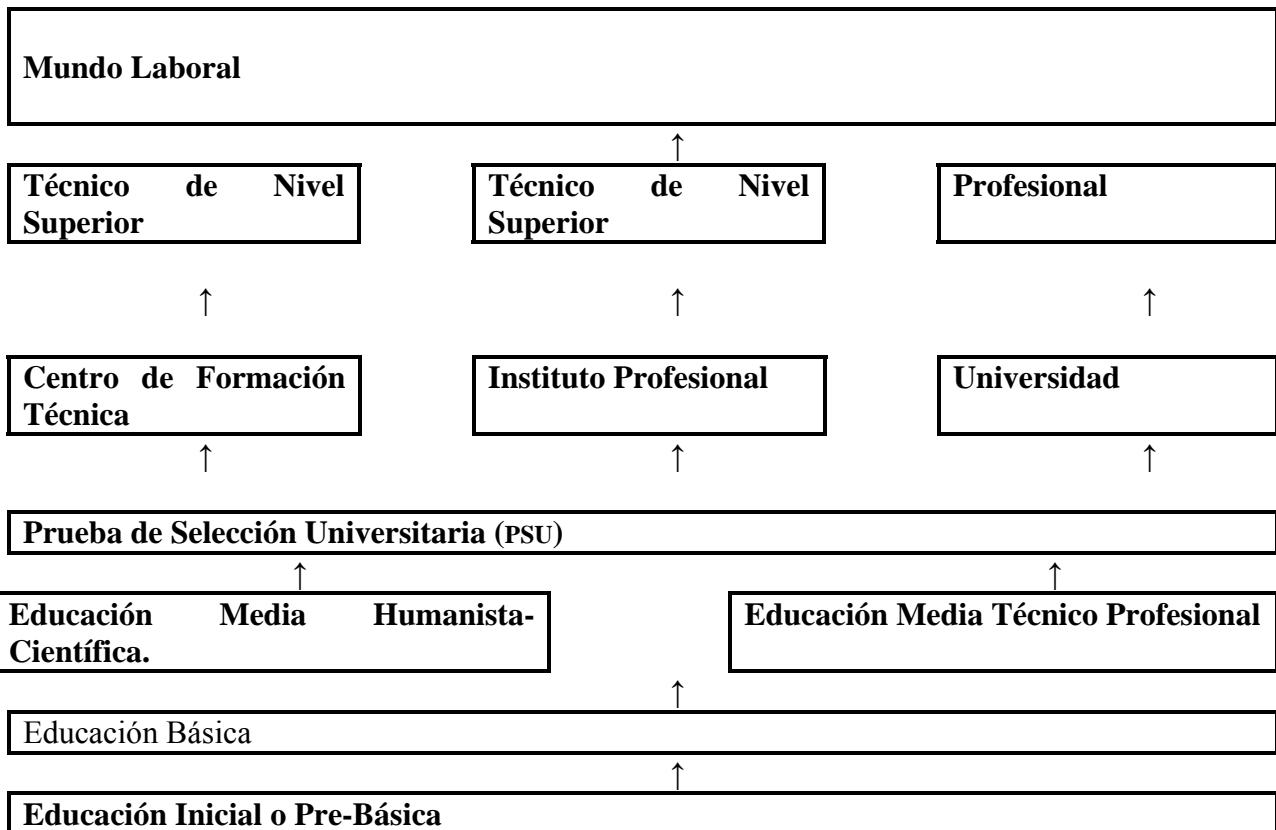
Por su parte, la educación superior se encuentra diferenciada en tres niveles: Centros de Formación Técnicas con carreras de dos años de duración; Institutos de Formación Técnica con carreras en promedio de cuatro años de duración; y Educación Universitaria con carreras de 5 o más años de duración. Niveles creados por la Reforma de la Educación Superior del año 1981, a los cuales pueden optar todos los egresados de la educación media o secundaria. El ingreso a la educación superior se produce a través de un sistema de selección a nivel nacional llevado a cabo a través de una Prueba de Selección Universitaria (PSU).

<sup>33</sup> Ministerio de Educación. Decreto N°3, que incorpora la Educación Artística desde el 5 de Enero del 2006. Ministerio de Educación, Santiago de Chile.

