

DISCURSOS EN TENSIÓN EN EL PROGRAMA DE REINSERCIÓN ESCOLAR EN CHILE¹.

Paula Araya Morales²

RESUMEN/ ABSTRACT

A pesar de la alta cobertura escolar en Chile, el abandono escolar alcanza al 40% en el primer quintil de ingreso autónomo (Casen, 2015 en Vásquez, 2016). El Programa de Reinserción Escolar en Chile es una respuesta a esta problemática, que busca la revinculación de niños, niñas y jóvenes con el sistema educativo, a través de una intervención transitoria breve. Este artículo se centró en analizar y comprender los marcos interpretativos en torno el abandono y la reinserción escolar del Programa de Reinserción escolar, a cargo del Ministerio de Educación, a través de documentos oficiales entre los años 2003-2017, realizando un análisis crítico de marcos interpretativos. A partir de este análisis se identifica la tensión entre el discurso de mejorar la inserción laboral y alcanzar el desarrollo económico con el de garantizar el derecho a la educación. A su vez, se construye un sujeto social con carencias que no le permiten seguir la trayectoria teórica programada por el sistema escolar.

Palabras claves: reinserción escolar; abandono escolar; trayectoria educativa; modelo patológico individual; marcos interpretativos.

Despite the high level of school coverage in Chile, the school dropout rate reaches 40% in the first quintile of autonomous income (Casen, 2015 en Vásquez, 2016). The School Reintegration Program, which seeks the reconnection of children and young people with the educational system through a brief transitory intervention, is a response to this problem in Chile. This article is focused on analyzing and understanding the frame analysis around school dropout and reintegration of this program, under the responsibility of the Ministry of Education, through official documents between 2003 and 2017, by means of a critical analysis of frame analysis. Based on this analysis, the tension between the discourse of improving labor insertion and achieving economic development with that of guaranteeing the right to education is identified. In turn, a social subject with lacks that do not allow them to follow the theoretical trajectory programmed by the school system is built.

¹ Este estudio se enmarca en artículo final, del mismo nombre, para optar al grado de Magíster en Política Educativa, Universidad Alberto Hurtado, 2018.

² Asesora Técnica Profesional Fundación Educacional Súmate, Hogar de Cristo; Profesora de Historia y Ciencias Sociales; paulaaraya23@gmail.com.

Keywords: school reintegration; school dropout; educational trajectory; individual pathological model; frame analysis.

1. INTRODUCCIÓN.

La posibilidad de extender la trayectoria educativa de una persona, ha sido considerada como un elemento vital para el mayor desarrollo de capacidades y acceso a oportunidades en áreas tan importantes como: empleo, ingresos, salud y otros beneficios sociales e individuales (Espínola y León, 2002). Por ello, el abandono escolar y la no finalización de la educación mínima obligatoria, exponen a efectos negativos que van desde la privación del acceso al conocimiento y el desarrollo de competencias, hasta impactar en menor rendimiento laboral, menor estabilidad laboral, menores ingresos, menor ejercicio ciudadano y una espiral de desventajas sociales, que según algunos autores, generaría la reproducción de la desigualdad social y la pobreza (Espínola y León, 2002; Espínola y Claro, 2010; Sucre, 2016).

Resulta preocupante que América Latina posea un alto porcentaje de niños, niñas y jóvenes (NNJ en adelante) que no finalizan su escolaridad. Según datos de CEPAL 37% de jóvenes, entre 15 a 19 años no alcanza los doce años de estudio (Espínola y Claro, 2010), lo que se refleja en una tasa de prevalencia de la deserción escolar³ de un 48% en Latinoamérica para el año 2011 (Mineduc, 2013). Si bien en Chile la tasa de prevalencia de la deserción escolar es menor, alcanzando un 16% para el año 2011 (Mineduc, 2013), la alta gravedad del problema se expresa en la concentración del abandono en los sectores de mayor vulnerabilidad socioeconómica. El quintil I de ingreso autónomo⁴ concentra la mayor prevalencia de casos, con 30.612 de NNJ, entre 6 a 17 años, que no asisten a algún establecimiento educacional, lo que representa el 40% (Casen 2015 en Vásquez, 2016). Es decir, el abandono escolar impacta

³ La tasa de prevalencia de la deserción evalúa la proporción de personas de un determinado rango etáreo que no terminan la educación escolar y que no se encuentran matriculados en ninguna modalidad educativa para finalizar la escolaridad obligatoria. En este caso se consideró el rango etáreo entre 20 a 24 años.

⁴ Un quintil corresponde a la quinta parte o el 20% de los hogares nacionales ordenados en forma ascendente de acuerdo al ingreso autónomo per cápita del hogar, es decir, según el ingreso total dividido por la cantidad de integrantes del grupo familiar. El primer representa el 20% más pobre de los hogares del país y el quinto quintil el 20% más rico de estos hogares.

directamente al 20% de los hogares más pobres del país, contribuyendo al espiral de desventaja social.

En Chile, donde el Estado debe garantizar el acceso a la educación básica y media desde el año 2003 (Ley N° 19.876, 2003), el abandono escolar alcanza, según la encuesta Casen del 2015, la cifra de 77.152⁵ NNJ, de NNJ entre 6 a 18 años que se encuentran fuera del sistema escolar (Vásquez, 2016). Esta situación se ha intentado revertir a través de dos líneas de acción: la primera centrada en la retención escolar, con el objetivo de prevenir el abandono de aquellos NNJ que asistiendo a la escuela se encuentran asociados a factores de riesgo, como por ejemplo maternidad o paternidad adolescente (Junaeb en línea, 2018a).

Una segunda línea de acción, se relaciona con la reescolarización de NNJ que han abandonado de manera temporal o permanente el sistema. Esta línea de acción se aborda desde tres modalidades, todas bajo el sistema de Educación para Jóvenes y Adultos (EPJA), dependiente de la División de Educación General del Ministerio de Educación (Espínola y Claro, 2010). La primera, es la modalidad de educación regular de jóvenes y adultos, en donde se puede completar la educación primaria en tres años y la educación secundaria en dos. La segunda, es la modalidad flexible de nivelación de estudios, de carácter semi-presencial. Finalmente, la tercera modalidad es el Programa de Reinserción Escolar, que a través fondos concursables adjudicados por instituciones públicas y privadas con experiencia en población infanto-juvenil, ofrece proyectos de retención o reinserción (Mineduc en línea, 2018b), con la finalidad de motivar, preparar y orientar hacia la continuidad y finalización de los doce años de escolaridad obligatoria (Espinoza, Castillo, Santa Cruz, 2013), a través de una intervención socioeducativa entre 15 a 18 meses (Pizarro, De la Vega, Ormazábal, 2016; Mineduc en línea, 2018b). La trayectoria educativa puede ser retomada luego de esta intervención, a través de matrícula en establecimientos regulares, de adultos o exámenes libres (Mineduc en línea, 2018c).

