

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso  
Centro de Estudios y Asistencia Legislativa

**La deserción y el abandono escolar desde la  
problemática de género en Chile**

Por

**Paulina Barría Miranda**

Trabajo Final de Graduación para optar al grado de  
Magíster en Dirección Pública

Prof. Guía: Germán Correa Díaz

Enero, 2018

# Índice Temático

<b>Índice Temático</b> .....	<b>ii</b>
<b>Índice de Tablas</b> .....	<b>iv</b>
<b>Índice de Gráficos</b> .....	<b>v</b>
<b>1. Presentación</b> .....	<b>7</b>
<b>2. Antecedentes</b> .....	<b>8</b>
<b>3. Planteamiento del problema</b> .....	<b>12</b>
3.1. Pregunta de investigación.....	13
<b>4. Justificación del problema y relevancia del estudio</b> .....	<b>14</b>
<b>5. Objetivos de investigación</b> .....	<b>17</b>
5.1. Objetivo general.....	17
5.2. Objetivos específicos.....	17
<b>6. Marco metodológico</b> .....	<b>18</b>
6.1. Carácter y metodología del estudio.....	18
6.2. Recolección de datos.....	19
6.3. Muestra y criterio de selección de los entrevistados.....	20
6.3.1. Reseña de expertos entrevistados.....	20
6.4. Técnica de análisis de la información.....	21
6.5. Análisis de las entrevistas.....	22
6.6. Análisis de las encuestas: CASEN y Encuesta Nacional de la Juventud.....	23
<b>7. Marco teórico</b> .....	<b>24</b>
<b>8. Percepciones sobre la deserción y el abandono escolar en Chile</b> .....	<b>33</b>
8.1. Enfoque de género presente en las políticas públicas.....	33
8.2. Problemáticas de género asociadas a la construcción social del rol de la mujer	37
8.3. Responsabilidad de las instituciones en torno al fenómeno de la deserción y abandono escolar.....	42
8.4. Aproximación al fenómeno desde una perspectiva multifactorial.....	44

<b>9. Concomitancia entre el fenómeno de la deserción y el abandono escolar y las problemáticas de género .....</b>	<b>47</b>
9.1. Alcances sobre las encuestas analizadas .....	47
9.2. Antecedentes generales sobre el contexto nacional educativo.....	48
9.3. Problemáticas de género asociadas al fenómeno de la deserción o abandono escolar .....	51
9.3.1. Sesgo de género en los instrumentos de medición.....	51
9.3.2. Embarazo adolescente .....	56
9.3.3. Rol de las mujeres en la esfera familiar .....	59
9.3.4. Apariencia o aspecto físico en el rol social de las mujeres.....	62
9.3.5. Violencia física y psicológica contra las mujeres.....	65
9.3.6. Perspectiva multifactorial de las problemáticas de género.....	67
9.4. Mujer y pobreza .....	73
<b>10. Conclusiones: alcances y desafíos .....</b>	<b>78</b>
<b>11. Referencias bibliográficas .....</b>	<b>80</b>
11.1. Referencias bibliográficas primarias.....	80
11.2. Referencias bibliográficas secundarias.....	82
<b>12. Anexos.....</b>	<b>86</b>

## Índice de Tablas

Tabla 1: <i>Síntesis de Políticas y Programas de Prevención de la Deserción Escolar en Chile</i> .....	10
Tabla 2: <i>Reseña de expertos entrevistados</i> .....	20
Tabla 3: <i>Resumen del análisis de las entrevistas</i> .....	23
Tabla 4: <i>Porcentaje de participación en el sistema educacional por sexo y año</i> .....	49
Tabla 5: <i>Porcentaje de participación en el sistema educacional por sexo y sector socioeconómico</i> .....	50
Tabla 6: <i>Porcentaje de abandono del sistema educativo según sexo y edad</i> .....	51
Tabla 7: <i>Razones de no asistencia a educación media de adolescentes de 14 a 17 años según sexo (2009-2011)</i> .....	54
Tabla 8: <i>Razones de no asistencia a educación media de adolescentes de 14 a 17 años según quintil de ingreso (2011-2013)</i> .....	55
Tabla 9: <i>Porcentaje de adolescentes entre 12 a 19 años que han sido madres o se encuentran embarazadas, según quintil de ingreso</i> .....	57
Tabla 10: <i>Porcentaje de mujeres entre 12 años o más que han sido madres adolescentes según zona</i> .....	58
Tabla 11: <i>Porcentaje de mujeres de 12 años o más que han sido madres adolescentes según nivel educacional</i> .....	58
Tabla 12: <i>Porcentaje de jóvenes que se han sentido discriminado en el último mes según sexo (2009, 2012, 2015)</i> .....	64
Tabla 13: <i>Porcentaje de jóvenes afectados por situaciones de violencia psicológica o física en entornos familiares según sexo (2012-2015)</i> .....	67
Tabla 14: <i>Tasa de desocupación por sexo y situación de pobreza 2009-2011</i> .....	76

## Índice de Gráficos

Gráfico 1: <i>Distribución de la población según sexo</i> .....	48
Gráfico 2: <i>Años promedio de escolaridad de la población según sexo, 2006-2017</i> .....	49
Gráfico 3: <i>Razones de no asistencia a educación básica de niños y niñas de 6 a 13 años (2009-2015)</i> .....	52
Gráfico 4: <i>Razones de no asistencia a educación media de adolescentes de 14 a 17 años (2011-2017)</i> .....	52
Gráfico 5: <i>Edad de las mujeres al nacimiento del primer hijo, según quintil de ingreso</i> .....	56
Gráfico 6: <i>Distribución de cuidadores/as familiares que prestan ayuda a algún integrante del hogar con dependencia funcional, según sexo del cuidador/a (2015)</i> .....	59
Gráfico 7: <i>Uso del tiempo en una semana según sexo</i> .....	60
Gráfico 8: <i>Tasa de participación de las distintas actividades según sexo</i> .....	61
Gráfico 9: <i>Tasa de participación de jóvenes entre 15 y 19 años en las distintas actividades según sexo</i> .....	62
Gráfico 10: <i>Porcentaje de hogares que declaran que algún integrante ha sido tratado injustamente o discriminado en los últimos 12 meses (2015)</i> .....	63
Gráfico 11: <i>Porcentaje de jóvenes que han sido víctima de algún tipo de violencia en relaciones de pareja según sexo (2009)</i> .....	65
Gráfico 12: <i>Problemas que se han dado en la familia de origen según sexo</i> .....	66
Gráfico 13: <i>Distribución de la población según sexo por zona (2015)</i> .....	68
Gráfico 14: <i>Incidencia de la pobreza en la población por zona urbana y rural, 2006-2017</i> .....	69
Gráfico 15: <i>Años promedio de escolaridad de la población de 15 años o más por zona, 2006-2017</i> .....	70
Gráfico 16: <i>Porcentaje de mujeres de 12 años o más que han sido madres adolescentes por zona (2015)</i> .....	70
Gráfico 17: <i>Porcentaje de personas en situación de pobreza por ingresos por sexo y pertenencia a pueblos indígenas (2015)</i> .....	71
Gráfico 18: <i>Años promedio de escolaridad de la población de 15 años o más por pertenencia a pueblos indígenas, 2015-2017</i> .....	72
Gráfico 19: <i>Porcentaje de pobreza según sexo, 2006- 2015</i> .....	72