Desde el año 1990 a la fecha la cobertura de la educación superior ha aumentado notablemente, representando hoy, cerca del 48.0% entre las personas que tienen entre 19 y 24 años de edad.

Diagrama

*Estructura del sistema de educación formal Chileno*



Respecto de su población y cobertura, en Chile existe alrededor de 4 millones de estudiantes, considerando dicha cobertura desde el nivel de transición hasta la educación superior. Es decir, entre aquellos que tienen entre 4 hasta aproximadamente los 29 años de edad, respecto de la matrícula escolar. El cuadro siguiente ilustra esta situación, sin establecer distinciones socioeconómicas ni de género, ni de dependencia educacional. En él, se puede observar que la educación básica cubre el 50.0% del total de la población estudiante. Y, también se puede observar que la educación técnica de nivel medio o secundario está representada por un 9.0% —en jóvenes cuyas edades fluctúan aproximadamente entre 15 y 19 años de edad—. A su vez, la educación técnica de nivel superior, llámesela educación de Centro de Formación Técnica e Institutos Profesionales, suman un 6.1%, prácticamente la mitad de la educación superior universitaria.

Cuadro N°1

*Matrícula por nivel de enseñanza, año 2008*

NIVEL	TOTAL MATRÍCULA	PORCENTAJE DEL TOTAL
Educación Pre-básica	305.418	7.2
Educación Básica	2.105.061	50.1
Educación Medica HC	642.097	15.2
Educación Media Técnico Profesional	379.115	9.0
U. Consejo de Rectores	269.940	6.4
U. Privadas	240.172	5.7
Institutos Profesionales	162.848	3.8
Centros de Formación Técnica	95.891	2.3
Total	4.200.542	100.0

Fuente: Departamento de Estudio y Desarrollo, MINEDUC, 2008. Y Consejo de Educación Superior, 2008.

Por otro lado, indicar que el Estado Chileno mantiene dos formas de educación básica y media. La educación municipal o comúnmente llamada pública y la educación particular subvencionada, de carácter particular pero que recibe al igual que la escuela municipal una subvención económica por cada estudiantes que asiste a sus escuelas. También existe la educación particular pagada financiada con los aportes de los padres de los estudiantes. Su distribución es la siguiente:

Cuadro N°2

*Matrícula niños y jóvenes por dependencia y área geográfica total nacional, año 2008*

DEPENDENCIA	URBANA	RURAL	TOTAL	PORCENTAJE DEL TOTAL
Municipal	1.314.663	234.167	1.548.830	43.33
Particular Subvencionada	1.631.960	85.678	1.717.638	48.05
Particular No Subvencionada	247.749	4.931	252.680	7.06
Corporaciones Administración Delegada	52.355	2.916	55.271	1.54
Total	3.246.727	327.692	3.574.419	100.0

Fuente: Estudio y Estadísticas del Sistema Escolar Chileno, MINEDUC.2008.

Como se observa la educación municipal está representada sólo por el 43.3%, un porcentaje que en los últimos diez años no detiene su caída y, ha sido justamente uno de los aspectos fundamentales de la actual crisis de este sistema, que se inicia el año 2006 y que continúa hasta hoy en vista de mejorarla y perspectivar un desarrollo distinto.

Todos estos niveles educacionales están regulados por la Constitución Política de la República y la actual Ley General de Educación<sup>34</sup>, cuyas instituciones principales de ejecución de dichas normativas son el Ministerio de Educación y el Consejo Superior de Educación, que tiene como principales funciones pronunciarse sobre la solicitud de reconocimiento oficial de las universidades e institutos profesionales, verificar su desarrollo, establecer sistemas de examinación y acreditación, recomendar sanciones y establecer estudios sobre la educación superior chilena.