Si bien el abandono escolar en Chile ha sido una problema invisibilizado por los altos índices de cobertura educativa a nivel nacional, éste tiene efectos sociales y educativos de alta complejidad, como los señalados anteriormente, especialmente en la población más vulnerable,

⁵ La encuesta de Caracterización Socio Económica Nacional (Casen) está diseñada para ser representativa a nivel nacional, regional y por zona de residencia. La muestra del año 2015 fue aplicada a un total de 83.887 hogares, no contando, para este estudio, con la cifra total de personas encuestadas para relación porcentual del abandono escolar.

los que hacen que la reescolarización adquiera mayor importancia. Este estudio se centra en la tercera modalidad, el Programa de Reinserción Escolar.

Centrar el análisis en el Programa de Reinserción en Chile resulta relevante porque si bien es la política educativa que intenta restituir el derecho a la educación de menores de edad que están fuera del sistema escolar (Mineduc en línea, 2018a), no ha tenido una exitosa evaluación por su bajo impacto, ya que no ha sido capaz de aumentar la matrícula y certificación de la escolaridad en NNJ con abandono, sumado a una baja cobertura (Pizarro, et al, 2016). En este sentido, Espínola y Claro (2010) señalan que las políticas de prevención y reinserción son débiles e ineficientes con respecto a la magnitud e importancia del problema. Este análisis es reforzado por Espinoza et.al, (2013), quienes señalan que el Programa de Reinserción Escolar posee una débil institucionalización y carece de recursos para poder solucionar desafíos de mayor magnitud e impacto, lo que concuerda con la evaluación realizada por la División de Presupuestos del Ministerio de Hacienda, que establece que el programa carece de mecanismos de seguimiento, evaluación y gestión, justificando la continuidad del programa sólo por la escasa oferta pública para resolver esta problemática (Pizarro, et al. 2016).

Utilizado una perspectiva crítica, este estudio cualitativo se centró en comprender los marcos interpretativos (Bustelo y Lombardo, 2007) entorno al abandono y reinserción escolar del Programa de Reinserción Escolar, a cargo del Ministerio de Educación, entre los años 2003-2017. En específico, esta investigación indaga ¿cuáles son las concepciones entorno al abandono y la reinserción escolar, presentes en el Programa de Reinserción escolar a cargo del Ministerio de Educación?. Este análisis es relevante porque permite comprender qué se entiende por abandono y reinserción escolar, así como comprender la lógica desde la cual se promueve una política educativa en esta línea. Los objetivos específicos de este estudio fueron primero: interpretar las concepciones utilizadas en el marco de diagnóstico y pronóstico presentes en el Programa de Reinserción Escolar, para ampliar la comprensión entorno a cómo operan explicaciones y soluciones de esta problemática, así como la relación existente entre ambos procesos. En segundo lugar, se buscó comprender la representación del sujeto al que está destinado el Programa de Reinserción Escolar, identificando cómo desde el discurso político se construye a los NNJ que viven procesos de abandono y de reinserción escolar. Finalmente, el estudio buscó comprender los enfoques de comprensión entorno al abandono y la reinserción escolar, presentes en el

Programa de Reinserción Escolar, explorando los cambios en los marcos de interpretación en el tiempo.

Este estudio permitió comprender los procesos discursivos con los que se entiende el abandono y la reinserción escolar en la política educativa. Este análisis es parte de una investigación mayor, donde se profundizan aspectos metodológicos, institucionales y de contexto latinoamericano. Las principales conclusiones señalan la tensión entre la construcción de promover mayor inclusión laboral y capital humano versus el enfoque de derecho a la educación. A su vez, se construye un sujeto social con carencias que no le permiten seguir una trayectoria teórica programada por el sistema escolar, explicación cercana al modelo patológico individual que no reconoce trayectorias reales distintas a las del sistema educativo.

ANTECEDENTES TEÓRICOS

El problema de abandono y la reinserción escolar, ha sido abordado como objeto de estudio desde el proceso de universalización de la escuela, según Flavia Terigi (2009), cada vez que se incrementa la escolaridad de la población, emergen nuevos sujetos sociales que abandonan la escuela o que no ingresan a este espacio. Para la autora, esta problemática ha sido evaluada desde un modelo tradicional que contemplaba la existencia de una trayectoria teórica de educación, caracterizada por una lógica de progresión lineal, uniforme y estandarizada. Por lo que quienes no transitan bajo este supuesto serían evaluados desde un modelo patológico individual, diseñando estrategias asociadas a solucionar las dificultades personales (Terigi, 2007).

Este modelo tradicional también ha sido evaluado por autores como Sepúlveda y Opazo (2009), quienes alertan que el problema de abandono escolar ha perdido notoriedad pública en Chile y que ha sido abordado desde la individualización, principalmente asociado a factores de mayor vulnerabilidad socioeconómica y psicoafectiva, por sobre los factores del propio sistema educativo, ocasionando un debilitamiento de propuestas integrales de intervención.

Es así, como el abandono ha sido asociado a conceptos como deserción escolar, que según el Ministerio de Educación en Chile, se vincula a la cantidad de estudiantes que

encontrándose en condiciones de cursar algún grado en el sistema escolar no se inscriben o no continúan con su proceso educativo (citado en Baeza, 2004; Mineduc, 2013), restringiendo la comprensión a matrícula efectiva. Sin embargo, Cortés y Concha (2016) critican el término de desertor por centrarse en las características que posee el estudiante, su contexto extraescolar (familia y grupo social) y las responsabilidades individuales, que explicarían las carencias que lo inhabilitan para responder adecuadamente a las expectativas educativas.

Un enfoque alternativo al modelo tradicional ha sido elaborado por autores como Terigi (2007; 2009), Román (2009) y Espinoza et. al (2013), entre otros, quienes reconocen la relación entre desventaja social y escolar, señalando la importancia que adquieren los factores del sistema educativo en la generación del abandono, por lo que la intervención debiese ser social y educativa. Esto, a su vez, integra el reconocimiento de la existencia de trayectorias educativas reales (Terigi, 2007), reconociendo recorridos heterogéneos, con ritmos diversos y asociados a aprendizajes dentro y fuera de la escuela.

