

Hacia una educación inclusiva en América Latina

Introducción

La educación es fundamental ya que permite a los niños, niñas, jóvenes y adultos superar contextos de pobreza, vulnerabilidad y desigualdad, dotando a los individuos de herramientas, capacidades y habilidades necesarios para su desarrollo social y cognitivo en la sociedad del siglo XXI.

Es así que la educación se ha constituido como un derecho fundamental en la Declaración de los Derechos del Niño, aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1959.

Lograr que todos los niños, niñas y jóvenes de la región latinoamericana accedan a una educación de calidad, en igualdad de condiciones y oportunidades ha sido una de las principales banderas de REDUCA. Como red, se busca que todos los países de la región garanticen el derecho a la educación y para ello, ha venido liderando discusiones alrededor de factores que hacen la diferencia en la real garantía de este derecho.

En este sentido, cobra importancia reflexionar sobre qué acciones y estrategias se están llevando a cabo en cada uno de los países miembro de la red para que todos los niños, niñas y jóvenes; independientemente de su condición étnica, social, cultural, ideológica o de género, no solo puedan desarrollar los aprendizajes que espera el país, sino que a su vez puedan estar en condiciones de desarrollar sus planes de vida y cumplir sus expectativas personales aportando así a la construcción de sociedades más equitativas, justas e igualitarias. El rol de la educación no se puede limitar solamente a formar en las denominadas competencias del siglo XXI, sino que debe orientar sus esfuerzos a la formación de seres humanos en valores y ciudadanos responsables de sí mismos, de los otros y de su contexto.

América Latina se encuentra aún muy lejos de brindar las condiciones necesarias para que esta concepción más integral de educación sea una realidad, en donde se avance tanto en el acceso y cobertura, como en entregar una educación de calidad y en donde se fortalezca la docencia como profesión y se desarrolle mayor autonomía por parte de los equipos directivo.

Si bien la mayor parte de los países de la región han demostrado importantes avances en torno al acceso y cobertura en los distintos niveles educativos, aún persiste la **exclusión educativa** o la *“inclusión insuficiente o incompleta”* (Escudero, 2005), tanto en términos de acceso como de calidad de la educación recibida: aún siguen excluidas las poblaciones rurales, en condición de discapacidad, afro, indígenas y, en el caso de países con conflicto armado, las poblaciones afectadas por la violencia. Además de ello, los sistemas educativos de la región no han generado las condiciones necesarias para que los niños, niñas y jóvenes permanezcan, aprendan y cuenten con un currículo apropiado como respuesta a lo que el país ha definido como prioridad en educación. Lo que sucede tradicionalmente, es que esa escuela que los recibe, en la mayoría de los casos, parece ser la misma que termina excluyéndolos del sistema.

Frente a este panorama, REDUCA abarcará como eje temático durante el 2016 la exclusión educativa, profundizando en los factores asociados que hacen que niños, niñas y jóvenes sean excluidos, o que ni siquiera accedan al sistema educativo, o bien, que si acceden no desarrollen los aprendizajes esperados, lo que también es un factor de exclusión.

Radiografía de la situación en América Latina. Posición de REDUCA.

En América Latina, se han hecho esfuerzos aislados o semiestructurados en relación a la formación de maestros, desarrollo de competencias, transformación de prácticas pedagógicas, acompañamiento, dotación, gratuidad, entre otros. Sin embargo, ha faltado una mirada sistémica que ponga todos los componentes vinculados con el sistema educativo, bajo una acción articulada y consistente que garantice que todo lo que se hace en y para la escuela, brinde las condiciones requeridas para el aprendizaje de todos los estudiantes, en cualquier contexto. Los cambios y propuestas que se han desarrollado en materia de educación han apuntado a mejoras del mismo sistema, ofreciendo más de lo mismo y profundizando en un modelo educativo obsoleto, el cual no es capaz de responder a las necesidades que enfrenta la región, observándose pocos avances durante los últimos 50 años (UNICEF, 2015).

Es así como hacia el 2008, en América Latina y el Caribe, de los 117 millones de niñas/os y adolescentes en edad de asistir a la educación inicial, primaria o secundaria, 6.5 millones no lo hacían. Además, 15.6 millones de niños, niñas y adolescente poseían dos o más años de rezago (UNESCO, UNICEF, 2012).

A lo anterior, se le suma la gran inequidad existente en la distribución de ingresos de los países, la cual ha permeado el sistema educativo, generando un modelo educativo que ha agudizado muchas de estas mismas inequidades (UNICEF, 2015). El modelo tradicional, apunta a masificar el conocimiento, pero que no se ha podido hacer cargo de la distribución de este conocimiento de forma equitativa entre los estudiantes, excluyendo por sector social al que pertenece el/los estudiantes, como también presentando diferencias por género, localización territorial y etnia (UNICEF, 2015).

Ejemplo de ello, son las regiones rurales, en las cuales los estudiantes presentan grandes dificultades para el acceso de los estudiantes, por las enormes distancias y la precariedad de su infraestructura vial, cuando la hay, así como en las condiciones físicas de las escuelas. Lo que ocurre es que los maestros que aceptan llegar allí, casi siempre tienen menores niveles de formación y pocas posibilidades de mejorarla acompañado de la precariedad de los salarios, para las condiciones de su trabajo. Además, se hace evidente la inequidad entre instituciones públicas y privadas en resultados de aprendizaje.

Por otro lado, a través de distintas evaluaciones internacionales, se evidencia una gran disparidad en el logro de resultados de aprendizaje, reflejo de la exclusión educativa en el ámbito de la calidad de ésta. TERCE, muestra que la mayoría de los estudiantes se concentran en los niveles de logro más bajos (niveles I y II) y que los peores resultados se concentran en estudiantes en condición de vulnerabilidad

(TERCE, 2014)¹, reflejando las dificultades de los niños y niñas en alcanzar los aprendizajes estipulados por sus diferentes currículos.

El conjunto de los elementos anteriores refleja la incapacidad de los sistemas educativos de la región para garantizar el derecho a la educación de calidad, permitiendo que niños, niñas y adolescentes se encuentren fuera de la escuela, o en riesgo de estar fuera de ella (Súmate, Unicef et al, 2015), sin disponer de una oferta que responda a las particularidades de los estudiantes y de su contexto en diálogo con una visión común de la educación que requiere cada país. La exclusión no se limita entonces a aquellos estudiantes que han tenido que abandonar la escuela, sino todos aquellos niños, niñas y adolescentes que no han podido acceder y permanecer en ella o que no logran los aprendizajes esperados durante la trayectoria escolar.

Es así como el fenómeno de la exclusión surge como un proceso gradual, que comienza cuando los niños, niñas y adolescente se desvinculan social y académicamente de la escuela, arrastrando experiencias negativas del sistema escolar desde la educación básica (Espínola, pág. 8). La interrelación de un sinnúmero de factores, combinados en el tiempo, producen el abandono de la escuela; ejemplo de un sistema que no es capaz de mantener y entregar un proceso educativo de calidad y pertinentes a los niños, niñas y adolescentes.

En este sentido, la deserción escolar es la máxima expresión de la exclusión educativa, la cual no es atribuible a la decisión de los estudiantes, sino más bien se relaciona con la interacción de múltiples factores estructurales tanto del sistema educativo, como del sistema social y político existentes, siendo el abandono de la escuela la única alternativa que poseen los niños y adolescentes (Escudero, 2005) (Súmate, Unicef et al, 2015).