34 Aprobado por el Senado de la República de Chile en el mes de Enero del año 2009.

*Caracterización de la educación media técnico profesional*

El marco curricular chileno<sup>35</sup> se organiza en tres ámbitos, de acuerdo a la naturaleza general o especialidad de sus contenidos, y al carácter de regulado o no de los mismos:

- Formación General. Articula objetivos y contenidos comunes para todos los jóvenes y abarca la mayor parte del tiempo del primer ciclo de educación media.
- Formación Diferenciada. Distingue canales de especialización para el 3º y 4º año medio. Específicamente, educación media Técnico Profesional y Educación Artística.
- Libre Disposición. Corresponde a un espacio temporal no regulado por el marco curricular nacional, a ser construido y definido por los establecimientos educacionales.

El Decreto N°220 del marco curricular chileno, estableció el espacio de Formación Diferenciada Técnico-Profesional en la Educación Media como un ámbito de preparación inicial para una vida de trabajo, desarrollada mediante una especialización en un sector del mundo productivo. Para orientar la planificación y el desarrollo curricular de la Formación Diferenciada, el Decreto N°220 del MINEDUC proporciona, en cada especialidad, tres elementos básicos:

- Una descripción sistémica en la cual se precisa el campo ocupacional, los insumos utilizados, los procesos que se necesita dominar, los instrumentos y herramientas de trabajo que se debe saber manipular y los productos esperados del trabajo.
- La definición de las capacidades mínimas y esenciales que deben dominar todos los alumnos y alumnas al momento del egreso, a través de los Objetivos Fundamentales Terminales o Perfil de Egreso.
- La delimitación de un marco temporal mínimo de 2.028 horas pedagógicas en los dos últimos dos años de la Educación Media, calculado a partir de 26 horas mínimas semanales en 39 semanas reales de clases.

Cuadro N°3

*Marco Temporal de la Formación Técnico Profesional*<sup>36</sup>

<b>NIVEL</b>	<b>FORMACIÓN GENERAL HORAS SEMANALES/ANUALES</b>	<b>FORMACIÓN DIFERENCIADA HORAS SEMANALES/ANUALES</b>	<b>LIBRE DISPOSICIÓN HORAS SEMANALES/ANUALES</b>
1º año Medio	31 1.209	0	11 429
2º año Medio	31 1.209	0	11 429
3º año Medio	12 468	26 1.014	4 156
4º año Medio	12 468	26 1.014	4 156
Total anual	3.354 Horas	2.028 Horas	1.170 Horas
Porcentaje	51.0 <sup>37</sup>	31.0	18.0

35Ministerio de Educación. Decreto N°220 del año 1998 «Establece Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios para la Enseñanza Media y fija Normas generales para su aplicación». MINEDUC, Santiago de Chile, 1998.

36Ministerio de Educación. Decreto N°220 del año 1998 «Establece Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios para la Enseñanza Media y fija Normas generales para su aplicación». MINEDUC, Santiago de Chile, 1998.

37El total de 4 años de enseñanza media, equivale a 6.552 horas.

Para que los estudiantes alcancen las capacidades expresadas en los Objetivos Fundamentales Terminales se pueden organizar diversos trayectos formativos; el Ministerio de Educación, en específico, lo ha hecho en torno a una estructura curricular modular, tendencia que se está extendiendo en la mayoría de los países, con el propósito de flexibilizar la formación para el trabajo y responder así al escenario actual de desarrollo tecnológico y productivo y a la dinámica del empleo que requiere el país. Los módulos que constituyen el Plan de Estudios de la especialidad, han surgido de un análisis de las necesidades formativas que se desprenden de las áreas de competencia que debe dominar un técnico idóneo, entendidas como el conjunto de conocimientos, actitudes y habilidades relacionadas entre sí que permiten desempeños satisfactorios en situaciones reales de trabajo.

Para identificar las áreas de competencias y elaborar los módulos, el Ministerio de Educación ha contado con el apoyo de docentes especializados de establecimientos de Educación Media Técnico-Profesional y profesionales de entidades académicas vinculadas a la especialidad, en consulta con representantes del medio productivo. En este contexto, la propuesta del Ministerio de Educación representa un instrumento que apoya a los docentes de la especialidad en el diseño de las experiencias de aprendizaje concretas a través de las cuales los estudiantes alcanzarán el dominio de las capacidades expresadas en los Objetivos Fundamentales Terminales que se proponen.