Bajo este mismo paradigma, Escudero, González y Martínez (2009), señalan que el problema del abandono es el resultado de un proceso, de una trayectoria que al interrumpirse, genera exclusión educativa, ya que los y las estudiantes son privados tanto de aprendizajes como de derechos esenciales. Al igual que Román (2009), Sepúlveda y Opazo (2009), reconocen la multidimensionalidad del problema, asociado a factores intra y extra escolares, que producen privación, no solo de conocimientos y destrezas (Román 2009), sino que también producen la redistribución desigual de bienes básicos, menor bienestar y menor participación en el espacio social (Escudero, González, Martínez, 2009), lo que finalmente contribuiría a la mantención de un orden social.

El Programa de Reinserción Escolar es comprendido como una forma de facilitar la reescolarización, reincorporando al proceso educativo, a través de la generación de un espacio transitorio de compensación de aprendizajes, habilidades y contenidos mínimos que producto del abandono no han sido adquiridos (Espinoza, Loyola, Castillo, González, 2016). No obstante, al estar bajo la modalidad de educación de jóvenes y adultos mayores de edad, no respondería a necesidades e intereses de menores de edad desescolarizados, abriendo la reflexión entorno generar una oferta educativa atractiva (Espinoza, et al. 2016)

La investigación en Chile se ha centrado en diagnosticar factores de riesgo asociado a la situación de abandono, sin vincular directamente a la reinserción escolar, quedando desarticulada la relación entre ambos procesos. Es más, Espinoza et. al (2016) manifiestan su preocupación ante el poco interés que la reinserción escolar ha despertado en el mundo académico, en contraste con la mayor cobertura investigativa entorno al problema del abandono escolar.

A su vez, los resultados alcanzados por el Programa de Reinserción Escolar Chile alertan entorno a la efectividad de la intervención realizada. Ya hacia el año 2010 los proyectos de reinserción reportaban resultados preocupantes, solo el 50% de los NNJ lograba avanzar un nivel o más en su trayectoria educativa, mientras que el 26% hacía abandono del programa (Pizarro, et. al, 2016). Los bajos resultados se mantuvieron para el año 2015, según la evaluación realizada por la Dirección de Presupuestos, dependiente del Ministerio de Hacienda, reflejado una baja calidad, insuficiente impacto y alcanzando solo un 3,7% de la población potencial (Pizarro et. al, 2016). En segundo lugar, el programa carece de un sistema de seguimiento y evaluación de los proyectos licitados, lo que no permite estimar el grado real de alcance de sus objetivos.

Por ello, este estudio contribuye en dos ámbitos importantes, en primer lugar integra en el análisis el abandono y la reinserción escolar, a través del estudio del Programa de Reinserción Escolar, colaborando en una comprensión articulada de ambos procesos. En segundo lugar, desde el análisis crítico de marcos interpretativos, aporta en la comprensión de cómo se ha construido el discurso oficial entorno al abandono, la reinserción escolar y los sujetos beneficiarios de esta política educativa en Chile.

2. METODOLOGÍA

Para responder a la pregunta y objetivos de investigación se desarrolló un estudio de carácter cualitativo que se enmarca en el análisis crítico de política utilizando como metodología el análisis crítico de marcos interpretativos (Frame Analysis) (Bustelo y Lombardo, 2007; Fernández, 2018). Con ello se pretende realizar el análisis de marco diagnóstico y pronóstico, es decir, la representación de una situación social como problemática y la necesidad de cambiar a través de una determinada estrategia de solución (Bustelo y Lombardo, 2007).

Este estudio se focalizó en textos oficiales del programa y de estudios que lo sustentan. Estos estudios son parte de publicaciones académicas realizadas o solicitadas por las instituciones del Estado a entidades externas relacionadas con el tema del abandono y la reinserción escolar. Se analizó las publicaciones de instituciones como el Ministerio de Educación (Mineduc), Ministerio de Planificación y Cooperación⁶ (Mideplan) y la Junta Nacional de Auxilio Escolar (Junaeb), quienes han sido los organismos del Estado que han desarrollado estudios para diagnosticar y comprender la problemática del abandono y la reinserción escolar. A su vez, se incluyó la evaluación técnica del Programa de Reinserción escolar para el año 2015, de la Dirección de Presupuestos, dependiente del Ministerio de Hacienda, por incorporar información de diagnóstico, solución y evaluación de la propuesta, así como caracterización de la población objetivo. Se realizó un análisis integrado, ya que en conjunto las instituciones reflejan el discurso del Estado.

El análisis de los documentos fue orientado según la pregunta de investigación, los objetivos planteados, los elementos centrales del marco teórico y la metodología de análisis crítico de marcos interpretativos de política (marco de diagnóstico, marco de pronóstico y construcción del sujeto social). Se identificaron categorías centrales de la problemática, en concordancia con el marco teórico, identificándose una primera familia de códigos. Luego se revisó esta familia de códigos, ajustando con nuevos códigos emergentes. Para ello se utilizó una matriz de códigos, que comprendía tanto citas textuales como memos analíticos, centrándose en los vínculos existentes entre códigos y las marcas textuales que permiten inferir información implícita presente en la argumentación.

Finalmente se procedió al análisis transversal de la información codificada, prestando especial atención a los elementos que contribuyeran a comprender la construcción discursiva del marco de diagnóstico, marco de pronóstico y la construcción del sujeto social. Cabe señalar que se aludió a las instituciones como representación del discurso del Estado.

⁶ Actualmente Ministerio de Desarrollo Social (Mds)

3. RESULTADOS

Los resultados de este estudio se organizan en función de las dimensiones exploradas a través del análisis crítico de marcos interpretativos, esto es: marco de diagnóstico, pronóstico y construcción del sujeto social.

3.1 MARCO DE DIAGNÓSTICO: EL ABANDONO COMO PROBLEMA.

Se identifica que las instituciones, construyen el problema del abandono y con ello el marco de diagnóstico de dos maneras diferentes, las que corresponden a dos periodos de análisis. Un primer periodo desde el 2003 al 2015, que justifica el abandono como problemática en virtud del impacto negativo en el ámbito económico, vinculado a menor capital humano y débil inserción laboral. Un segundo periodo, que corresponde a las publicaciones a partir del 2016, que centra la definición del problema desde el derecho a la educación, justificando esta problemática desde el deber de garantizar el acceso, permanencia y finalización de la educación obligatoria, integrando al análisis el contexto de inequidad del sistema educativo como parte de un problema general a superar.