Gráfico 20: <i>Distribución de la población por quintil según sexo</i> .....	74
Gráfico 21: <i>Años promedio de escolaridad de la población según sexo, 2006-2017</i> .....	75
Gráfico 22: <i>Promedio de escolaridad por situación de pobreza</i> .....	75
Gráfico 23: <i>Porcentaje de la población que no sabe ni leer ni escribir según sexo, 2006-2017</i> .....	76

## 1. Presentación

La educación se constituye como una de las herramientas más importantes tanto en el desarrollo individual de los sujetos como en el desarrollo social y económico de un país. Frente a esto, resulta relevante analizar el fenómeno de la deserción y el abandono escolar, puesto que estas problemáticas configuran diversas consecuencias que afectan en el desenvolvimiento autónomo y equitativo de los sujetos y de la sociedad en su conjunto. Sin embargo, cabe indicar que los estudios realizados hasta el momento, los cuales se reflejan, además, en las políticas públicas, se enmarcan en una lógica economicista, que invisibiliza, reduce y homogeniza otras aristas de la problemática, sin atender a otros factores tan relevantes como lo es el factor de género y sus distinciones.

A partir de esto, el presente trabajo final de graduación tiene como propósito visibilizar las razones de las niñas y adolescentes en la problemática de la deserción. A razón de esto, se analizó la influencia de los roles de género y cómo estos configuran la persistencia de problemáticas de género que afectan a las mujeres y que las determina a desertar del sistema escolar tanto en el nivel primario como secundario. Ante esto, es preciso señalar que históricamente esta dimensión ha estado relativamente ausente en los análisis de este fenómeno y en las políticas públicas correspondientes.

En función de lo señalado, se analizó, por un lado, la percepción de diversos expertos en la materia de género y/o educación, a fin de dar cuenta de cómo se estaría desarrollando el fenómeno a priori. Por otro lado, se analizaron los datos estadísticos extraídos de dos encuestas realizadas a nivel nacional: CASEN y Encuesta Nacional de la Juventud, cuyos datos permitió visibilizar si existe una relación entre las problemáticas de género acontecidas por las niñas y adolescentes del país y la deserción o el abandono del sistema escolar. Cabe destacar, que, el análisis realizado en este último acápite, se dio en función de una triangulación informativa entre el marco teórico, la percepción de los expertos y el análisis extraído a través de los datos cuantitativos.

## 2. Antecedentes

A partir del año 1833, tras la promulgación de la Constitución Política de la República de Chile se estableció en su artículo 153° la atención preferente del Estado frente a la instrucción chilena, es decir, la educación corresponde ser una función propia del Estado, el cual deberá velar por su efectivo funcionamiento y cobertura a nivel nacional. De esta forma, fue posible llevar a cabo una serie de políticas que permitieron regular -principalmente- la educación primaria para niños y niñas (Soto, 2013). No obstante, cabe señalar que, si bien la mujer ya estaba inserta en el sistema educativo, su rol en la educación se hizo más patente hasta el año 1853, bajo la presidencia de Manuel Montt, quien posibilitó a las mujeres el ejercicio de la docencia, estableciendo así, una apertura a la participación del género femenino al mundo intelectual en la época (Serrano, Ponce de León y Rengifo, 2012).

Así, durante el segundo mandato de Manuel Montt en 1860, se promulgó la Ley de Instrucción Primaria, la cual dispuso que la educación primaria se imparta de forma gratuita para niños y niñas de todo el país, estableciendo el primer hito de cobertura educativa. Luego, en 1879, bajo la presidencia de Aníbal Pinto, se dictó la Ley de Instrucción Secundaria y Superior, la cual permitió ampliar su cobertura, puesto que se destinaron fondos del Estado para costear establecimientos educacionales en diversas regiones del país. De este modo, en 1920, el presidente Juan Luis Sanfuentes aprobó y dictó la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria n° 3.654, reglamentando el derecho a la educación en al menos cuatro años, donde en el año 1929 la obligatoriedad es aumentada a seis (Cox, González, Núñez y Soto, 1997). Conforme a esto, en 1938, el presidente Pedro Aguirre Cerda, bajo el lema “Gobernar es Educar”, puso especial énfasis en la expansión de la instrucción primaria con la construcción de más de 500 escuelas, permitiendo aumentar –considerablemente- el número de alumnos matriculados, materializando así, su preocupación por incrementar la cobertura educativa (Serrano et al., 2012).

Como una medida de apoyo para aumentar la cobertura educativa, en el año 1964 con Decreto n°17.720 se creó la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB). Con relación a esto, un año después, en 1965 se lleva a cabo una Reforma Educacional con Decreto n° 27.952, encabezada por el Ministro de Educación Juan Gómez Millas, la cual tuvo como principal objetivo acelerar la ampliación de la cobertura escolar. Para esto, se aplicó de forma gradual, tanto en los establecimientos dependientes del ministerio como en los particulares, un sistema de educación regular, el cual incorporó a la educación parvularia, el aumento a ocho años de obligatoriedad en la educación básica y cuatro años de educación media con modalidad científico-humanista o técnico-profesional. Luego, en 1967, mediante el decreto n° 1586 se estableció la descentralización de la educación, evidenciando una preocupación por la realidad que afecta a cada localidad, por esto, se legitimó el cargo de coordinador regional, quien debía velar por las funciones del Estado ante la educación, pero respondiendo a cada realidad regional (Serrano et al., 2012).