Desde la óptica del desarrollo personal, el ámbito de la Formación Diferenciada se basa en la necesidad de atender las aptitudes e intereses personales, y las disposiciones vocacionales de los alumnos y alumnas, armonizando sus decisiones individuales, con requerimientos de la cultura nacional y el desarrollo productivo, social y ciudadano del país. Así, la Formación Diferenciada, agrupa los objetivos y contenidos obligatorios correspondientes a los diferentes planes de diferenciación o de especialización que ofrece la Educación Media Chilena.

379.115, se encuentran cursando la educación media técnico profesional. El cuadro presentado indica que de ese total, respecto de la edad, existe un 9,87% de jóvenes que presenta retraso en su trayectoria educacional.

Cuadro N°4  
*Matrícula por edades, educación media técnico profesional*

EDAD/GRADO	1° MEDIO	2° MEDIO	3° MEDIO	4° MEDIO	5° MEDIO	TOTAL	PORCENTAJE
<b>13 o Menor</b>	109	21	24	10	0	164	0,04%
<b>14</b>	59.448	79	7	0	0	59.534	15,7%
<b>15</b>	21.431	53.417	117	1	0	74.966	19,77%
<b>16</b>	8.638	19.552	70.150	89	0	98.429	25,96%
<b>17</b>	2.284	7.122	27.397	66.344	0	103.147	27,21%
<b>18</b>	244	1.498	7.851	22.813	553	32.959	8,69%
<b>19</b>	37	186	1.572	6.012	130	7.937	2,09%
<b>20</b>	2	35	253	1.282	31	1.603	0,42%
<b>21</b>	3	7	52	207	8	277	0,07%
<b>22</b>	1	0	15	53	0	69	0,02%
<b>Mayor de 22</b>	1	3	8	18	0	30	0,01%
<b>Total</b>	92.198	81.920	107.446	96.829	722	379.115	100,0%
<b>Adelanto</b>	109	100	148	100	0	457	0,12%
<b>Normal</b>	80.879	72.969	97.547	89.157	683	341.235	90,01%

<b>Retraso</b>	11.210	8.851	9.751	7.572	39	37.423	9,87%
<b>Prom. Edad</b>	15	15	16	17	18	16	0,0%

Fuente: Matrícula por edades, educación media técnico profesional. Departamento de Estudio y Desarrollo, MINEDUC, 2008.

Con el inicio de la Formación Diferenciada en 3er Año Medio, se posterga en dos años la decisión que actualmente adoptan los alumnos y alumnas obligatoriamente al finalizar su octavo año básico, normalmente a la edad de 14 años. Ello, se fundamenta, posibilita una decisión vocacional mejor fundamenta y más consciente. Cabe destacar la especial importancia del rol de la Orientación en este punto de la Educación Media, la que debe contribuir tanto a la determinación de los planes de diferenciación o especialización que el establecimiento ofrezca, como al apoyo efectivo de alumnos y alumnas en el proceso de definir sus opciones de Formación Diferenciada.

En la Formación Diferenciada Técnico-Profesional de nivel medio, la diferenciación alude a la formación especializada, definida en términos de objetivos terminales agrupados en perfiles de salida, correspondiente a 14 sectores ocupacionales y 46 canales de especialización.<sup>38</sup> Los perfiles correspondientes fueron definidos con la cooperación de instituciones empresariales, de trabajadores y gubernamentales, y responden a la necesidades de recursos humanos calificados de una economía en crecimiento y con capacidades de competir efectivamente en los mercados globales. La oferta de educación media técnico profesional, entonces, es la siguiente:

Cuadro N°5

*Formación diferenciada técnico profesional, sectores económicos y especialidades*

SECTOR ECONÓMICO	ESPECIALIDAD
Administración y Comercio	Administración Contabilidad Secretariado Ventas
Agropecuario	Agropecuaria
Alimentación	Elaboración Industrial de alimentos Servicio de Alimentación Colectiva
Confección	Tejido Textil Vestuario y Confección Textil Productos del Cuero
Construcción	Edificación Terminaciones de construcción Montaje industrial Obras viales y de infraestructura Instalaciones Sanitarias Refrigeración y Climatización
Electricidad	Electricidad Electrónica Telecomunicaciones
Gráfico	Gráfica Dibujo Técnico
Turismo y Hotelería	Servicio de Turismo Servicios Hoteleros