3.1.1. PRIMER PERIODO (2003- 2015): EL ABANDONO COMO PROBLEMA ECONÓMICO.

Los elementos abordados centran la construcción del problema en la obligatoriedad de la enseñanza media como piso mínimo para una adecuada integración laboral y social (Mideplan, 2005). Este piso mínimo también garantizaría habilidades requeridas para insertarse en la educación superior (Mineduc, 2013). En esta misma línea, la problematización del abandono escolar se asocia directamente a una mayor precarización laboral y un menor rendimiento laboral, lo que impacta en la calidad de vida y el crecimiento económico del país (Mideplan, 2005). Las instituciones utilizan las observaciones realizadas por organismos internacionales como la OECD, para fundamentar la construcción del problema, como una forma de relevar la

importancia de la finalización de la educación obligatoria para el desarrollo del capital humano y mayor productividad. En un estudio solicitado por Mideplan, Santos (2009) plantea que:

[...] el principal obstáculo para mejorar la productividad en la economía chilena es el bajo nivel de capital humano de la fuerza laboral, el cual está por debajo del promedio de los países de la OECD [...] lo que justifica que la deserción escolar sea un tema de primera importancia para que Chile alcance aquellos niveles de desarrollo tanto económico como social comparables a aquellos de países desarrollados (p 2)

La problematización por ende se centra en cómo la no culminación de la escolaridad obligatoria entorpece la posibilidad de que Chile avance hacia indicadores económicos de países desarrollados. Valorando la finalización del proceso educativo bajo criterios productivos, asociados a capacitación, inserción laboral, fuerza laboral calificada y con ello de mayor eficacia (Mineduc, 2013). Si bien lo relevante de finalizar la escolaridad es la inserción laboral calificada, este aspecto se evalúa de manera distinta por las instituciones según género. Según el mismo estudio solicitado por Mideplan, la causa del abandono para las mujeres se centra en el cuidado de los hijos o realizar las labores del hogar, presentando mayor dificultad para incorporarse al mundo laboral o para reinsertarse en el sistema escolar, disminuyendo así su capacidad productiva. Mientras que la causa del problema para los hombres es asociada a la dificultad de compatibilizar trabajo y estudio, por lo que la respuesta a la problemática para los hombres se relaciona con la flexibilización del mercado laboral para asistir a ambas instancias (Santos, 2009).

De manera transversal esta construcción del problema se basa en un enfoque de comprensión vinculado al modelo patológico individual (Terigi, 2007), que tiende a centrar la problemática hacia las condiciones particulares e individuales de los y las estudiantes y sus familias, las que explicarían las dificultades para seguir una trayectoria educativa teórica, omitiendo la condición de desventaja social y educativa y evitando cuestionar el sistema educativo.

3.1.2. SEGUNDO PERIODO (2016 – 2017): EL ABANDONO COMO PROBLEMA DE DERECHO A LA EDUCACIÓN.

En un segundo periodo, los elementos que se integran son los que definen el abandono como problema de desventaja social y vulneración del derecho a la educación como derecho universal. A partir del 2016, las instituciones utilizan el principio del derecho a la educación para fundamentar que el abandono escolar es un problema que debe ser abordado por la política educativa, considerando el deber del Estado de garantizar derechos fundamentales, ratificados en la Convención Internacional de los Derechos de niños, niñas y adolescentes. En este sentido, cuando se produce abandono y no se generan políticas que incentiven el reingreso efectivo se incumple con los compromisos asumidos internacionalmente y consagrados constitucionalmente (Ley N° 19.876, 2003). Es más, Mineduc señala que para dar respuesta a los principios de equidad, inclusión e integración, de la Ley General de Educación (Ley N° 20.370), el artículo 3 contempla la necesidad de incorporar flexibilidad e integración curricular para atender la diversidad de los y las estudiantes, así como el artículo 4 reafirma el deber del Estado en garantizar este derecho, entregando apoyo adicional a quienes así lo requieran, como lo hace Programa de Reinserción Escolar (Mineduc en línea, 2018b). En esta misma línea, Cortés y Concha (2016), en un estudio encargado por MINEDUC y SENAME, señalan que al extender la educación obligatoria hacia la educación media, el Estado asume la responsabilidad de garantizar el acceso, por lo que el abandono es visto como exclusión escolar, constituyendo una vulneración de derechos fundamentales.

En la construcción del marco de diagnóstico se incorpora la menor participación, considerando los efectos político que trae el abandono escolar. Se alude directamente a la pérdida de “articulación y de incidencia en la actualidad de época, quedando la sociabilidad restringida a los límites del gueto” (Cortés y Concha, 2016, p 21), lo que implica dificultades para el desarrollo de sociedades democráticas y asociando la exclusión escolar con exclusión social. Para ello, se recurre como argumento a la Reforma Educativa que integra la enseñanza media a la enseñanza obligatoria (Ley N° 19.876), relevando el rol del Estado como garante del derecho a la educación y la Ley de Inclusión (Ley N° 20.845) que integra la importancia de la educación como espacio de desarrollo integral, de identidad y de desarrollo de la ciudadanía (Cortés y Concha, 2016; Pizarro, et al, 2016).

Este cambio en la construcción del problema también cambia el enfoque de comprensión, ahora vinculando directamente el abandono con exclusión escolar. Un estudio publicado por el Centro de Estudios del Mineduc, señala que la construcción de una trayectoria teórica, homogénea y de proceso lineal, no siempre coincide con la trayectoria real de los y las estudiantes, creando discontinuidades entre lo que espera el sistema educativo y la trayectoria real, propiciando el abandono y excluyendo de las experiencias y ritos que se viven en la experiencia educativa (Opazo, 2017). En este sentido es importante destacar que el Programa de Reinserción Escolar, desde el 2015 en su evaluación técnica, alude en su definición de población objetivo y propósito al concepto de exclusión escolar, entendiendo que esta “dice relación con la presencia de situaciones tales como: falta de acceso al sistema educativo regular, fracaso escolar, discriminación de algún tipo, escolarización no inclusiva de la diversidad en el aula” (Pizarro et. al, 2016, p 15).