Se hace fundamental entonces conocer qué tipo de educación se está brindando, para qué sociedad y cómo empezamos a movilizarnos para avanzar hacia la formación de ciudadanos del siglo XXI competentes, creativos, capaces de transformarse a sí mismos y a su contexto, que usen las tecnologías para desarrollar su creatividad e innovación.

Un sistema educativo inclusivo debe ser capaz, por lo tanto, de generar las condiciones para mantener en la escuela a todos los niños y niñas, como también de entregarle un proceso educativo pertinente, de calidad, que forme personas con competencias para su vida. Una educación inclusiva debe ser capaz de hacerse cargo de *“todos aquellos que llevan el signo de la exclusión”* (Súmate, Unicef et al, 2015), logrando la *“inclusión plena”* (Escudero, 2005).

Es repensar qué educación se está ofreciendo, cuál es el enfoque pedagógico con el que se trabaja, qué significa trabajar alrededor de desarrollar competencias en los estudiantes, cómo formar a los estudiantes para que esto ocurra, cuál es el papel de las familias y de la comunidad, qué estamos haciendo con la primera infancia, en las primeras etapas de formación y en las transiciones entre niveles. Cómo hacer para tocar los puntos más críticos de exclusión que se dan a lo largo del sistema

¹ TERCE es una evaluación a gran escala, coordinada por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE), y realizada en 15 países de América y el Caribe, más el estado mexicano de Nueva León. En este estudio, participaron estudiantes de 3° y 6° básico, los que fueron evaluados en las áreas de Lectura, Escritura, Matemática, Ciencias. En el caso de Ciencias, se evaluó solo a los estudiantes de 6°.

educativo, en el paso de la primaria a la secundaria y de la secundaria a la media, bien sea por factores sociales o bien porque la escuela no logra ser pertinente para los niños, niñas y jóvenes.

Desde Reduca, se han realizado importantes esfuerzos para retomar componentes de la educación fundamentales para garantizar el derecho a la educación en América Latina. Es así como se ha promovido rol de los maestros y los directivos como actores principales en los procesos de aprendizaje de los estudiantes y como líderes de sus contextos, al igual que necesidad de replantear su formación inicial, mejores herramientas, mejor estabilidad, elevar y dignificar su profesión en todos los sentidos, y una formación pos gradual y en servicio pertinente al contexto en donde se desempeñan y que dialogue con sus prácticas de aula y con los requerimientos de la escuela.

Por otro lado, Reduca ha venido discutiendo y promoviendo la reflexión sobre la importancia de la Primera infancia. Diversos estudios han mostrado que si se hace una inversión adecuada en primera infancia desde una perspectiva de desarrollo integral en los niños de cero a 5 años estaremos teniendo avances significativos en educación. Y la posibilidad de continuidad, permanencia y aprendizaje de los niños se va a garantizar en mayor medida a pesar de las dificultades que pueda tener en el tránsito por el sistema educativo.

De esta forma, y siendo coherentes con los ejes temáticos priorizados por REDUCA, para el 2016, se utilizará el enfoque conceptual **exclusión educativa**, ya que permite abarcar la complejidad del fenómeno, comprendiendo la deserción escolar no sólo como un producto final, sino como un proceso que lleva a que niños, niñas y adolescentes no logren finalizar de forma exitosa las trayectorias escolares (problemas en el logro de aprendizajes, rezago) (Escudero, 2005).

¿Cuáles son los factores que pueden producir que los niños, niñas y adolescentes no logren terminar la escuela o la terminen sin lograr los aprendizajes esperados?

La exclusión educativa que impide que los niños terminen la escuela (en tiempo y forma) o lleven un trayectoria escolar normativa en donde logren los aprendizajes establecidos para su edad, puede deberse, como mencionamos, a diversos factores, identificándose aquellos factores extra escolares e intra escolares.

Los **factores extraescolares** se relacionan con el entorno de los estudiantes, teniendo peso el nivel socioeconómico de la familia, como también el nivel educacional alcanzado por los padres (Espinoza, Castillo, González, & Santa Cruz) o la zona geográfica donde se desenvuelve el estudiante. Son factores que pueden facilitar directa o indirectamente el retiro escolar, y responsabiliza a la producción y reproducción de estos factores a agentes fuera de la escuela: Estado, mercado, familia, grupo de pares y la comunidad (Espíndola & León, 2002). Entre los factores extraescolares encontramos también la necesidad de trabajar para entregar ingresos a la familia y el embarazo adolescente (Espíndola).

Los **factores intraescolares**, por otra parte, son aquellos que tornan conflictiva la permanencia de los estudiantes en la escuela; ya sean problemas de convivencia, bajo rendimiento académico, currículos no apropiados ni flexibles, autoritarismo docente y adulcentrismo, entre otros. En otras palabras, son aquellas características propias del sistema educativo y su estructura que, de alguna manera, expulsan a los estudiantes (Espíndola & León, 2002) (Espinoza Díaz, Santa Cruz, Castillo Guajardo, Loyola Campos, & González, 2014).

Entre los factores propios del sistema escolar que tienden a expulsar a los estudiantes se observan tanto las rezago escolar, expulsiones (y con ello cambios constantes de escuela) y sobreedad, como el clima social de la escuela; siendo causas del retiro malas relaciones con profesores o con los pares (UNICEF, 2012)(Espinoza Díaz, Santa Cruz, Castillo Guajardo, Loyola Campos, & González, 2014) sumado a lo poco atractivos que resultan los aprendizajes.

Según algunos autores, los factores intraescolares poseen un alto valor predictivo, demostrando que es posible predecir hasta con un 68% de seguridad cuáles estudiantes abandonarán el sistema escolar ante de completar la secundaria (Espínola Hoffman & Claro Stuardo, 2010).

Tanto los factores extraescolares como intraescolares se entremezclan para hacer de la permanencia en la escuela, un fenómeno complejo. No se puede analizar los factores de exclusión de una escuela, si no se comprende en el contexto donde se inserta. Numerosos estudios coinciden en que la antesala de la deserción definitiva se encuentra en los establecimientos educacionales que atienden sectores socioeconómicos de más bajos ingresos (Espíndola & León, 2002). De este modo, los niños y niñas que son más proclives a ser excluidos totalmente del sistema, son aquellos que pertenecen a los niveles socioeconómicos más bajos y poseen alta vulnerabilidad social; entre los que encontramos a la población indígena, rural, e inmigrantes (Espínola), así como los afrodescendientes.

La apuesta de REDUCA sobre este eje temático es identificar los principales factores que hacen que niños, niñas y jóvenes sean excluidos, o que ni siquiera accedan al sistema educativo, o bien, que si acceden no desarrollen los aprendizajes esperados, siendo también este un factor de exclusión. Además de ello, la red busca identificar diversas acciones posibles para prevenir y disminuir la deserción escolar.

El centro de la discusión de Reduca busca poner en diálogo las políticas educativas para superar acciones fragmentadas que dan soluciones parciales pero no resuelven el problema de fondo de la educación. ¿Cómo lograr, entonces, que todos los niños, niñas y jóvenes accedan a la educación, permanezcan, desarrollen los aprendizajes esperados por el país, puedan desarrollar sus proyectos de vida, se integren y participen de manera crítica y constructiva, en la sociedad actual?.