<sup>38</sup> Ministerio de Educación. Propuesta Ajuste Curricular, Capítulos Introductorios. Aprobados por el Consejo Superior de Educación. MINEDUC, junio del año 2009

Maderero	Forestal Procesamiento de la Madera Productos de la Madera Celulosa y Papel
Marítimo	Naves Mercantes y Especiales Pesquería Acuicultura Operación Portuaria
Metalmecánico	Mecánica Industrial Construcciones Metálicas Mecánica Automotriz Matricería Mecánica de Mantenimiento de Aeronaves
Minero	Explotación Minera Metalurgia Extractiva Asistencia en geología
Programas y Proyectos sociales	Atención de Párvulos Atención de Adultos Mayores Atención de Enfermería Atención Social y Cultural
Químico	Operación de Planta Química Laboratorio Químico

Fuente: Ministerio de Educación. Propuesta Ajuste Curricular. MINEDUC, junio del año 2009. pág.16.

Por su parte, la distribución de los 14 sectores de ocupacionales de acuerdo a la matrícula escolar y al porcentaje de N° de establecimientos educacionales existentes como oferta en nuestro país, es la siguiente:

Cuadro N°6

*Distribución de la matrícula y establecimientos educacionales de enseñanza media  
Técnico Profesional por sector ocupacional*

SECTOR	PORCENTAJE DE DISTRIBUCIÓN DE LA MATRÍCULA	PORCENTAJE N° DE ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES
Administración y Comercio	38.0	31.0
Agropecuario	1.0	1.0
Alimentación	10.0	10.0
Confección	1.0	2.0
Construcción	8.0	9.0
Electricidad	12.0	11.0
Gráfica	1.0	2.0
Hotelería y Turismo	3.0	4.0
Maderero	3.0	5.0
Marítimo	1.0	2.0
Metalmecánico	11.0	10.0
Minero	1.0	1.0
Programas y Proyectos sociales	7.0	8.0
Químico	3.0	4.0

Fuente: Especialidades y matrícula escolar, 2006. Departamento de Estudio y Desarrollo, MINEDUC, 2006.

Como se observa el sector administración y comercio, presenta la mayor cobertura de matrícula y también el mayor número de establecimientos educacionales. En este sector están los siguientes canales de especialización: Administración, Contabilidad, Secretariado y Ventas.

De acuerdo al Ministerio de Educación, los principales logros alcanzados en la educación media Técnico Profesional, son:

- Un currículum de Educación Media actualizado que contiene la definición de las especialidades, los Perfiles de Egreso de la población estudiantil y la validación de los programas de estudios.
- Un Buen desarrollo de la Educación Dual, cumpliéndose el objetivo de establecer una relación entre el mundo productivo y el espacio educacional, a través de la creación de dos espacios de aprendizaje: la escuela y la empresa. Se considera que este tipo de experiencia ha facilitado la inserción de los jóvenes estudiantes al mundo del trabajo.<sup>39</sup>
- Desarrollo de una política de capacitación docente para asumir las nuevas exigencias del currículum, las que incluye pasantías en las empresas en coordinación con el sistema educacional.
- Mejoramiento de la formación técnica a través del Programa Chile Califica facilitando el mejoramiento de la formación del capital humano.
- Desde el año 2003, el Programa Chile Califica se encuentra implementando una línea de Orientación Vocacional y Laboral para jóvenes y adultos.
- Desde el 2008 la totalidad de los estudiantes de liceos Técnico-Profesionales —de 72 mil alumnos—, tienen a su disposición una beca para realizar su práctica profesional, la que asciende a la suma de \$69.300. (Aproximadamente 120U\$).
- Perfeccionamiento para docentes de Enseñanza Media Técnico Profesional de diferentes sectores económicos. Se destaca la implementación de un Postítulo en Pedagogía para este tipo de docente.