Bajo esta perspectiva de derecho a la educación, se advierte que la inequidad y la segregación social impactan directamente en la generación de esta problemática, ya que el abandono se da con mayor incidencia en NNJ que viven en situación de pobreza. Esto es utilizado como argumento tanto para visibilizar la problemática de abandono, como para legitimar una política que permita garantizar no solo el acceso al sistema educativo, sino el desarrollo integral de todos los grupos sociales y responder a necesidades particulares de distintos contextos socioculturales (Cortés y Concha, 2016; Mineduc 2016).

No obstante, cabe destacar que el aspecto económico continúa estando presente en este segundo periodo, siendo transversal en la construcción del marco de diagnóstico. En un documento publicado por el Centro de Estudio de Mineduc, se argumenta que al proyectar “una alta proporción de población adulta con baja escolaridad implica una merma en el capital humano y por ende, una menor capacidad de dinamizar la economía” (González, 2017, p 9). Por lo que, si bien se incorpora en la construcción el derecho a la educación, la importancia del mayor rendimiento laboral y de alcanzar mayor desarrollo económico continúan estando presente.

3.2. MARCO DE PRONÓSTICO: LA REINSERCIÓN COMO ‘SOLUCIÓN’.

De manera similar al marco de diagnóstico, las instituciones analizadas pueden ser comprendidas en dos periodos. Un primer periodo, previo al 2016 que se centra en propuestas de solución asociadas a la retención. Un segundo periodo, desde el 2016 en que las propuestas se relacionan directamente a la reinserción escolar y se señala al Programa de Reinserción Escolar, como una propuesta directa de solución.

3.2.1. PRIMER PERIODO (2003 - 2015): LA RETENCIÓN COMO EL EJE DE SOLUCIÓN.

Las propuestas vinculadas a la retención escolar, ponen énfasis en prevenir el abandono escolar, a través de la identificación de una serie de factores de riesgo que actúan como un sistema de alerta temprana. Es más, Junaeb como organismo que tiene como misión, favorecer la mantención en el sistema educativo de NNJ en condición de desventaja social, económico, psicología o biológica (Junaeb en línea 2018b), propone un modelo predictivo, considerado los elementos centrales del el modelo de Diderichsen (Junaeb, 2003), que estudia la inequidad en el sistema de salud⁷. En su aplicación al modelo educativo mide tanto la exposición a factores de riesgo como los efectos en el sistema social, de acuerdo a la posición social de los individuos. Llama la atención que sea un modelo de salud el considerado para la comprensión y solución de la problemática del abandono, como síntoma de una alternación del funcionamiento normal de un individuo, acercándose más al modelo patológico individual (Terigi, 2007) y es coherente con el marco de diagnóstico identificado en este periodo por esta investigación.

También una parte de las soluciones propuestas están asociadas a una oferta pública de compensación a los recursos que la familia debiera invertir para la asistencia al sistema escolar, ligada a programas como: vivienda estudiantil para el mundo rural, alimentación escolar, transporte, subsidio en dinero, acciones en salud, entrega de materiales y apoyo psicosocial. Esto da cuenta en que la solución se concentra en aquellos que asisten al sistema escolar, por sobre los que ya han hecho abandono, con una visión asistencialista del problema. Es decir, la estrategia

⁷ Para comprender el modelo en el marco de salud ver: Vega, J., Solar, O., Irwin, A. (s/año). Equidad y determinantes sociales de la salud: conceptos básicos, mecanismos de producción y alternativas para la acción.

busca disminuir las necesidades materiales a través de recursos del Estado, pero no cambia la condición que genera esta necesidad, ni promueve capacidades en los sujetos sociales.

Si bien, el Programa de Reinserción Escolar existe desde el año 2005, hasta el año 2011 se denominó como Plan de Apoyo a los Doce años de Escolaridad, para luego cambiar de nombre a Programa de Reinserción Escolar (Castillo, Espinoza, González, Santa Cruz, 2013). Sin embargo, no es aludido en los estudios académicos revisados durante este periodo como tampoco aborda la reinserción directamente.

3.2.2. SEGUNDO PERIODO (2016–2017): LA REINSERCIÓN ESCOLAR COMO REPARACIÓN DEL VÍNCULO ESCOLAR.

Las instituciones a partir del 2016 incorporan la reinserción escolar como parte de la solución al problema de abandono escolar, con la finalidad de reingresar a la población de NNJ que por edad debieran estar en el sistema escolar formal o de adultos. El Programa de Reinserción Escolar, del Ministerio de Educación, impulsa a instituciones educativas pública o privadas, que posean experiencia comprobada con población infanto-juvenil, a concursar por financiamiento para proyectos de reinserción escolar o proyectos de escuelas o aulas de reingreso (Mineduc en línea, 2018b). Estos proyectos deben “asegurar la trayectoria educativa de los niños, niñas y adolescentes en riesgo de exclusión de la escuela o que ya han abandonado el sistema educativo” (Mineduc en línea, 2018c).

Serán las mismas instituciones quienes argumenten que la pertinencia del Programa de Reinserción Escolar está dada por la escasez de políticas educativas orientadas a dar solución al abandono a través del reingreso (Pizarro, et. al, 2016; Mineduc, 2017b), siendo conveniente continuar con su licitación. La finalidad del Programa es: “contribuir a que los niños, niñas y jóvenes, prosigan los estudios y alcancen los 12 años de educación obligatoria garantizada por la Constitución Política del Estado de Chile” (Pizarro, et. al, 2016, p 6), superando las barreras pedagógicas, psicosociales y psicopedagógicas a la trayectoria educativa (Pizarro, et. al, 2016).

A través de la intervención de los proyectos de reinserción escolar se busca generar un proceso de revinculación al sistema educativo (Cortés y Concha, 2016), que pasa por encausar la trayectoria, ya sea bajo la modalidad de educación formal, de adultos, escuelas de reingreso o exámenes libres, lo que finalmente busca la certificación del proceso o la disminución de la brecha existente entre trayectoria real y teórica, (Mineduc en línea, 2018c). Por ello, el Programa de Reinserción Escolar se presenta como un puente entre el abandono y la reescolarización, para llegar a un estado deseado de finalización de la escolaridad obligatoria. Es decir, la reinserción escolar es más bien la solución al distanciamiento del proceso escolar, para retomar la trayectoria educativa y la certificación total del proceso, lo que disminuiría la vulnerabilidad social y aumentaría la calificación laboral (Junaeb, 2003).