¿Qué consecuencias sociales traen la exclusión educativa?

La exclusión educativa, tanto en su máxima expresión como es la deserción escolar, o en los fracasos escolares, produce múltiples consecuencias, tanto a nivel individual, como social; así como también en el ámbito económico.

En relación a las consecuencias personales y sociales, aquellos estudiantes que dejan la escuela tienen más probabilidades de caer en la drogadicción, alcoholismo y delincuencia, siendo más vulnerables a ser excluidos de la sociedad (CEPAL, 2010). Ocurre entonces una reproducción intergeneracional de las desigualdades sociales, afectando la integración social ya que la persona que no completa su educación, tiende a quedar excluida de las instituciones culturales, políticas, económicas y sociales.(PREAL, 2003) (Espinoza en Ruiz Ramírez, García Cue, & Pérez Olvera, 2014).

A lo anterior se le suma los mayores gastos que es necesario realizar en términos de programas sociales y de transferencias a aquellos sectores más vulnerables que no logran generar sus propios recursos (Espínola Hoffman & Claro Stuardo, 2010).

En el ámbito económico, se puede observar que existe una fuerte correlación entre nivel educativo alcanzado y los salarios que se obtienen del mercado laboral, por lo que abandonar la escuela significa recibir menos remuneraciones, y con ello, menos probabilidades de salir de la pobreza (Espínola). La CEPAL muestra que, en aquellos países de la región donde se ha logrado una alta cobertura en educación secundaria, dejar la escuela dos años antes trae una pérdida de ingreso que alcanza hasta el 30% (2002).

Además de ello, el desertar del sistema escolar también aumentaría las probabilidades de encontrarse desempleado. Esta asociación se ve cruzada por el nivel socioeconómico de los estudiantes. Son los niños y niñas más vulnerables quienes presentan tasas más altas de deserción, y son este mismo grupo (quintil I) los que presentan dos veces más desempleo (Espínola).

¿Cuál es la situación en América Latina y El Caribe?

Si bien la mayor parte de los países de la región han demostrado importantes avances en torno a la cobertura en los distintos niveles educativos, persiste la exclusión educativa, tanto en términos de acceso, como de trayectorias completas y exitosas.

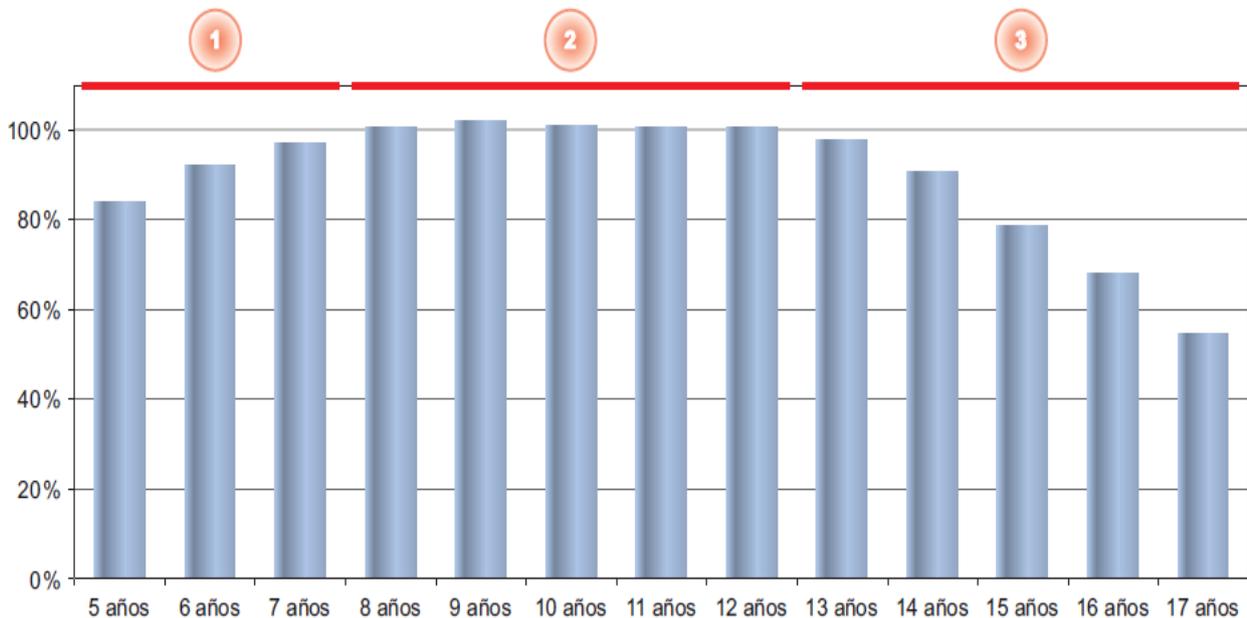
A través del análisis de indicadores tales como la tasa neta de matrícula, los niños/as y adolescentes fuera de la escuela, la tasa de abandono, la tasa de conclusión de cohorte, la tasa de sobre edad, y los niveles de desempeño en TERCE, se realizó una breve revisión de la situación de América Latina.

1) Tasa neta de Matrícula

Este indicador, más que reflejar la situación de exclusión educativa, permite hacerse una idea de la progresión de la tasa neta de matrícula en la medida que transcurren los años, observándose cómo se ve modificada la matrícula en la medida que progresan los años.

GRÁFICO 3

Tasa específica de matrícula por edad, 5 a 17 años. Países con edad normativa de ingreso a la primaria a los 6 años de edad.⁴ América Latina y el Caribe

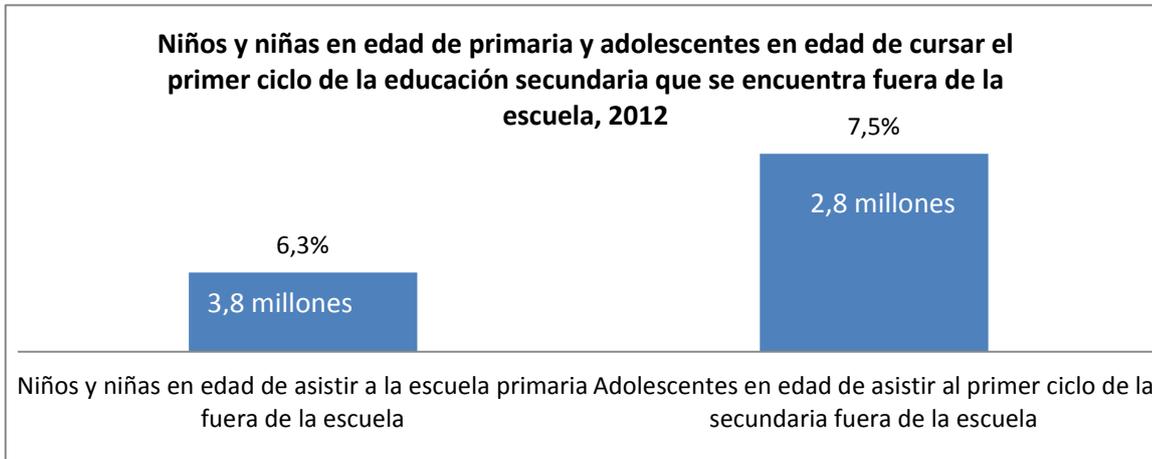


Fuente: procesamientos propios en base a datos del Instituto de Estadística de la UNESCO (UIS), y estimaciones de población de la División de Población de las Naciones Unidas, Revisión 2008 (UNPD). 29 países de la región⁵.