#### *Respecto de la oferta pública capacitación laboral para jóvenes y adultos*

Chile tiene una población aproximada de 16 millones de habitantes. Alrededor del 90.0% de su población reside en áreas urbanas y el resto en sectores rurales. La tasa de participación en la Fuerza de Trabajo corresponde aproximadamente a un 56.0%, la tasa de Ocupados a un 50.0% y su tasa de desocupación se ubica, para el trimestre Abril-Junio, en un 10.7%<sup>40</sup>. A su vez, el promedio de escolaridad de la población chilena, está en los 10,2 año. Es decir, 2º año de enseñanza media o nivel secundario.

Ahora bien, en el caso de los jóvenes entre 15 y 24 años de edad, se observa que la desocupación se diferencia según tramos de edad. De esta manera para el trimestre Abril-Junio en referencia, el promedio de desocupación entre aquellos que tienen entre 15 y 24 años alcanza a 24.8%; sin embargo, entre aquellos que tienen entre 15 y 19 años de edad la tasa se empina a un 32.7% —el triple del total— y, en el tramo 20 y 24 años, es de un 226.6% —el doble del total.

Ahora bien usando los datos de la Encuesta de Caracterización Económica del año 2006, se observa que la desocupación en los tramos de edad de 15 a 29 años, varía también de acuerdo al quintil de ingreso<sup>41</sup> al que pertenecen, así la relación es la siguiente:

39 En Chile existen actualmente 17 mil 580 alumnos que realizan estudios técnico-profesionales bajo el régimen de educación dual, y más de siete mil 300 empresas que apoyan este sistema educativo, acogiendo a los estudiantes de estos establecimientos y permitiéndoles completar sus estudios con experiencia práctica en sus ambientes de trabajo.

40 Instituto Nacional de Estadísticas. «Chile Estadístico Trimestre Abril-Junio del año 2009». Ine, Santiago de Chile.

41 Cada quintil corresponde al 20% de los hogares nacionales ordenados en forma ascendente de acuerdo al ingreso per cápita autónomo del hogar: Es el cuociente entre el ingreso autónomo del hogar y el número de personas que constituyen ese hogar, excluido el servicio doméstico puertas adentro. MIDEPLAN, 2006, Gobierno de Chile.

Cuadro N°7

*Desocupación en jóvenes que tienen entre 15 y 29 años de edad, según Quintil de Ingreso, 2006*

QUINTIL DE INGRESO	POBLACIÓN DESOCUPADA	PORCENTAJE DE DESOCUPACIÓN
I Quintil	94.227	33.5
II Quintil	61.557	16.0
III Quintil	48.823	11.0
IV Quintil	37.211	8.4
V Quintil	24.733	6.7
Total	266.551	13.9

Fuente: División Social, MIDEPLAN, CASEN. 2006.

O sea, mientras menor es el ingreso, mayor nivel de desarrollo de la desocupación, afectando, los tramos menores de edad y, mucho más a las mujeres que los hombres.

Estos antecedentes globales más, el contexto de una economía abierta, la globalización de los mercados, el desarrollo tecnológico, los cambios en la organización de la producción, y las variables sociales y culturales que presentan los grupos sociales más importantes de nuestros país, han contribuido a pensar nuevos escenarios de políticas sociales que contribuyan a un mejor desarrollo de las competencias y habilidades de base para desenvolverse adecuadamente en el mercado del trabajo actual.

De ahí que en el Gobierno de Ricardo Lagos Escobar se inicia la creación de un Sistema de Formación Permanente, que conocemos como Programa de Educación y Capacitación permanente Chile Califica. Este Programa es una instancia conjunta en la que participan el Ministerio de Educación, El Ministerio del Trabajo y Previsión Social y el Ministerio de Economía que cuenta con el apoyo del Banco Mundial. El objetivo de este programa es aumentar la cobertura y el tiempo de formación de los jóvenes y de los adultos, tanto para continuar estudios en la educación superior como para su incorporación a la vida del trabajo; se trata de proponer un nuevo modo de producir la educación, más pertinente y flexible a la realidad de los educandos que no pueden acceder o no pueden continuar en el sistema regular de la enseñanza chilena.»<sup>42</sup> El Programa tiene tres tipos de beneficiarios principales:

- Los sectores más pobres de la población activa, que trabajan o buscan trabajar y que requieren mejorar sus competencias laborales y sus niveles de alfabetización y escolaridad.
- Un grupo significativo de jóvenes y trabajadores que se beneficiarán de una formación técnica media y superior de calidad.
- La población activa, en general, a través de la instalación de mecanismos que permitan evaluar y certificar competencias laborales y progresar de un modo flexible en la formación técnica, siguiendo itinerarios o trayectorias de formación variados, de acuerdo a las demandas del desarrollo y a las aspiraciones y vocaciones de las personas.