De este modo, en 1974, tras el Decreto n° 954 se determinaron los territorios en los que se dividía el país en planos educativos, creando así, las Secretarías Regionales Ministeriales (SEREMI) con decreto n°575. De ahí, en 1980 el DFL n°13.063 del Ministerio de Educación, implantó la municipalización de la enseñanza, traspasando la administración de las escuelas y liceos desde el ministerio al municipio de la comuna según su ubicación. En 1990, bajo el mismo régimen militar acaecido desde el año 1973, se publicó en el diario oficial de Chile la Ley Orgánica Constitucional de la Enseñanza (LOCE), la cual fijó los requerimientos mínimos que se debían cumplir en los niveles de enseñanza básica y media, regulando, además, el rol del Estado frente al funcionamiento de la educación a nivel nacional (Soto, 2013)

En el año 2003, tras la Reforma Constitucional se amplía la obligatoriedad de la educación a doce años, la cual, además, ha de ser gratuita para niñas y niños. Así, en la Ley n° 19.876 se establece:

“La educación básica y la educación media son obligatorias, debiendo el Estado financiar un sistema gratuito con tal objeto, destinado a asegurar el acceso a ellas de toda la población. En el caso de la educación media este sistema, en conformidad a la ley, se extenderá hasta cumplir los 21 años de edad”.

Posteriormente, en el año 2009, tras el primer gobierno de Michelle Bachelet, se reemplaza la –anteriormente señalada- LOCE por una Ley General de Educación (LGE), en la cual se erigieron las bases para la creación del Sistema de Aseguramiento de la Calidad, que entró en funcionamiento dos años después. Así, en el año 2013, tras una nueva Reforma Constitucional, se establece la obligatoriedad del segundo nivel de transición (kínder), aumentando la cobertura educativa a trece años (Serrano et al., 2012)

En efecto, es posible evidenciar cómo la educación en Chile ha mostrado una preocupación gradual por aumentar la cobertura educativa, velando así, en que una mayor cantidad de niñas y niños puedan acceder a la educación en forma gratuita. De esta manera, el Estado, a través del Ministerio de Educación, ha instaurado una serie de políticas públicas o programas que buscan aumentar el acceso a la educación y su permanencia, para así mitigar los riesgos de deserción o abandono. Ante esto, la Fundación Paz Ciudadana en el año 2002 realizó un estudio denominado *Políticas y programas para la prevención de la deserción escolar en Chile*, en el cual se expone el proceso de sistematización de las distintas medidas tomadas en torno a la problemática en cuestión, ante lo cual, cabe destacar que gran parte de los lineamientos y la sistematización de los mismos son extraídos desde la experiencia acaecida en países como Canadá, Estados Unidos, Francia e Inglaterra, cuyo estudio es realizado un año anterior por la misma fundación<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Fundación Paz Ciudadana. (2001). *Políticas y Programas para la Prevención de la Deserción Escolar en Chile: Canadá, Estados Unidos e Inglaterra y Gales*. Santiago.

Respecto a las políticas y programas, es preciso indicar que, por un lado, estas responden a una lógica de división entre nivel central y nivel local; no obstante, esta distinción no siempre resulta clara, puesto que en la realidad chilena muchas políticas que han surgido desde el nivel central son ejecutadas a nivel local, es por esto, que la distinción se basa más bien en consideraciones respecto a la iniciativa requerida para la instalación de estas. Por otro lado, las políticas y programas son clasificadas de manera tal que se diferencian de aquellas dirigidas a personas con altas propensiones a desertar o que ya han desertado y aquellas dirigidas a un conjunto más amplio de estudiantes, evidenciando así, acciones preventivas y otras más bien, de inserción propiamente tal. Lo anterior queda patente en la siguiente tabla:

Tabla 1: *Síntesis de Políticas y Programas de Prevención de la Deserción Escolar en Chile*

	<u><b>Nivel Central</b></u>	<u><b>Nivel Local</b></u>
<b>Focalizados en desertores escolares</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Información: evaluación de programas, difusión de conocimientos y prácticas exitosas, creación de redes, recolección y análisis de estadísticas.</li> <li>- Fondos concursables para proyectos de prevención de la deserción escolar que fomentan creación de asociaciones locales.</li> <li>- Fondos adicionales para jóvenes en riesgo de desertar.</li> <li>- Créditos de estudios.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Educación compensatoria individualizada: tutorías, mentores, instrucción especializada.</li> <li>- Educación alternativa: clases o colegios alternativos.</li> <li>- Reintegración mediante “cursos puente” que enfatizan habilidades básicas y capacitación.</li> </ul>
	<u><b>Nivel Central</b></u>	<u><b>Nivel Local</b></u>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Otorgamiento de flexibilidad legal y presupuestaria a los colegios.</li> <li>- Creación de condiciones necesarias y entrega de fondos para el tizado de puentes entre el colegio y el mundo laboral.</li> <li>- Cambios curriculares para enfatizar enseñanza de</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Integración de los servicios sociales con los servicios educación, creación de equipos multidisciplinarios.</li> <li>- Creación de puentes entre colegios y el mundo laboral: asociación con empresas, esquemas de</li> </ul>

<b>No focalizados únicamente en desertores escolares</b>	habilidades básicas, empleabilidad y formación técnico-profesional. - Fondos adicionales para colegios en sectores económicamente desaventajados. - Capacitación a profesores y demás personal en los colegios. - Promoción de participación de los padres en la educación.	aprendices, formación técnico profesional. - Cursos adicionales al currículum obligatorio para enfatizar enseñanza de habilidades básicas, empleabilidad y formación técnico-profesional. - Incorporación de padres o apoderados mediante contratos o actividades. - Orientación sobre futuro profesional y opciones educacionales.
--	--	--

*Fuente: Fundación Paz Ciudadana, 2002.*

De esta manera, el análisis de la evolución histórica del sistema educacional chileno muestra que, a través de diferentes gobiernos ya desde el siglo XIX, la preocupación central ha sido la de incrementar gradualmente la cobertura y la permanencia del sistema educativo. En los últimos años, como derivación de las consecuencias negativas que ha ido develando el sistema educativo impuesto en la época de la dictadura militar y no modificado sustancialmente con posterioridad, el tema en la calidad desigual de la educación tanto pública como privada se ha incorporado a la agenda de preocupaciones en la sociedad chilena.

Respecto a lo anterior, durante los últimos años, principalmente desde el año 2006 en adelante, se han expresado una serie de movimientos estudiantiles, los cuales dejaron en evidencia las problemáticas educativas en torno a la calidad, la gratuidad y el lucro de la educación en el país. A partir de esto, las políticas se han concentrado –fundamentalmente- en mejorar la calidad de los programas, de los establecimientos y de los docentes (Unicef, 2014), dejando en un segundo plano las preocupaciones por la deserción escolar y, en especial, las políticas preventivas sobre deserción y abandono escolar.