Al analizar la tasa neta de matrícula de la región en el 2008 (no sólo de los países de Reduca), se puede observar que, en la medida que transcurren los años, esta tiende a decaer, alcanzando sus niveles más bajos a los 17 años, en plena educación secundaria.

2) Niños, niñas ya adolescentes fuera de la escuela

Hacia el 2008, en América Latina y el Caribe, de los 117 millones de *niñas/os y adolescentes en edad de asistir a la educación inicial, primaria o secundaria*, 6.5 millones no lo hacían. Además, 15.6 millones de niños, niñas y adolescente poseían dos o más años de rezago, encontrándose en riesgo de abandonar. (UNESCO, UNICEF, 2012)

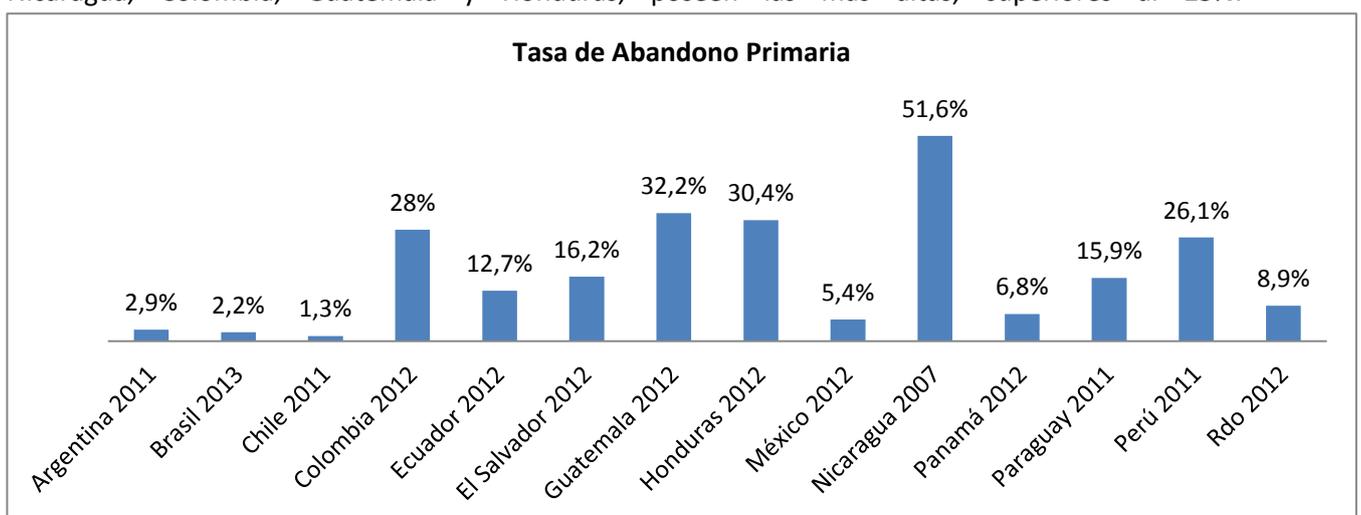


Fuente de elaboración propia a partir de UNESCO, 2012.

Para el 2012, el 6,3% de los NNA en edad de asistir a educación primaria, no lo hacen. Este porcentaje se dispara a 7,5% en secundaria. De aquellos 3,8 millones de niños y niñas fuera de la escuela primaria, un 20% la abandonó debido a diversos factores (UNICEF & UNESCO, 2015).

3) Tasa de abandono²

En relación a los países que conforman la red, el promedio regional de la Tasa de Abandono en primaria por país es de 17,2%³, mientras que el de la región (América Latina y El Caribe) es un poco menor, alcanzando los 16,8% (UIS UNESCO, 2012). Sin embargo, se observan diversas realidades: mientras Argentina, Brasil y Chile poseen las menores tasas de abandono, que no superan el 3%, Nicaragua, Colombia, Guatemala y Honduras, poseen las más altas, superiores al 25%.



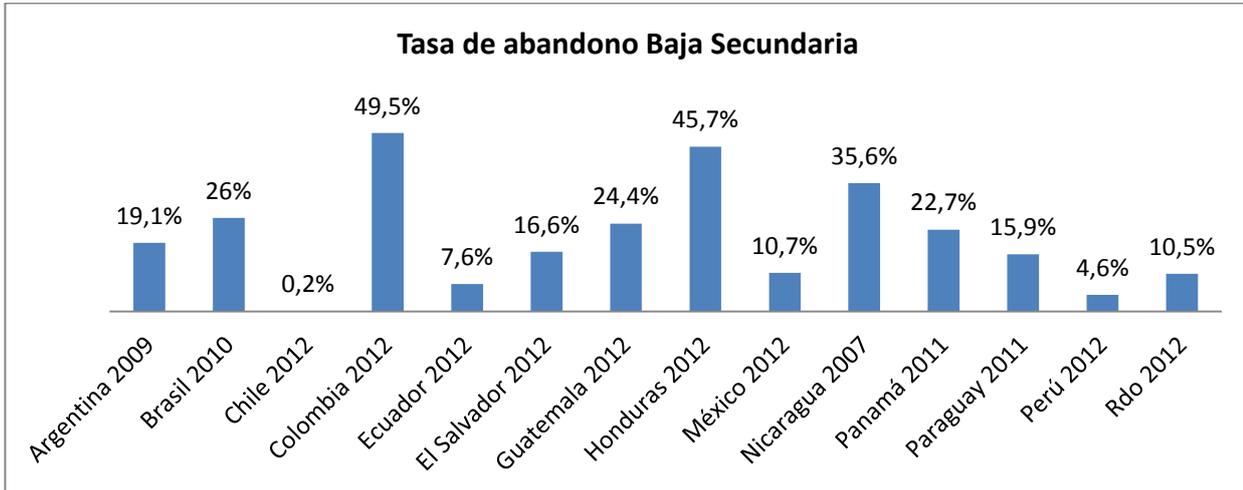
Fuente; Datos sobre progresión escolar (“Early school leaving”) del sistema UIS-UNESCO, 2015.

² Definición: Porcentaje de estudiantes que abandonan un grado dado durante un año escolar determinado. Es la diferencia entre el total y la suma de las tasas de promoción y repetición.

³ Alrededor del 2012. Se utilizaron los datos más actualizados para cada país.

En relación a la Tasa de Abandono en Baja Secundaria, se puede observar que el promedio regional de los países que componen la red alcanza 20,7% (alrededor 2012). Este promedio es mayor que primaria, coincidiendo con los estudios al respecto (Espínola).