Cuadro N°8

*Descripción Servicios Programa ChileCalifica, 2007*

SERVICIO	MODALIDADES
<b>1. Nivelación de Estudios.</b> Su propósito es ampliar las oportunidades de nivelación de estudios básicos y medios de adultos, con prioridad en los sectores más pobres y excluidos del sistema de educación.	Modalidad flexible de nivelación de estudios Básicos y Medios Evaluación y certificación de estudios Básicos y Medios.

42 Canales, Ignacio. «La experiencia ChileCalifica como estrategia y financiamiento de la formación y capacitación permanente para grupos vulnerables». Santiago de Chile, Chilecalifica 2005. pág. 3.

<b>2. Formación y Certificación para el Trabajo.</b>	Mejoramiento de la formación técnica. Mejoramiento de la capacitación laboral. Sistema nacional de competencias laborales.
<b>3. Información e Intermediación Laboral.</b> El desarrollo de un sistema de información para la educación es un elemento para estimular la demanda informada por parte de los beneficiarios del programa de los diversos servicios que éste pone a disposición.	Información sobre el Funcionamiento del Mercado del Trabajo. Servicio de Orientación Laboral y Consejería Vocacional. Servicios de Información y Portal del Programa Chile Califica.

El Programa ha ido instalando de manera gradual los elementos que configurarán la institucionalidad del sistema de educación y capacitación permanente en el país. Se trata de generar una respuesta efectiva a la demanda de oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida de las personas. Las coberturas en orden de magnitud, acordes con los requerimientos establecidos en el marco del convenio con el Banco Mundial para los seis años de ejecución del programa, fueron los siguientes:

- Las oportunidades de nivelación de estudios básicos y medios de adultos dará prioridad a los sectores más pobres y excluidos del sistema de educación. Se pretende nivelar a 71.322 personas en básica y 48.557 en media.
- El sistema de evaluación y certificación de estudios básicos y medios, pretende beneficiar al menos a 119.879 personas.
- Se desea mejorar y articular la educación de adultos y la capacitación laboral, beneficiando a 2.349 personas, a través de experiencias demostrativas.
- Mediante la franquicia tributaria se incentivará la educación de adultos y la capacitación laboral de las MYPES, beneficiando a 12.000 personas en 6.000 MYPES.
- Se aplicarán Nuevas Tecnologías de Información y Comunicación a la educación de adultos y la capacitación. En cursos de capacitación a distancia, se capacitarán 250.000 persona.
- El mejoramiento de la calidad y articulación de la educación y capacitación técnica beneficiará a 64.800 alumnos en 40 redes regionales, intentando adecuar la formación técnica en un territorio a las demandas del sector productivo.
- Formación y actualización de 4.951 docentes técnicos, dejando instaladas capacidades en las universidades relacionadas con pedagogía de la formación profesional.
- Se certificará, en forma demostrativa, las competencias laborales a 12.909 personas y quedará instalado un sistema de certificación de competencias permanente.
- Mediante el aseguramiento de la calidad de instituciones y ofertas de capacitación técnica, se beneficiarán 141.820 alumnos en 662 liceos de EMTP.
- Mediante los servicios de intermediación laboral y consejería vocacional, se beneficiarán los servicios de 1.399 liceos de educación media.
- Serán atendidas 873.469 personas en 118 agencias de intermediación fortalecidas.
- Con los servicios del programa de educación y capacitación permanente, al menos 460.868 personas comenzarán a utilizar sistemas de información y web.<sup>43</sup>

43Chile Califica. «Plan de Ejecución 200-2007». Santiago de Chile. Pág. 5-15.