El Programa de Reinserción Escolar propone como estrategias de solución una intervención socio-educativa, que busca desarrollar competencias básicas en áreas de matemática y lecto-escritura, restituir competencias personales, sociales y restablecer el vínculo con el sistema escolar, resignificando el proceso de aprendizaje a nivel individual y familiar, a través del trabajo multidisciplinario (Cortés y Concha, 2016). Teniendo como población objetivo infanto-juvenil que ha abandonado el sistema escolar (Cortés y Concha, 2016; Pizarro, et. al, 2016).

El enfoque de comprensión de la reinserción escolar por parte de las instituciones se centra en considerar la intervención como un espacio transicional, que auxilia a la educación formal y que tiene como misión propiciar el reingreso al sistema educativo, a través del fortalecimiento de habilidades y conocimientos, que permiten acceder, permanecer y finalizar el proceso educativo. En este sentido, el Mineduc reconoce que es un espacio que busca promover la reinserción al sistema escolar formal, propiciando la finalización de la educación obligatoria y así dar continuidad a las trayectorias educativas (Mineduc 2018b), por lo que los proyectos de reinserción escolar en su intervención generan compensación de los aprendizajes y habilidades no desarrolladas, pero no logran certificar ni intervenir en los procesos de evaluación final realizada por las instituciones del sistema formal, siendo una trayectoria complementaria, para dar continuidad al proceso de escolarización y a la trayectoria educativa, garantizando el derecho a la educación, pero por sobre todo el cumplimiento de los doce años de escolaridad obligatoria (Cortés y Concha, 2016).

Finalmente, los recursos dispuestos para el Programa de Reinserción Escolar, han integrado ambas modalidades de intervención: retención, que suma la intervención psicosocial, además de la compensación de recursos, y la reinserción escolar que busca la reescolarización.

3.3. CONSTRUCCIÓN DEL SUJETO SOCIAL

En los documentos analizados, las instituciones construyen a un sujeto social contenedor de esta problemática como una persona que posee ciertas características de base y que proviene de un sector social determinado. En este sentido, se hace hincapié que son mayoritariamente estudiantes de hogares en situación de pobreza o indigencia (Santos, 2009), así como también se concentran en los primeros quintiles de ingreso autónomo (Mineduc, 2013). A partir de ello, se focaliza según criterios de pobreza versus riqueza, estableciendo una relación directa entre nivel socioeconómico y trayectoria educativa (Opazo, 2017).

Esto concuerda con las últimas estimaciones de la encuesta Casen, en donde el 70,3% de los casos presenta algún tipo de pobreza, aun cuando existe un 29,7% que no presenta condiciones de pobreza (Vásquez, 2016). Si bien, el abandono es transversal impacta de manera distinta en los sectores de menores ingresos, por poseer menor acceso a recursos materiales y culturales para activar una red de apoyo o buscar alternativas que intérprete las necesidades de los y las estudiantes, por lo que la desigualdad presente en el sistema en general se replica en el sistema educativo (Cortés y Concha, 2016; Mineduc, 2017a), alimentando la reproducción intergeneracional de la desigualdad y exclusión social.

En la construcción de los sujetos sociales es recurrente asociar el análisis a las características individuales y familiares, aludiendo directamente a la toma de decisiones que han realizados estos en función de sus contextos particulares. Los NNJ que abandonan la escuela son: principalmente hombres, padres o madres adolescentes, ‘alumnos problemas’, con baja autoestima, con bajo rendimiento académico, ‘malos para el estudio’, ‘desconcentrados’, ‘repitentes’, con problemas conductuales, tienen dificultades con la autoridad, ‘agresivos’, faltos de interés y con consumo de droga y/o alcohol (Junaeb, 2003, Mideplan, 2005). Esto enfatiza las causales que portan las y los estudiantes, lo que no permiten ajustarse al sistema escolar, por lo

que se reitera la afirmación de “decidir” abandonar, transformando el problema es un proceso personal de carácter patológico individual, eximiendo de culpas al proceso construido desde el propio sistema educativo, a través de la omisión de causales de carácter intraescolar. Es más, Junaeb (2003) alude directamente a que: “la deserción se produce principalmente a la edad en que los alumnos ya se sienten con la capacidad de decidir por sí mismos” (Junaeb, 2003, P 26). Centrar el análisis en factores extraescolares individuales, desconoce que la problemática se ha generado en la trayectoria educativa, conjugándose factores de carácter individual, familiar y del sistema educativo, que confluyen a lo largo de la experiencia escolar.

Las instituciones también construyen una familia que posee una serie de dinámicas relacionales que desfavorecen la trayectoria educativa de sus hijos. En este sentido, las familias son descritas con: bajo nivel sociocultural, baja escolaridad, principalmente rurales, cuando viven en la ciudad es en sectores periféricos, con violencia intrafamiliar, consumo problemático de drogas y/o alcohol, delincuencia, familias uniparentales, con problemas económicos y que se vinculan poco con la escuela (Junaeb, 2003; Mideplan, 2005; Mineduc, 2013). Es más se señala que “la falta de preocupación de los padres por sus hijos, lo cual se agrava mucho más si se considera la baja escolaridad de los padres, en general, y las dificultades económicas de la familia” (Junaeb, 2003, p 14) son factores explicativos del abandono escolar. Nuevamente tiende a construirse la explicación del abandono desde la dificultad del sistema familiar de responsabilizarse y vincularse con el proceso educativo de un menor de edad, por ello son los padres quienes en su ausencia o débil presencia los que no han desarrollado las competencias adecuadas para garantizar la trayectoria educativa.

Sólo los estudios solicitados a entidades académicas construyen al sujeto social desde su relación sistémica. Esto queda reflejado cuando Cortés y Concha (2016) emplean el concepto de desescolarización, señalando que esta “no se podría concebir como un hecho aislado, sino que es explicable por razones estructurales, del sujeto, de la escuela y de la interacción que ocurre entre ambos” (Cortés y Concha, 2016, p 22), interviniendo factores de carácter extra e intraescolar. Por lo que el abandono sería el síntoma de un problema de ajuste entre el sujeto social, su contexto y el sistema escolar, siendo la escuela quien presenta dificultades para comprender las necesidades particulares de los y las estudiantes y sus contextos familiares o sociales, generando una desvinculación con el proceso educativo.