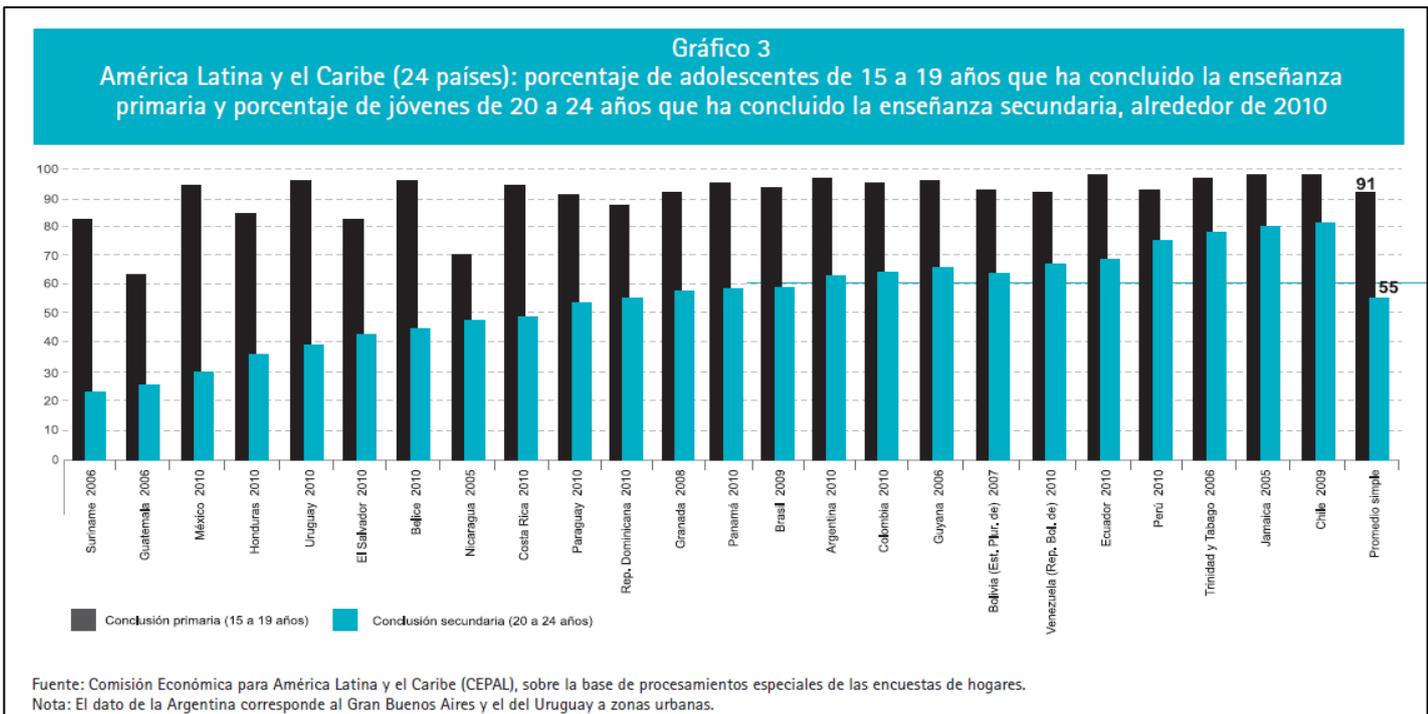
Quienes presentan las tasas de abandono más altas son Colombia, Honduras, Nicaragua, superando el 35% de estudiantes que abandonan la escuela para un mismo año.



Fuente; Datos sobre progresión escolar ("Early school leaving") del sistema UIS-UNESCO, 2015.

4) Tasa de conclusión por cohorte:

Datos de la CEPAL y la UNICEF (2014) señalan que el 91% de los adolescentes de 15 a 19 años en América Latina y el Caribe ha terminado su enseñanza primaria. Esta cifra se reduce drásticamente cuando se analiza el nivel secundario, donde solo el 55% de los jóvenes de 20 a 24 años la ha completado.



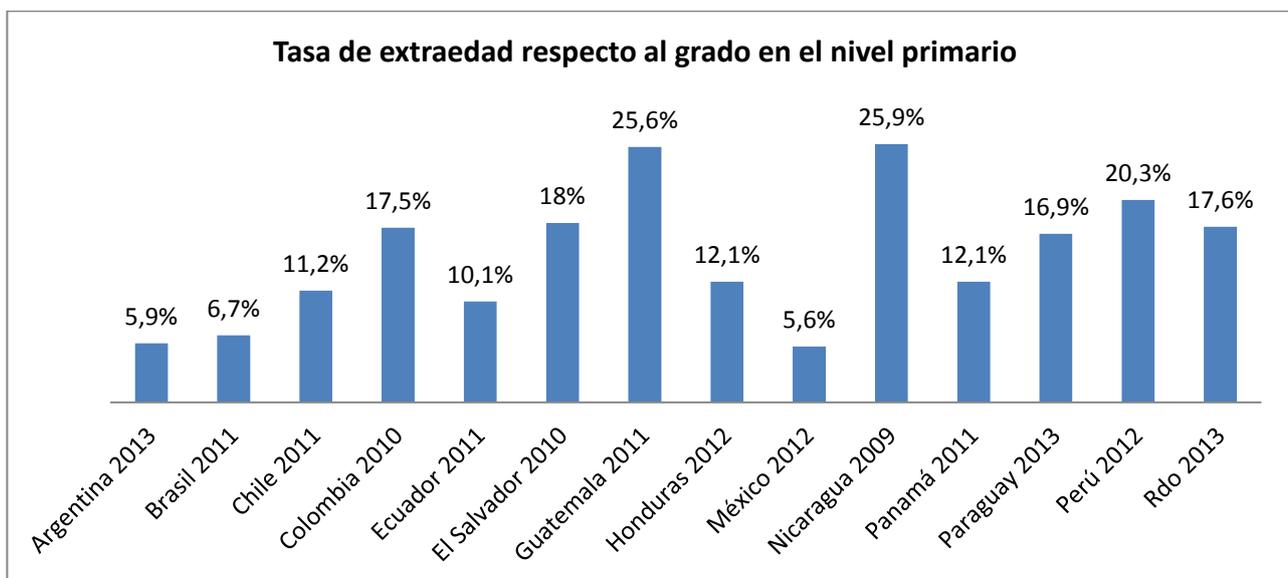
Fuente: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), sobre la base de procesamientos especiales de las encuestas de hogares. Nota: El dato de la Argentina corresponde al Gran Buenos Aires y el del Uruguay a zonas urbanas.

Según la UNESCO (2009), el número de personas entre 20 y 24 años que no ha culminado la educación secundaria en la región asciende a los 25 millones de personas. La caracterización de esta población muestra que si bien en un número reducido de países aún se mantienen diferencias a favor de la población masculina, el escenario regional se caracteriza por la paridad de géneros en la deserción. En cambio, se observan diferencias en contra de la población rural y aquella perteneciente a grupos étnicos originarios o afro-descendientes. A pesar de estas diferencias el elemento central que explica el fenómeno de la deserción es el referido a los niveles de ingresos y condición de pobreza de los hogares (UNESCO, 2009).

Si bien es posible distinguir estos elementos comunes caracterizando al fenómeno en cuestión, los países de América Latina y el Caribe muestran importantes brechas entre sí.

5) Tasa de extraedad respecto a primaria⁴ y nivel medio⁵:

La tasa de extraedad corresponde a un indicador indirecto de deserción escolar, es decir, un factor que influencia el fenómeno, pero que no lo mide directamente. Este indicador refleja el porcentaje de niños, niñas y adolescentes que se encuentra rezagado en este nivel educativo.