### 3. Planteamiento del problema

Este estudio pretendió examinar la influencia que puede tener la dimensión de género, en tanto problemáticas acontecidas por los roles de género, entre las razones de la deserción escolar tanto a nivel primario como secundario. Esta perspectiva de análisis ha estado prácticamente ausente en los análisis de este fenómeno y en las políticas públicas correspondientes. Por esto, los resultados de esta investigación podrían ayudar a visibilizar este fenómeno, en función de ser un insumo para ser considerado eventualmente en las políticas y medidas encaminadas a reducir la deserción y el abandono escolar.

Chile presenta, por un lado, una de las menores tasas de deserción escolar, tanto a nivel primario como secundario, dando cuenta de un éxito de cobertura en las políticas educativas (Melis, Díaz y Palma, 2005). Frente a esto, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), ha determinado que para el año 2011 la tasa de deserción en Chile corresponde a un 1,3% en comparación a otros países como Argentina con un 6,9%, Colombia con un 15,3%, Ecuador con un 8,6% y Perú con 26,1% entre otros. No obstante, a pesar de estos índices bajos a nivel nacional, la deserción escolar ha seguido siendo una problemática central en las políticas, puesto que sus consecuencias repercuten no solo en el individuo desertor, sino también en la sociedad en su conjunto. Es por esto, que surge la necesidad de abordar esta problemática, pues la deserción constituye ser una de las principales fuentes de segregación y vulnerabilidad social (Fernández, 2014), lo cual afectaría a unos de los principios esenciales de la educación, que corresponde a formar estudiantes autónomos capaces de desenvolverse en la sociedad.

Por otro lado, tras haber evidenciado la importancia de retomar las preocupaciones en torno a las políticas de deserción o abandono escolar, resulta también necesario explicitar que las políticas existentes se encuentran dirigidas a tres grandes factores:

- Apoyo económico para estudiantes
- Incremento en la obligatoriedad en la educación
- Incremento de la diversidad en la oferta educativa, como la educación técnica.

Ante esto y, con base en los antecedentes, es posible identificar que gran parte de las políticas instauradas para prevenir o reparar la deserción o abandono escolar, tienen un sesgo económico, sin hacer distinción o reconocimiento de las realidades y necesidades propias entre mujeres y hombres. A razón de esto, Santos (2009), constata que las razones para desertar resultan ser muy distintas dependiendo del género, señalando, por ejemplo, que, entre las razones más importantes que afectan a la deserción de hombres son las de carácter económico; sin embargo, entre las razones más relevantes en la deserción de mujeres es posible encontrar el embarazo adolescente, siendo esta una problemática que recae solo en las mujeres, independiente que los padres sean hombres adolescentes.

De este modo, si bien se reconoce que existen medidas preventivas y reparativas para paliar la deserción, existe una ausencia de políticas elaboradas desde un enfoque de género, que aboguen por la equidad e igualdad de condiciones, abordando las necesidades de niñas, niños, mujeres y hombres adolescentes. Es por esto, que surge la necesidad de revelar y describir cómo diversas problemáticas de género han afectado en el fenómeno de la deserción.

### **3.1. Pregunta de investigación**

En vista de lo anteriormente mencionado, el presente trabajo de título de graduación busca responder la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo afectan las problemáticas de género en la deserción y el abandono escolar?

#### 4. Justificación del problema y relevancia del estudio

Resulta preciso advertir sobre la importancia que tiene la educación en las personas, puesto que esta permite configurar sujetos provistos de un pensamiento crítico, creativo y reflexivo y, por tanto, activo, con capacidad tanto de influir y moldear el entorno y las condiciones en que vive, como de desenvolverse de manera autónoma en la sociedad. Así, la educación se configura como un componente clave para el progreso de las personas, puesto que les permite acceder a nuevas y mejores oportunidades, influyendo así, en sus condiciones de vida. Por ello, la educación es entonces, un poderoso mecanismo de movilidad social. Al mismo tiempo, contar con una población educada permite a los países crecer, desarrollarse y progresar en un mundo altamente competitivo y donde la información, el conocimiento y su gestión resultan clave en el marco de la acelerada revolución tecnológica que caracteriza a un mundo globalizado.

En vista de lo anterior, lograr que las personas accedan y permanezcan en el sistema educativo, resulta ser un elemento decisivo para ellas, su grupo familiar – cuando lo tienen- y, para la sociedad en la que se desenvuelven. Conforme a esto, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en el año 2017 estimó que, si todos los adultos del mundo completaran su educación secundaria, las tasas de pobreza se reducirían a menos de la mitad. De esta manera, es posible evidenciar el gran impacto que tiene la educación en el desarrollo económico y social de cada país. Es por esto, que, hasta los países más desarrollados con las tasas de deserción más bajas, establecen como desafío erradicar la deserción escolar por completo, en tanto prioridad de la agenda de educación.

De acuerdo con esto, la deserción trae consigo diversas consecuencias tanto para el individuo como para la sociedad, puesto que tal como señala Espinoza-Díaz (2014), la educación resulta ser una de las principales herramientas de inclusión social, por ende, afecta en el desempeño y autonomía del individuo y, además, implica un costo social en términos de crecimiento económico. De esta forma, puede percibirse el gran costo que implica la deserción escolar, relevando su importancia en materia de políticas públicas.

Así, tal y como se ha mencionado anteriormente, cabe concebir la importancia que se ha de otorgar a las políticas en torno a la deserción y abandono escolar, puesto que, en los últimos años, desde el retorno a la democracia en 1990, los esfuerzos se han concentrado primordialmente en torno al tema de la calidad de la educación. Ante esto, el actual Gobierno de Sebastián Piñera, a través de la figura del Ministro de Educación, en una entrevista<sup>2</sup> a Radio Cooperativa, ha manifestado su preocupación por las políticas y programas en torno a la deserción escolar, principalmente enfocándose en la retención y reinserción de los estudiantes, ya que son cerca de

---

<sup>2</sup> “MINEDUC busca erradicar la deserción”:

[www.cooperativa.cl/noticias/pais/educacion/colegios/mineduc-busca-erradicar-la-desercion-escolar/2018-03-27/151000.html](http://www.cooperativa.cl/noticias/pais/educacion/colegios/mineduc-busca-erradicar-la-desercion-escolar/2018-03-27/151000.html)

78.000 niños y niñas los que se encontrarían fuera del sistema escolar actualmente (2018). Respecto a esto, el Ministro ha señalado que los principales esfuerzos se concentrarán en:

- Sistema de alerta temprana y una unidad especializada que revise las causas del abandono escolar.
- Planes de subvención y becas de apoyo a la retención escolar.
- Plan de alfabetización “contigo aprendo”.
- Apoyo al trabajo realizado por la Fundación Súmate, siendo esta la única organización hoy en día enfocada en velar por la reinserción de los estudiantes al sistema escolar.