4. DISCUSIÓN

Se concluye que la construcción del marco de diagnóstico se ha vinculado principalmente al abandono como problema de la política educativa pasando de una construcción que enfatiza la importancia de la reinserción escolar para la inserción laboral y el desarrollo económico, durante el primer periodo de análisis (2003-2015), a una construcción con énfasis en la importancia de garantizar el derecho a la educación como un derecho universal de responsabilidad del Estado (2016-2017). Cabe destacar que este cambio en la construcción del marco de diagnóstico esta principalmente en la línea académica, presente en documentos solicitados por el Mineduc a universidades, así como también en el Centro de Estudios del Mineduc. Ejemplo de ello es el análisis realizado por Cortés y Cocha (2016), quienes enfatizan en la construcción del problema como un proceso de desvinculación escolar que no garantiza el derecho a la educación. Como también en el análisis realizado por Opazo (2017), que afirma que la trayectoria educativa de los y las estudiantes más vulnerables es relevante porque Chile se ha comprometido a garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, como también promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida. No obstante, es paradójico que los documentos elaborados desde el Centro de Estudios del Mineduc, continúan incorporando la inserción laboral como parte de la construcción del diagnóstico, considerando el abandono como un obstáculo para el desarrollo de las personas y del país en su conjunto. Por ende, en el último periodo estudiado, convive el discurso de un ‘Estado garante de derecho’ y un ‘Estado garante de fuerza laboral’.

Esta tensión es vital, porque reconocer la responsabilidad de ser garante del derecho a la educación es centrar la importancia del problema en un derecho habilitante para el ejercicio de otros derechos fundamentales, promoviendo así la participación en sociedades democráticas y en igualdad de condiciones, que permitan acceder a oportunidades de desarrollo social, político, cultural y económico. Mantener programas calificados con desempeño insuficiente, con solo un 19% de participantes que logran revincularse al sistema escolar (Mineduc, 2014), demuestra no solo la debilidad de las políticas de reinserción escolar, sino también que estas son claro ejemplo de lo frágil de la institucionalidad destinada a permitir la reinserción social.

En términos de construcción del marco de pronóstico, este ha estado vinculado a dos líneas de acción, por un lado un primer periodo centrado a la retención escolar, mientras que a partir del 2016, se centra el análisis en la reinserción escolar, lo que instala al centro de la problemática a la población infanto-juvenil que se encuentra fuera del sistema escolar, con el fin de revincular a los sujetos sociales que viven experiencias de abandono con nuevas experiencias escolares (Cortés y Concha, 2016; Pizarro, et. al, 2016; Mineduc, 2017b). A pesar de las diferencias, ambas líneas de acción se asocian directamente al modelo patológico individual de intervención, que centra la construcción del problema en las características propias del sujeto o de su sistema familiar, más que en cómo las características propias del sistema escolar y de la trayectoria teórica de la escuela dificultan a un grupo de sujetos sociales transitar por el sistema escolar desde su trayectoria real (Terigi, 2007), buscando la adecuación del sujeto a las necesidades y prácticas tradicionales de la escuela, sin buscar intervenir en el sistema educativo, a través de mayor flexibilidad o de un modelo pedagógico inclusivo.

El programa busca la reescolarización, en espacios donde persisten prácticas que privilegian la homogenización y la búsqueda de resultados, manteniéndose los factores que dificultan la trayectoria educativa en contextos de vulnerabilidad, persistiendo factores de riesgo que pueden desencadenar en un nuevo abandono. Ello nos llama a preguntar ¿puede un sistema educativo homogenizante responder a las necesidad de mayor inclusión sociocultural en el sistema escolar?. Se requiere pensar en un modelo que propicie mayor acompañamiento socioeducativo y un modelo centrado en las y los estudiantes, permitiendo el reconocimiento cultural de los diversos sectores sociales, respondiendo a las necesidades de contextos de desventaja social. Para ello, es recomendable no solo visualizar un acompañamiento pedagógico sino también una intervención que impacte en ámbitos socio-afectivos, a nivel individual, familiar y comunitario, a través del trabajo de redes territoriales, trasformando a la escuela un centro comunitario que permita la interacción social e interinstitucional.

Analizar el discurso presente en las instituciones del Estado también nos permite acercarnos a la construcción de prácticas simbólicas que representan el problema del abandono en los sujetos que lo portan (Foucault, 1999). En este sentido, es vital comprender como las instituciones de poder al construir el problema, las soluciones a convenir y al sujeto social 'beneficiario' de políticas del Estado, construye un sujeto contenedor de problemas sociales. La

racionalidad del Sistema Neoliberal queda graficado en el Programa de Reinserción escolar, tanto al generar mecanismos de subvención a instituciones para que aborden esta problemática, externalizando la responsabilidad de dar garantía real al desarrollo educativo en contextos de vulneración del derecho a la educación, instalando con ello una racionalidad de mercado. A su vez, se instala una cultura de la individualización que también queda graficado en el Programa de Reinserción, ya que se construye un discurso entorno a problemáticas particulares, con un enfoque de comprensión cercano al modelo patológico individual, por lo que la solución también está en la intervención del sujeto y no en cambios colectivos que generen nuevas experiencias educativas reales, que generarían una nueva comunidad educativa. A su vez, se construye no solo un sujeto social perteneciente a un grupo juvenil y social de mayor vulnerabilidad (Espinoza, et. al, 2016), sino que también se construye una identidad social entorno a este contexto, no habiendo diferencias con su condición en la estructura social, ya que los jóvenes suelen identificarse desde su condición de pobreza (Espinoza, et.al, 2013).

Este estudio aborda la problemática del abandono vinculada con la reinserción escolar, colaborando en la comprensión de dos procesos que han sido estudiados de manera separada, contribuyendo, a su vez, en una nueva línea de análisis que explora en el discurso del Estado, a través del análisis crítico de marcos interpretativos, para acercarnos al discurso. Una limitación del presente estudio es la utilización como fuente de datos solo de publicaciones de las instituciones del Estado, pudiendo incorporar en futuras líneas de estudio entrevistas a expertos, representantes del Estado y profesionales que participan de proyectos de reinserción escolar, para comprender como se construyen los discursos de abandono y reinserción desde distintos actores. También es necesario profundizar el estudio de políticas de reinserción escolar en otros países, que reconozcan en sus modelos de intervención trayectorias educativas reales y modelos de educativos inclusivos, reconociendo la diversidad de trayectorias educativas.