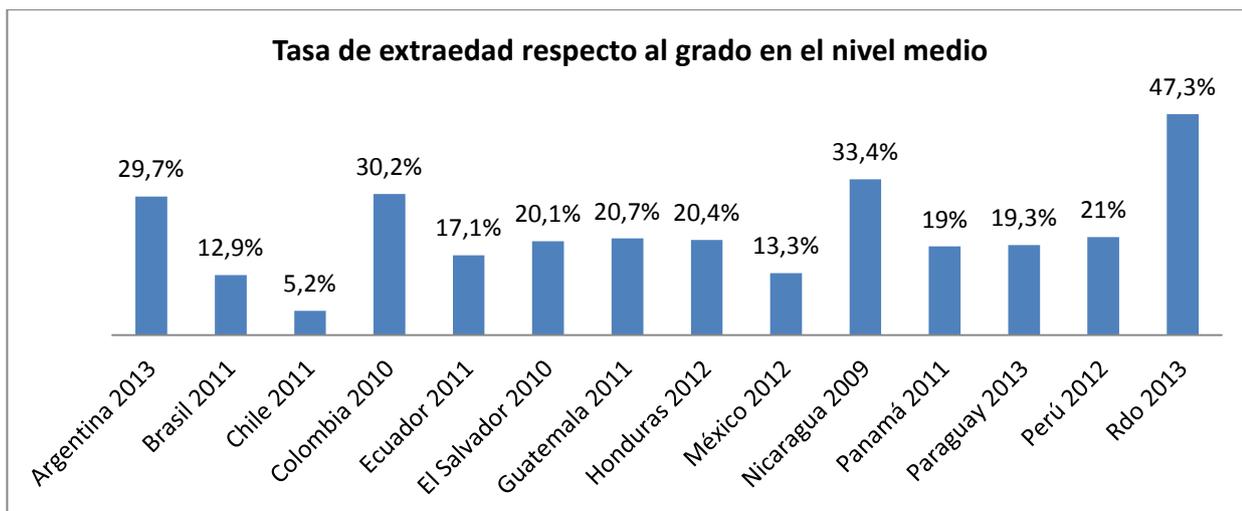
Fuente: SITEAL 2015. <http://www.siteal.iipe-oei.org/>

Al observar la situación de extraedad respecto al nivel primario, destacan los datos de Nicaragua y Guatemala, en donde alrededor de un 25% de los estudiantes se encuentra rezagado, siendo el promedio de los países un 14,7%⁶. Lo sigue Perú, con 20,3% y República Dominicana con 17,6%. Quienes presentan menor porcentaje de extraedad es México y Argentina.

⁴ **Tasa de extraedad respecto al grado en el nivel primario:** es el cociente entre los alumnos del nivel primario que tienen dos años o más de edad que la esperada para el grado o la serie a la que asisten y el total de alumnos de cada grupo de edad, por cien. Los grupos de edad considerados para el cálculo de este indicador fueron: 6 a 8 años, 9 a 11 años, 12 a 14 años y 15 a 17 años.

⁵ **Tasa de extraedad respecto al grado en el nivel medio:** es el cociente entre los alumnos del nivel medio que tienen dos años o más de edad que la esperada para el grado o la serie a la que asisten y el total de alumnos de cada grupo de edad, por cien. Los grupos de edad considerados fueron: 12 a 14 años, 15 a 17 años y 18 a 24 años.

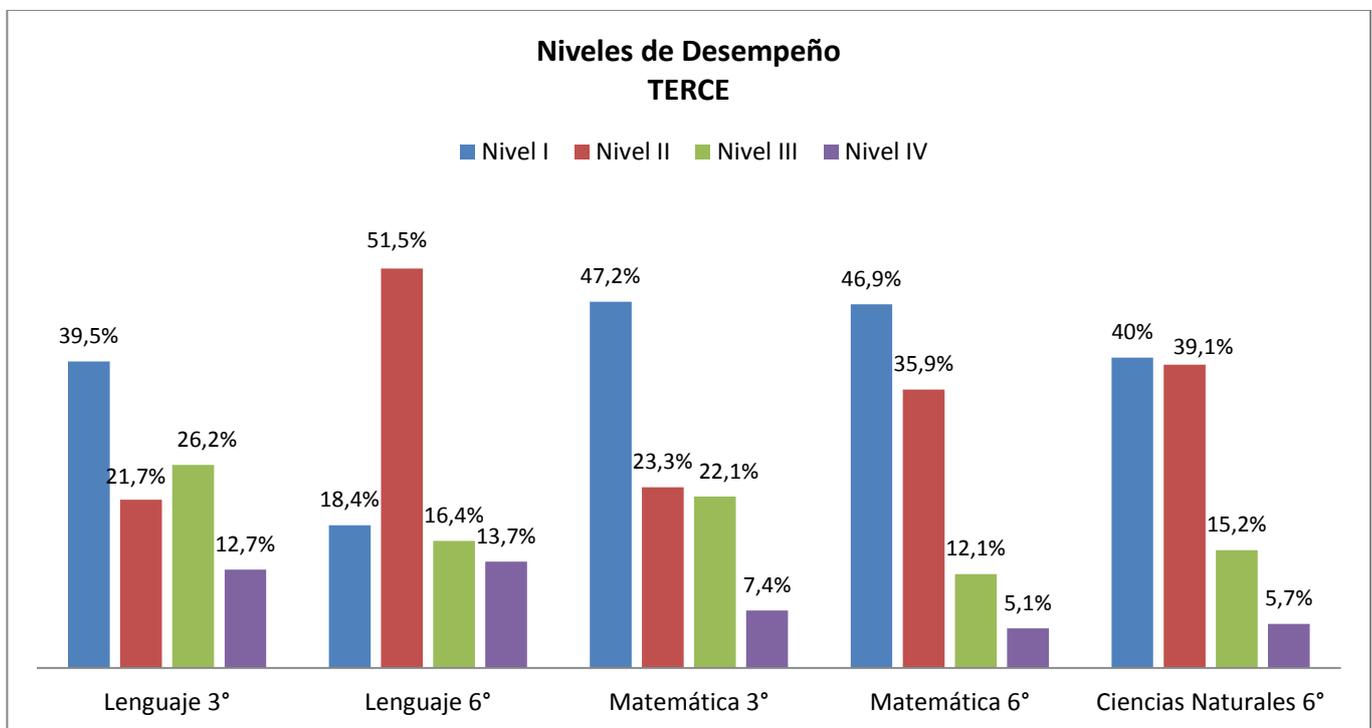
⁶ Alrededor del 2012. Se utilizaron los datos más actualizados para cada país.



Fuente: SITEAL 2015. <http://www.siteal.iipe-oei.org/>

Por otra parte, al analizar la tasa de extraedad respecto al grado en el nivel medio, considerando los grupos de edad de 12 a 14 años, 15 a 17 años y 18 a 24 años, se puede observar que los países que presentan tasa más altas son República Dominicana, Nicaragua y Colombia, superando el 30%. República Dominicana alcanza un rezago de hasta 47,3%. El promedio de los países que componen la red, alcanza, alrededor del 2012, un 20,7% de dos años o más de edad que la esperada para ese grado.

6) Logro de Aprendizajes – Niveles de Desempeño TERCE⁷:



Fuente: Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (2013), UNESCO.

⁷ Incluye a Argentina, Brasil, Colombia, Ecuador, Panamá, Perú, Chile, Nicaragua, Costa Rica, Uruguay, Paraguay, Guatemala, República Dominicana, Honduras, México y el estado mexicano de Nueva León

La inclusión educativa considera también lograr los aprendizajes establecidos para cada grado y sistema educativo. Es por esta razón que se incluyó “Niveles de desempeño TERCE” que hace referencia a los niveles de desempeño obtenido por estudiantes de 3° y 6° en las evaluaciones de TERCE, en las disciplinas de lenguaje, matemáticas y ciencias naturales.