De este modo, si bien se evidencia una preocupación gubernamental respecto de la deserción escolar, cabe advertir que los esfuerzos siguen enfocados en torno a aspectos económicos o hacia planes complementarios orientados a la retención o reinserción en el sistema, pero ignorando un análisis más profundo que releve, dentro de otras dimensiones a considerar, el papel del género en cuanto a las razones de deserción y abandono escolar.

Es por esto que el presente trabajo pretendió examinar y describir cómo diversas problemáticas de género que afectan – principalmente a mujeres- han influido en el fenómeno de la deserción escolar, buscando con ello contribuir a mejorar las políticas, introduciendo en ellas un enfoque de género que podría ayudar a evitar o al menos reducir la deserción escolar y el abandono del sistema educativo de niñas y adolescentes. Esto, ayudaría a garantizar mejores condiciones educativas a las niñas y adolescentes con el fin de aumentar su grado de autonomía y desarrollo personal y, con ello, mejorar el desarrollo social y económico del país.

Respecto a esto último, es posible indicar que, al no existir políticas diferenciadoras de género en torno a la deserción, las políticas actuales disminuirán su eficacia en cuanto a reducir los riesgos de deserción en niñas y adolescentes, generándose una desventaja de género, donde las consecuencias se enmarcan, tal como señala Fernández (2014), en profundizar el ciclo de la pobreza y exclusión social, afectando en particular a las mujeres. De esta forma, se aboga por un diagnóstico respecto a las problemáticas propias del género femenino que se vinculan con el fenómeno de la deserción o abandono escolar, pues así, será posible garantizar mejores condiciones educativas a las niñas y adolescentes para aumentar su grado de autonomía y con ello, mejorar el desarrollo social y económico del país.

Finalmente, es preciso hacer referencia a la importancia que concibe el diagnóstico como parte fundamental de una política pública, sobre todo en aquellas que poseen un carácter social. Ante esto, Marco Lima y Carlos Aguilar (2011), señalan que, si bien no siempre se ha considerado el diagnóstico en la elaboración de políticas y programas, corresponde ser un ejercicio fundamental, pues es la parte inicial de cualquier acción. Es decir, a partir del diagnóstico será posible generar una descripción que caracterice el problema, además de cuantificar su magnitud y

distribución en la población objetivo. Es por esto, que el presente trabajo buscó establecer elementos que permitiesen generar un diagnóstico oportuno sobre la deserción escolar donde, si bien se reconoce que el fenómeno es multifactorial, resulta fundamental visibilizar en el mismo aquellas problemáticas hasta hoy sumergidas y que afectan principalmente a las niñas y adolescentes. Con ello se pretende relevar la importancia de elaborar políticas públicas sobre esta materia con un enfoque de género a fin de romper con el círculo de la exclusión, garantizando así un mejor futuro para todas las mujeres.

## **5. Objetivos de investigación**

### **5.1. Objetivo general**

- Describir en qué medida las problemáticas asociadas al género femenino inciden en la deserción o abandono escolar de niñas o adolescentes, para contribuir a mejorar las políticas públicas sobre esta materia.

### **5.2. Objetivos específicos**

- Identificar las problemáticas de género que repercuten en la vida escolar de niñas y adolescentes, llevándolas a desertar o abandonar el sistema escolar.
- Analizar la incidencia de factores asociados al género femenino en torno a las cifras de deserción o abandono escolar en el país.
- Identificar las problemáticas de género que repercuten en la vida escolar de niñas y adolescentes.
- Analizar la percepción por parte de autoridades sobre el fenómeno de la deserción desde una perspectiva de género.

## 6. Marco metodológico

### 6.1. Carácter y metodología del estudio

En vista de los objetivos planteados anteriormente, es posible señalar que la metodología que se llevó a cabo en el presente trabajo corresponde a una de tipo -predominantemente- cualitativa, puesto que más allá de medir los índices de deserción escolar asociados a las problemáticas de género, se buscó comprender el fenómeno desde una mirada más integral, de manera tal, que permitiese establecer un diagnóstico que respondiera a la pregunta de investigación. De este modo, tal como señala Mella (2003) el método cualitativo parte desde un acontecimiento real acerca del cual se quiere hacer un concepto, permitiendo reunir y ordenar todas aquellas observaciones en torno al fenómeno, de una manera comprensible. Además, cabe indicar, que este método tiene como objetivo la descripción de las cualidades que caracterizan un fenómeno, por ende, el encuentro con el acontecimiento que se va a estudiar se establece como el punto de partida de la investigación, lo que en este caso corresponde al fenómeno de deserción escolar desde la perspectiva de género, mientras que la determinación de sus cualidades, es decir, la incidencia de las problemáticas de género en el fenómeno, se establecen como la meta, lo cual se llevará a cabo tras un análisis exhaustivo en torno a los factores que inciden en la problemática (Mella, 2003).

Conforme a esto, se abordó una metodología descriptiva, pues tal como indican Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P., este tipo de metodología “busca especificar las propiedades de un grupo determinado de personas, abordando diversos aspectos y dimensiones del fenómeno” (1991, p.60). No obstante, si bien existe un predominio del método cualitativo, la presente investigación se desarrolló bajo una metodología mixta o también llamada integral, la cual se constituye en la medida en que se aborda tanto la metodología cualitativa como cuantitativa. Ante esto, Hernández Sampieri, R., Fernández, C., y Baptista, P. señalan que:

“durante varias décadas se ha considerado que los enfoques cuantitativo y cualitativo son perspectivas opuestas, irreconciliables y que no deben mezclarse. Los críticos del enfoque cuantitativo lo acusan de ser “impersonal, frío, limitativo, cerrado y rígido”. Por su parte, los detractores del enfoque cualitativo lo consideran “vago, subjetivo, inválido, meramente especulativo, sin posibilidad de réplica y sin datos sólidos que apoyen las conclusiones” (2003, p.16)

A raíz de esto, cabe precisar que la elección de abordó una metodología integral o mixta recae en la necesidad de ahondar en el fenómeno en profundidad, sustentando el análisis tanto en el entendimiento del problema mismo y de los sujetos que forman parte de este, como también de datos cuantitativos extraídos de informes y encuestas en torno a la problemática, obteniendo así, una descripción configurada

desde la cohesión de ambas perspectivas, permitiendo visibilizar la compleja realidad que se busca diagnosticar.