5. REFERENCIAS

- Baeza, J. (2004) Características de la población juvenil desertora del sistema escolar chileno. Foro educacional N°5 (2004), pp 99-119.
- Bustelo, M. Lombardo, E. (2007) El análisis de Marcos interpretativos de política como herramienta para el análisis de evaluación de las políticas públicas. VIII Congreso Español de Ciencia Política y de la Administración Política para un mundo en cambio. Recuperado de https://aecpa.es/uploads/files/congresos/congreso_08/area6/GT-17/BUSTELO-MARIA.pdf
- Castillo, D. Espinoza, O. González, L. Santa Cruz, J. (2013) Características de Programas de Reinserción Escolar y de Nivelación de Estudios. Documento de trabajo CIE-PIIE N°12. Universidad UCINF. Santiago –Chile.
- Cortés, F. Concha, M. (2016) Estudio de caracterización de los programas de reinserción educativa de Mineduc y Servicio Nacional de Menores. Recuperado de http://www.sename.cl/web/wp-content/uploads/2016/10/Estudio_Caract_Prog_Reins_Sename-Mineduc.pdf
- Escudero, J. González, M. Martínez, B. (2009) El fracaso escolar como exclusión educativa: comprensión, políticas y prácticas. Revista Iberoamericana de educación N°50 (2009), pp41-64.
- Espíndola, E. León, A. (2002) La deserción escolar en América Latina: un tema prioritario para la agenda regional. Revista Iberoamericana de educación, N°30 (2002), pp 39-62.
- Espínola, V. Claro, J. (2010) Estrategias de prevención de la deserción en la educación secundaria: perspectiva latinoamericana. Revista de educación, número extraordinario 2010, pp 257-280.

Espinoza, O. Castillo, D. Santa Cruz, E. (2013) Programa de Reinserción educativa para jóvenes desertores implementados por organismos de la sociedad civil. Programa Interdisciplinario de Investigación en Educación, PIEE, CIE-UNICEF.

Espinoza, O. Loyola, Castillo, D. González, L. (2016) Evaluación de los programas de reescolarización en Chile: la perspectiva de los estudiantes. Educ. Pesqui., Sao Paulo.

Fernández, M. (2018). Framing teacher education: Conceptions of teaching, teacher education, and justice in Chilean national policies. Education Policy Analysis Archives, 26(34). Recuperado el 16 de marzo desde <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.26.2806T>

Foucault, M. (1999). El orden del discurso. Tusquets, Barcelona.

González, R. (2017) Las consecuencias de (no) completar la educación media para la población adulta en Chile Hallazgos a partir de la Evaluación Internacional de Competencias en Población Adulta PIAAC-OECD. Documento de trabajo N° 7, Centro de Estudios Mineduc

Junaeb (2003) Comprendiendo el fenómeno de la deserción escolar en Chile.

Junaeb (5 de mayo de 2018a). Programa de retención escolar. Recuperado de <https://www.junaeb.cl/programa-de-apoyo-a-la-retencion-escolar>

Junaeb (5 de mayo de 2018b). Nuestra historia. Recuperado de <https://www.junaeb.cl/quienes-somos>

Mideplan (2005). Adolescentes y jóvenes que abandonan sus estudios antes de finalizar la enseñanza media: principales tendencias. División social, Mideplan.

Mineduc (2013). Medición de la deserción escolar en Chile, Serie evidencias año 2, N° 15.

Mineduc (2014) Informe de seguimiento de Programas Sociales. Recuperado el 08-11-2018, desde http://www.programassociales.cl/pdf/2015/PRG2015_3_5137.pdf

Mineduc (2016). La deserción escolar como exclusión educativa: problemas, desafíos y nuevas oportunidades. Santiago, Mineduc

Mineduc (2017a). El desafío de aprender el desafío de enseñar. Recuperado de www.revistadeeducacion.cl/el-desafio-de-aprender-el-desafio-de-ensenar/

Mineduc (2017b). Informe Nacional de Políticas educativas en Chile, desde 2004 a 2016. Capítulo 2 Estudiantes, equidad y habilidades en el sistema escolar. Santiago, Mineduc.

Mineduc (5 de mayo 2018a). Programa de Reinserción Escolar. Recuperado de <https://epja.mineduc.cl/reinsercion-escolar/fondo-concursable-proyectos-reinsercion-educativa-2018/>

Mineduc (5 de mayo 2018b). Bases técnicas fondos concursables proyectos de reinserción y retención escolar. Recuperado de <https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2018/02/Bases-concurso-2018-totalmente-tramitadas.pdf>

Mineduc (5 de mayo 2018c) Respuesta a consulta proceso de concurso de proyectos de Reinserción escolar y reingreso educativo. Recuperado de <https://epja.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/43/2018/03/Respuestas-a-Consultas-fondo-2018.pdf>

Opazo, A. (2017). Trayectoria escolar de los estudiantes más vulnerables del sistema educativo chileno. Documento de trabajo N° 5, Centro de Estudios Mineduc.

Pizarro, M. De la Vega, L. Ormazábal, M. (2016). Evaluación de Programa de Reinserción escolar. Evaluación de Programas Gubernamentales, Dirección de Presupuestos. Informe Final.

- Román, M. (2009). El Fracaso Escolar de los Jóvenes en la enseñanza media. ¿Quiénes y por qué abandonan definitivamente el Liceo en Chile. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 7(4), pp.95 -119.
- Santos, H. (2009). Dinámica de la deserción escolar en Chile. Departamento de Estudios División Social, Mideplan.
- Sepúlveda, L. Opazo, C. (2009). Deserción Escolar en Chile: ¿Volver la mirada hacia el sistema escolar?. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 7(4), pp. 120 – 135.
- Sucre, F. (2016) Reinserción escolar para jóvenes vulnerables en América Latina. Inter-American Dialogue, Diciembre 2016.
- Terigi, F. (2007). Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. III Foro Latinoamericano de Educación Jóvenes y Docencia. La escuela secundaria en el mundo de hoy. Buenos Aires, Santillana.
- Terigi, F. (2009) Segmentación urbana y educación en América Latina. Aportes de seis estudios sobre políticas de inclusión educativa en seis grandes ciudades de la región. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 7(4), pp. 29-47.
- Vásquez, J. (2016). Actualización de Principales cifras de población potencial y población objetivo. Documento circulación interna. Fundación Súmate.