TERCE posee cuatro niveles de desempeño, los cuales permiten conocer qué saben y qué son capaces de hacer los estudiantes que se encuentran en cada uno de estos, yendo desde un desempeño más bajo (nivel I) a uno más avanzado (nivel IV).

Al realizar un análisis de este indicador, se observa que, tanto en matemática, como lenguaje y ciencias naturales, los estudiantes tienden a agruparse en los niveles de desempeño I y II, es decir, los niveles de desempeño más bajos, sin alcanzar los aprendizajes esperados para su grado en cada una de las materias evaluadas.

¿Cómo intervenir?

El fracaso escolar y posterior abandono de la escuela, es un proceso gradual y complejo, producto de factores intra y extra escolares que ocurren tanto a nivel pre-primario y primario, como secundario y terciario. En este sentido, existen diversas formas de intervenir que se relaciona, tanto con la edad de los estudiantes, como con la articulación entre diversos actores involucrados en el proceso educativo.

La literatura considera que existen principalmente dos niveles de intervención en este fenómeno a través de políticas públicas: la primera de ellas hace referencia a la prevención del abandono escolar (problema de flujo); y la segunda en relación a políticas en torno a aquellos que ya se encuentran fuera del sistema (Espínola Hoffman & Claro Stuardo, 2010). Es de suma importancia que estas estrategias consideren la edad de los estudiantes, ya que no es lo mismo mantener en el sistema a niños o niñas de primaria, que adolescentes de secundaria.

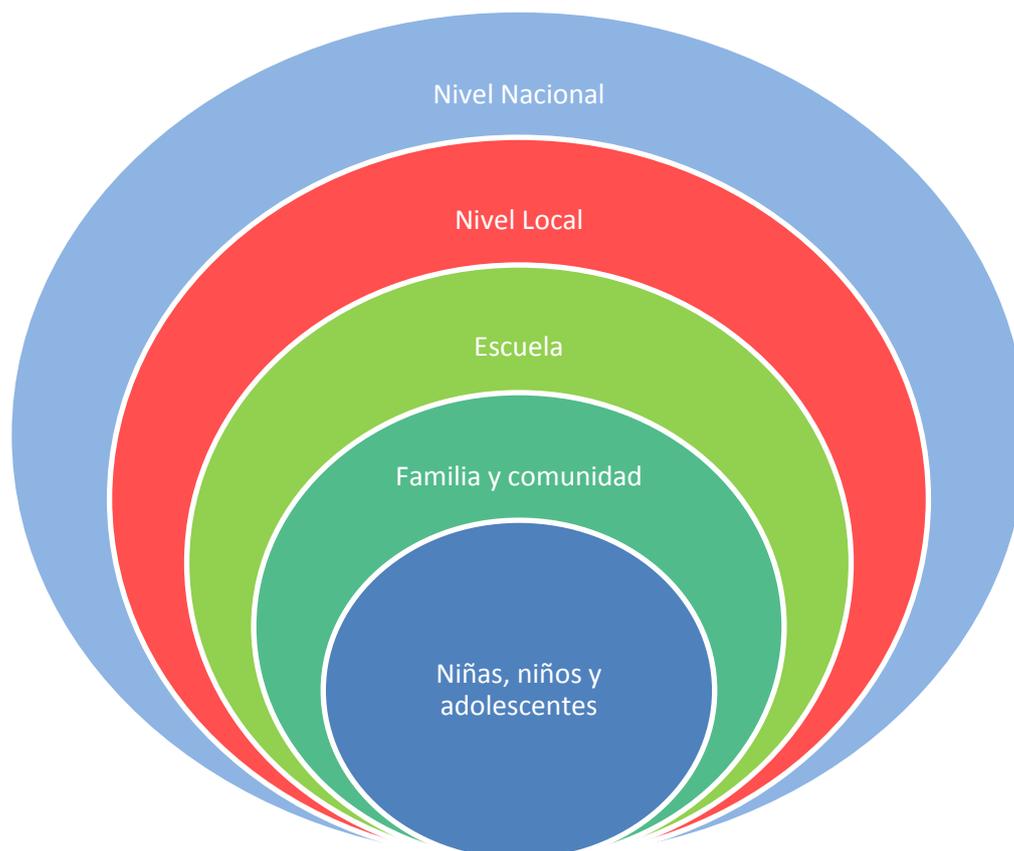
A su vez, se reconoce que, dada la complejidad del fenómeno, las políticas claves para intervenir tanto en la prevención del abandono, como en la reinserción de aquellos ya excluidos, incluyen acciones en todos los niveles de la administración del sistema educativo, considerando el nivel central, el nivel local, las escuelas y la comunidad (Espínola)(UNICEF & UNESCO, 2015). Solo esta articulación intersectorial permitirá “*estrategias sistemáticas y comprehensivas, que descentralizan decisiones hacia el nivel local y hacia la escuela*” (Espínola, pág. 10)

De este modo, a nivel nacional, los gobiernos deben cumplir un papel central en regular las administraciones locales y la escuela, exigiéndoles rendir cuentas y brindar información sobre las tasas de completación de la estudios, así como también sobre indicadores riesgos y las estrategias implementadas al respecto. Sin embargo, entregada la información, la administración de recursos y la responsabilidad debe recaer en los servicios locales, y ser ellos quienes identifiquen a los potenciales beneficiarios de los recursos que entregue el gobierno central (descentralización).

A nivel local, se debe establecer un diagnóstico del perfil abandono de la escuela en la comunidad, identificando aquellos estudiantes que se encuentran fuera del sistema y aquellos que están pronto a dejarlo. Para ello se pueden observar variables de riesgo que se relacionan con este abandono, tales como asistencia, rendimiento, sobre edad y otras razones por la cual los estudiantes no culminan la escuela. Esto permitiría establecer un sistema de alerta temprana, que permita identificar

tempranamente a los estudiantes y coordinar apoyos fuera de la escuela y dentro de ella. El apoyo debe suceder de forma integral, constituyendo redes de apoyo que incluyan a las escuelas, organizaciones de la sociedad civil, organizaciones de protección social, comunidad y el sector de salud (Espínola Hoffman & Claro Stuardo, 2010).

Cuadro Resumen: Articulación Intersectorial



Fuente de elaboración propia, 2015

La escuela, por su parte, debe generar estrategias de aprendizaje y metodologías que se adecúen a las necesidades y realidad de los niños, niñas y adolescentes que se encuentren fuera de la escuela o en riesgo de estarlo. Consiste en que generar un modelo educativo que no se focalice en el logro de aprendizaje de los estudiantes, sino más bien en que la experiencia que implica la escuela como una institución que entrega herramientas para el aprendizaje. Tal como dice UNICEF, la influencia de metodologías ineficaces de enseñanza, junto con el poco manejo de grupos en clases, un clima escolar competitivo, y los sistemas de evaluación arbitrarios y poco fundamentados, solo acentúan la posible exclusión de los sistemas educativos (UNICEF, 2012). Estas nuevas metodologías deben considerar además, el apoyo académico individualizado para que logren ser efectivas, considerando las necesidades y ritmos de cada estudiante y la supervisión de un profesor u otro adulto (Espínola)

De este modo, los cambios intersectoriales requiere el ajuste en la gestión de los establecimientos, reuniendo esfuerzos por parte de todos los actores que conforman la escuela, incluyendo directivos, docentes y toda la comunidad educativa (Espínola).