## 6.2. Recolección de datos

En vista de lo anterior, se llevó a cabo, primero, un análisis sobre la percepción en torno al fenómeno de la deserción o abandono escolar desde una perspectiva de género. Para esto, se realizaron entrevistas a una muestra de seis actores relevantes en la materia, ya sea de educación o de género. Es por esto, que se trabajó con una muestra denominada como muestreo con expertos, pues aboga el criterio de la experticia y la autoridad respecto a la temática (Salamanca y Martín-Crespo, 2007). Ante esto, cabe precisar que los expertos debieron firmar un consentimiento informado<sup>3</sup>, donde se explican los alcances y objetivos del estudio, además, de requerir su visión general sobre la realidad nacional en torno al fenómeno. Así, la entrevista<sup>4</sup> se constituyó, entonces, como de tipo semiestructura, la cual se caracteriza por ser una guía de asuntos o preguntas, donde “el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos y obtener mayor información” (Hernández Sampieri, Fernández y Baptista, 2014, p. 403). De esta forma, y conforme a la investigación, la entrevista se encuentra conformada por preguntas –en su totalidad- de opinión

Luego, se llevó a cabo un análisis en torno a los datos provenientes de dos encuestas que se realizan periódicamente en el país, como lo es la Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional, también llamada encuesta CASEN, y la Encuesta Nacional de la Juventud, realizada por el Instituto Nacional de la Juventud, INJUV.

La Encuesta CASEN es realizada por el Ministerio de Desarrollo Social de Chile, donde se busca medir las condiciones socioeconómicas de la población, ya sea en términos de salud, educación, trabajo o condiciones de la vivienda. Para efectos del presente trabajo se abordaron las encuestas correspondientes al año 2009, 2011, 2013, 2015 y 2017. Conforme a esto, resulta preciso señalar que las encuestas se abordaron desde tres áreas, las cuales corresponde a pobreza, educación y género.

La Encuesta Nacional de la Juventud del Instituto Nacional de la Juventud (INJUV), se trata de un cuestionario auto aplicado dirigido a todos los jóvenes entre 14 y 29 años, con el propósito de obtener información pertinente y oportuna para el diagnóstico de la realidad juvenil del país. Se analizaron las encuestas correspondientes al año 2006, 2009, 2012 y 2015.

Cabe preciar que, los años de las encuestas a analizadas, en ambos instrumentos, se han seleccionado para que correspondan a un mismo periodo de

---

<sup>3</sup> Ver Anexo 1. Consentimiento Informado

<sup>4</sup> Ver Anexo 2. Entrevista semiestructura para actores relevantes (expertos)

tiempo, que cubre algunos años, permitiendo realizar un análisis de manera tal que se pueda examinar la evolución que han tenido los indicadores seleccionados y de esa forma, reducir la posibilidad de que se trate de ocurrencias específicas y puntuales, mostrando más bien tendencias que tiene cierta permanencia en la ocurrencia del fenómeno analizado.

### 6.3. Muestra y criterio de selección de los entrevistados

A modo de abordar la problemática de forma transversal, se llevó a cabo una selección de la muestra a entrevistar, para lo cual se utilizaron dos criterios. Así, y, considerando que la muestra corresponde a un total de seis entrevistados, a fin de no generar saturación en el discurso, los actores fueron seleccionados de forma equitativa entre ambas categorías, es decir, tres entrevistados en el área de experticia de género y tres entrevistados en el área de experticia de educación.

#### 6.3.1. Reseña de expertos entrevistados

Tabla 2: *Reseña de expertos entrevistados*

<b>Actores relevantes entrevistados</b>	
<b>Área de experticia: Género</b>	Psicóloga de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Se ha desempeñado en cargos de jefatura relacionados con el área de género en el servicio público.
<b>Área de experticia: Educación</b>	Doctora, Licenciada y Profesora de Filosofía de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Ha ocupado cargos de dirección en programas y proyectos relacionados con el área de educación.
<b>Área de experticia: Género</b>	Escritora y bibliotecóloga. Licenciada en Documentación con estudios de Magíster en Comunicación local de la Universidad de Playa Ancha. Se ha dedicado a la investigación sobre archivos y literatura de mujeres en Chile, Además, se desempeña como académica en la Universidad de Playa Ancha.
<b>Área de experticia: Educación</b>	Profesora de Historia, Diplomada en género, Magíster en Educación. Se ha ocupado de cargos de jefatura en el área de la mujer y la familia en el sector público.
<b>Área de experticia: Género</b>	Licenciado en Educación Física, Universidad de Valencia, Máster en Estudios Latinoamericanos, mención filosofía, Universidad de la

	Serena. Se desempeña investigador en el área de género y como docente en la Universidad de Valparaíso.
<b>Área de experticia: Educación</b>	Profesor de Estado en inglés, Diplomado en Didáctica del Inglés, Magíster en Educación. Se ha desempeñado como docente y Director de establecimientos educativos.

*Fuente: Elaboración propia*

#### **6.4. Técnica de análisis de la información**

De acuerdo con lo descrito anteriormente, la metodología utilizada para realizar el análisis en torno al fenómeno es extraída desde Hernández Sampieri, Fernández y Baptista (2014), así, es preciso indicar que, a diferencia de una metodología –puramente- cuantitativa, donde primero se recolectan todos los datos y luego se analizan, en la investigación - predominantemente- cualitativa, la recolección y el análisis de los datos ocurren prácticamente de forma paralela, por ende, no existe un análisis uniforme, pues cada estudio requiere de un esquema peculiar” (Hernández Sampieri, Fernández y Baptista, 2014). Dicho esto, la metodología a utilizar corresponde a la siguiente:

- **Recolección de datos:** Este proceso implica recolectar los datos a analizar ya sea, a través de la entrevista semiestructura antes señalada, como también de los informes de las encuestas CASEN e INJUV mencionados según cada año correspondiente.
- **Revisión de los datos:** Respecto a la entrevista, se revisaron todos los datos anotados por el entrevistador (contexto de la entrevista, actitud del entrevistado, lenguaje no verbal, entre otros) en la bitácora correspondiente, los cuales complementaron la información de la entrevista transcrita posteriormente. Respecto a la revisión de los informes de la encuesta Casen e INJUV, se hará una revisión exhaustiva de todos los aspectos y temáticas que en ellos se abordan.
- **Organización de datos e información:** Tanto para la entrevista como para la revisión de los informes se determinarán criterios de organización, los cuales permitirán organizar los datos con base en estos criterios.
- **Preparación de los datos para el análisis:** Este proceso se realizó exclusivamente para el caso de análisis de entrevistas, puesto que implica la transcripción de estas. Cabe precisar, que tal como señalan los autores cuando se tienen grabaciones de audio de entrevistas, se deben transcribir para hacer un análisis exhaustivo del lenguaje, siendo establecidas como análisis de primera mano.