El cambio, además, debe involucrar una innovación profunda del sistema escolar, un rediseño de la educación tradicional; el cambio de un modelo obsoleto que ha agudizado muchas de las inequidades ya existentes (UNICEF, 2015). Es encontrar la forma de entregar un conocimiento de manera equitativa y masiva en un continente heterogéneo. Para ello, se debe abarcar, no solo las fallas estructurales del sistema profundizando, sino también en innovaciones y cambios pertinentes (UNICEF, 2015).

A su vez, no se puede pensar avanzar en el problema, si no se incluye a la familia y comunidad del estudiante en riesgo de abandonar la escuela, o en el que ya se encuentra excluido. Está comprobado que los padres que se involucran en la vida escolar de los hijos, mejoran la asistencia, la conducta y el desempeño; así como también la motivación (TERCE, 2013) (OREALC/UNESCO, Julio 2015) (Espínola Hoffman & Claro Stuardo, 2010). Asimismo, se pueden involucrar adultos de la comunidad que representen a organizaciones locales, apoyando a los estudiantes en el monitoreo de asistencia, programas extracurriculares, tutorías académicas y orientación.

Es así como las políticas públicas educativas deben estar en función de garantizar el derecho a la educación evitando la exclusión en todo sentido, promoviendo trayectorias escolares completas, donde la permanencia sea una permanencia con sentido, donde la articulación intersectorial de lugar a un nuevo modelo de escuela, que permita visualizar el fenómeno de manera global y sistémica, donde se considere tanto los factores intra como interescolares que influyen y afectan la real garantía al derecho a la educación y por ende las trayectorias de los estudiantes, generando modelos educativos que no solo retengan y prevengan el abandono de la escuela por parte de los niños, niñas y adolescentes, sino que también logren un aprendizaje de calidad.

Anexo 1

Medición de la exclusión educativa

Las cifras oficiales presentadas por los gobiernos en materia de educación se centran en indicadores de cobertura, deserción o eficiencia terminal. Sin embargo, a través de este tipo de estimaciones, no se logra abarcar la complejidad las trayectorias escolares año a año, así como tampoco los fracasos escolares acumulados. Es por esta razón que indicadores tales como la tasa de extraedad y rezago, permiten profundizar mejor en el fenómeno.

La exclusión educativa se puede medir entonces de múltiples maneras. Muchos de los indicadores reciben distintos nombres según el país donde es calculado.

Entre los indicadores encontramos:

- 1) Tasa de incidencia o Tasa Inter anual: mide la proporción de estudiantes que, estando matriculados en el período "t", no presenta matrícula en el período "t+1", sin que en este rango se hayan graduado del sistema escolar (Centro de Estudios MINEDUC, 2013).
- 2) Tasa de abandono o Tasa Intra anual: Porcentaje de estudiantes que abandonan un grado dado durante un año escolar determinado. Es la diferencia entre el total y la suma de las tasas de promoción y repetición.
- 3) Tasa de prevalencia: mide la proporción de estudiantes que no terminaron la educación escolar y no se encuentran matriculados en un período de tiempo dado. En general se estima en función de un rango de edad determinado (Centro de Estudios MINEDUC, 2013). Generalmente utiliza dos rangos: 15 a 19 años, y 20 a 24 años. El primer rango es el utilizado por la CEPAL e intenta determinar la deserción en la población de estudiantes que, teóricamente, debería estar cursando la enseñanza secundaria. El segundo rango es utilizado por la OCDE y permite determinar la presencia de deserción en la población que, teóricamente, debió haberse graduado de la enseñanza secundaria.
- 4) Tasa de cohorte (o longitudinal): las tasas de deserción longitudinales realizan el seguimiento a un grupo de estudiantes durante un período determinado de tiempo (Centro de Estudios MINEDUC, 2013)
- 5) Tasa de conclusión por cohorte: proporción entre el número de estudiantes aprobados en un año/nivel y la matrícula inicial de ese nivel. Típicamente se estima en función de un rango de edad determinado, el cual suele considerar los años posteriores a la edad teórica de egreso del sistema. El indicador disponible en CEPALSTAT son las personas de 15-19 años que sí completaron educación primaria, y de 20-24 años que sí completaron educación secundaria.
- 6) Tasa de extraedad respecto al grado en el nivel primario: es el cociente entre los alumnos del nivel primario y medio que tienen dos años o más de edad que la esperada para el grado o la serie a la que asisten y el total de alumnos de cada grupo de edad, por cien (SITEAL, 2015).

La tasa de extraedad corresponde a un indicador indirecto sobre deserción escolar, es decir, un factor que influencia el fenómeno, pero que no lo mide directamente. Este indicador refleja el porcentaje de niños, niñas y adolescentes que se encuentra rezagado en este nivel educativo.

Bibliografía

- Centro de Estudios MINEDUC. (2013). *Serie de evidencias: Medición de la deserción escolar en Chile*.
- Escudero Muñoz, Juan.M (2005). Fracaso Escolar, Exclusión Educativa: ¿De qué se excluye y cómo?. *Revista de currículum y formación del profesorado*.
- Espínola, E., & León, A. (2002). La deserción en América Latina: un tema prioritario para la agenda regional - División de Desarrollo Social de la CEPAL. *Revista Iberoamericana de Educación N°30*.
- Espínola Hoffman, V., & Claro Stuardo, J. (2010). Estrategias de prevención de la deserción escolar en la Educación Secundaria: perspectiva latinoamericana. *Revista de Educación*.
- Espínola, V. (s.f.). *SITEAL - Intervenciones tempranas para prevenir la deserción en la educación secundaria*.
- Espinoza Díaz, Ó., Santa Cruz, E., Castillo Guajardo, D., Loyola Campos, J., & González, L. E. (2014). *Deserción escolar en Chile: un estudio de caso en relación con factores interescolares*.
- Espinoza, Ó., Castillo, D., González, L. E., & Santa Cruz, E. (s.f.). *Deserción y abandono temporal en la Enseñanza Básica de la Comuna de Cerro Navia: Experiencia de los Desertores y Percepciones de los Estudiantes*.
- OREALC/UNESCO. (Julio 2015). Informe de resultados TERCE (Tercer estudio regional comparativo y explicativo) .
- Ruiz Ramírez, R., García Cue, J., & Pérez Olvera, M. (2014). Causas y consecuencias de la deserción escolar en bachillerato: caso Universidad Autónoma de Sinaloa. *Ra Ximhay Vol.10, Número 5 Edición Especial*.
- Súmate, Unicef et al. (2015). *La exclusión educativa, un desafío urgente para Chile: Propuestas para ampliar las capacidades de inclusión del sistema educativo chileno*.
- UNESCO, UNICEF. (2012). *Todos los niños en la escuela en 2015-Iniciativa Global por los niños fuera de la escuela*.
- UNICEF. (2012). *Completar la Escuela: Un derecho para crecer, un deber para compartir. Datos Clave*.
- UNICEF. (2015). *El aprendizaje bajo la lupa: Nuevas perspectivas para América Latina y el Caribe*.
- UNICEF, & UNESCO. (2015). *Subsanar la promesa incumplida de la educación para todos: Conclusiones de la Iniciativa Global por los Niños Fuera de la Escuela*.