- Codificación abierta: A partir de los criterios de organización y la información ya organizada, se establecieron unidades de análisis en torno a la identificación de conceptos claves, expresiones, declaraciones, entre otros. En este proceso, se identificaron los términos y palabras claves en contexto que permiten entender el fenómeno analizado.
- Codificación axial de las categorías: Este proceso implica agrupar las categorías en temas y patrones según corresponda, para así, poder llevar a cabo relaciones entre categorías. Por tanto, consiste en identificar las relaciones entre las categorías establecidas por la codificación abierta y sus subcategorías, cuya relación está determinada por las propiedades y dimensiones de cada una.
- Codificación selectiva: cabe indicar que no es una etapa independiente de la codificación abierta y axial, sino una extensión de esta última, con un nivel de abstracción superior. Esta fase tiene como propósito obtener categorías centrales en torno al fenómeno de investigación, las cuales logren integrar las categorías establecidas por las dos fases anteriores.

### **6.5. Análisis de las entrevistas**

Tal y como se describió en el marco metodológico de la presente investigación, el primer paso para poder evidenciar la percepción sobre el fenómeno en cuestión, corresponde a la recolección de datos. De este modo, se llevaron a cabo las entrevistas semiestructuradas a cada uno de los expertos descritos anteriormente, las cuales se realizaron en su totalidad de forma presencial en los lugares de trabajo de los expertos. En segundo lugar, se procedió a la revisión de los datos respecto a las entrevistas realizadas. Para esto, resulta fundamental el cuaderno o bitácora del investigador, puesto que durante las entrevistas en este cuaderno se registraron todos aquellos elementos que complementan el discurso verbal del entrevistado, como, por ejemplo, el contexto de la entrevista, la actitud y emocionalidad del entrevistado, el lenguaje no verbal del entrevistado, entre otros. Luego, se efectuó la organización de la información extraída en las entrevistas, la cual se realizó conforme a las temáticas que se abordaban en cada pregunta. En función de esto, se llevó a cabo la preparación de la información para su respectivo análisis, el cual consistió en la transcripción de cada una de las entrevistas, cuya transcripción fue complementada por los elementos revelados en la fase de revisión de datos respecto a las entrevistas.

Una vez realizadas las fases anteriores, se efectuó la codificación abierta, para lo cual fue necesario reconocer todas las palabras y conceptos claves presentes en el discurso de los entrevistados, como también expresiones y declaraciones relevantes. De esta manera, se establecieron unidades de análisis, en tanto categorías y subcategorías en pos de la construcción de las percepciones en torno al fenómeno de la deserción y abandono escolar visto desde una perspectiva de género. Conforme a esto, se llevó a cabo el proceso de codificación axial, el cual consistió en relacionar todas las categorías y subcategorías evidenciadas en la codificación abierta. Finalmente, se agruparon todas las categorías para establecer categorías

generales, o bien, unidades conceptuales que permitan sintetizar los principales fundamentos como parte de las percepciones existente en cuanto al fenómeno estudiado<sup>5</sup>.

## **6.6. Análisis de las encuestas: CASEN y Encuesta Nacional de la Juventud**

El primer paso para evidenciar la relación entre la deserción y el abandono escolar y las problemáticas de género que afectan a niñas y adolescentes, corresponde a la recolección de datos. Por un lado, la Encuesta Casen busca medir las condiciones socioeconómicas de los hogares del país, esto en términos de acceso a la salud, educación, trabajo y condiciones de la vivienda. A partir de esto, permite generar antecedentes sobre la realidad nacional, los cuales se establecen como insumos para el diseño de nuevos proyectos/programas o políticas públicas, debido a su amplia utilización por parte de los servicios públicos, o bien, los Ministerios. Por otro lado, la Encuesta Nacional de la Juventud realizada por el Instituto Nacional de la Juventud (INJUV), busca medir la percepción de los jóvenes -15 a 29 años- sobre diversas temáticas que les acontecen. Así, esta encuesta se ha establecido como un antecedente fundamental respecto de cómo se configura la realidad de lo jóvenes en el país, proporcionando información relevante para la generación de políticas públicas en torno a este segmento etario de la población.

Respecto de ambas encuestas se seleccionaron los años más pertinentes para ser analizados, siendo estos, por un lado –en cuanto a la Encuesta Casen- 2006, 2009, 2011, 2013, 2015 y 2017 y, por otro lado, en tanto Encuesta Nacional de la Juventud, 2006, 2009, 2012 y 2015, además, cabe agregar un informe emitido por la misma institución en el año 2009, el cual es titulado “Equidad de Género en la juventud”, estableciendo así, un total de once informes a analizar. En segundo lugar, se procedió al análisis de la información contenida en cada informe, donde se llevó a cabo una selección de las temáticas más pertinentes a la investigación. De esta manera, se establecieron como ejes temáticos la educación, la medición de la pobreza y datos con enfoque de género respectivamente. Así, una vez revisados cada uno de los once informes en torno a los ejes temáticos se efectuó una codificación abierta, en la cual –a partir de un análisis de la información, se determinaron categorías de análisis, las cuales fueron relacionas entre sí a partir de una codificación axial, para finalmente, desarrollar la codificación selectiva, donde se determinaron las categorías generales que permitió establecer la relación entre los factores estudiados.

---

<sup>5</sup> Ver Anexo 3: Tabla 3: *Resumen del análisis de las entrevistas.*

## 7. Marco teórico

La educación en Chile a través de los planes y programas planteados por el Ministerio de Educación busca el desarrollo individual de cada estudiante a partir de cinco ejes, denominados por el currículo académico como Objetivos Fundamentales Transversales (OFT), los cuales son: crecimiento y autoafirmación personal, desarrollo del pensamiento, formación ética, interacción de la persona y su entorno y uso de las tecnologías de la información y comunicación. Esto, con el propósito de formar estudiantes capaces de desenvolverse de manera autónoma en la sociedad, respondiendo a las necesidades de esta. De este modo, es posible comprender que la educación, en tanto institución social, se establece como uno de los principales mecanismos de inclusión social, puesto que es un medio que habilita a los sujetos en el ejercicio pleno de sus derechos (Espinoza- Díaz, Castillo- Guajardo, González, Loyola- Campos y Cruz-Grau, 2014). A partir de esto, la educación se establece, entonces, como un factor primordial para que los países obtengan niveles de desarrollo más altos, ya que solo a través de esta será posible alcanzar una sociedad más libre y equitativa, en la medida en que se genere un aumento de capital humano y social, permitiendo un acceso a una mayor oferta laboral y, generando mayor productividad para el país y para el desarrollo personal de cada individuo.

Considerando lo anterior, resulta posible entender tanto la importancia que concibe la educación en el desarrollo, ya sea individual o de la sociedad, como también las consecuencias que pueda traer consigo que un niño(a) o adolescente se retire del sistema escolar. En este sentido, Miguel Ángel Meléndez (1993), describe la deserción como el último eslabón del fracaso escolar, en tanto interrupción o desvinculación de los estudiantes de sus estudios. Asimismo, cabe precisar que, si bien en la presente investigación los conceptos de deserción y abandono escolar fueron abordados dentro de un mismo fenómeno, resulta necesario entender que en el fenómeno existen variables. Así, la noción de deserción está definida por la Comisión Intersectorial de Reinserción Educativa (2006), como un proceso de alejamiento y de abandono paulatino de un espacio cotidiano como lo es la escuela, que implica también el abandono de ciertos ritos personales y familiares que inciden en el desarrollo de la identidad y las proyecciones personales de un niño. En vista de esto, se observa cómo la definición de deserción se encuentra –muchas veces– relacionada con la noción de abandono. No obstante, para efectos del presente trabajo, se hace distinción entre ambos conceptos, desde una perspectiva de temporalidad en la que se lleva a cabo la problemática.

Por su parte, la deserción corresponde al retiro del estudiante del sistema escolar en un periodo de tiempo superior a un año y, se encuentra constituida por la tasa de incidencia y por la tasa de prevalencia. Por un lado, la tasa de incidencia permite cuantificar el número de estudiantes que no se matricularon en un año dado, habiendo presentado matrícula el año anterior y, por otro lado, la tasa de prevalencia corresponde a la proporción de jóvenes de un rango de edad determinado que no se ha graduado ni asiste a un establecimiento educacional (MINEDUC, 2013). En cambio, el abandono escolar es entendido como la proporción de estudiantes que habiendo comenzado el periodo escolar se retiran de este durante el mismo año

académico sin finalizar el grado correspondiente (MINEDUC,2013), por lo tanto, considera a los estudiantes que se retiran del sistema durante un año académico específico, sin evaluar si el retiro es temporal o si el estudiante retomará al año siguiente.

Ahora bien, resulta preciso señalar que tanto la deserción como el abandono se constituyen como fenómenos complejos que responden a múltiples factores o variables, es decir, no son fenómenos sorpresivos o repentinos, puesto que se pueden predecir; no obstante, la propia complejidad de los múltiples factores complejiza esa predicción. A causa de esto, sus consecuencias son similares, ya que afectan negativamente la inserción laboral y el acceso a empleos de calidad, generando una mayor probabilidad de situaciones de exclusión social o desintegración social, como, por ejemplo: cesantía, drogadicción, comisión de delitos o falta de participación en la sociedad civil (Fundación Paz Ciudadana, 2002). Dicho esto, es posible evidenciar, entonces, que los estudiantes desertores del sistema escolar se formarán como sujetos con menor autonomía para desenvolverse en la sociedad y con mayores riesgos de exclusión social. Ante esto, Giorgio Brunello & María De Paola (2014), indican que los estudiantes desertores se configuran como un grupo con grandes desventajas en su vida adulta.

Conforme a esto, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) en el año 2010 señala que, los ciudadanos que no terminan su proceso educativo, son personas que tendrán un hándicap en contra en todo el desarrollo de sus vidas. De esta manera, los costos económicos y sociales son enormes, pues incluyen fenómenos como el aumento de la criminalidad, caídas en el crecimiento económico, menores beneficios intergeneracionales, mayor gasto social en salud, menor cohesión social y menor participación en actividades cívicas y políticas, tal como se señala anteriormente. Es por esto, que resulta de vital importancia que un gobierno cuente con políticas y programas de prevención y reparación ante el fenómeno de la deserción y el abandono. A causa de esto, la OCDE en el año 2012 señaló que los sistemas deben proveer sistemáticamente políticas para todos los perfiles estudiantiles, pues habrá estudiantes que no encajen en los modelos establecidos, provocando cierta segregación en cuanto a las oportunidades de permanecer en el sistema escolar.

Lo anterior se constituye como un requisito fundamental para una educación, y por ende una nación equitativa (OCDE, 2012). En este sentido, y a fin de que el diseño de políticas educativas sea pertinente, contar con medidas específicas de dicho fenómeno resulta ser algo fundamental. De esta forma, observar políticas y programas que no consideren la perspectiva de género y las necesidades que puedan surgir de estos, se configura como un sesgo discriminador, pues posiciona a los estudiantes con necesidades específicas en desventaja frente al sistema educativo. A razón de esto, Graciela Morgade (2001), señala que:

“El abandono escolar tiene significados diferentes en los niños que en las niñas. [. . .], las niñas y mujeres jóvenes que pertenecen a la población con necesidades básica insatisfechas y están menos educadas tiene más hijos

que sus pares de otros sectores económicos, y los tienen antes, mueren más en el parto y por abortos mal practicados y tienen los empleos más precarios del mercado. Si ser pobre es una injusticia, el agregado de “mujer” y de mujer joven sin estudios construye una cadena crítica en la reproducción de la pobreza y la marginación” (p.31-32).

En función de lo anterior, resulta preciso abordar la diferencia conceptual entre igualdad y equidad, puesto que ambos conceptos están imbricados y son necesarios para comprender la problemática en cuestión. La igualdad de género y también llamada derecho a la no discriminación corresponde al principio constitucional que estipula que hombres y mujeres son iguales ante la ley. Así, en la Carta de las Naciones Unidas en 1945 se declara “la fe en los derechos fundamentales, en la dignidad y el valor de la persona humana, en la igualdad de derechos de hombres y mujeres y de las naciones grandes y pequeñas”. En cambio, el concepto de equidad de género es más bien un principio ético-normativo asociado a la idea de justicia. Por lo tanto, a partir de la noción de equidad se busca cubrir las necesidades e intereses particulares de las personas, especialmente de aquellas que se encuentran en desventaja frente al sistema, en función de la idea de justicia social. En suma, si bien ambos conceptos están estrechamente relacionados, la igualdad aboga por un principio jurídico y la equidad por la distribución justa frente a la satisfacción de las necesidades personales a fin de llevar a cabo de mejor manera el principio de igualdad (Entidad de las Naciones Unidas para la Igualdad de Género y el Empoderamiento de las Mujeres, 2016).

Ahora bien, para entender a cabalidad cuál es la significación de hablar de políticas desde una perspectiva de género, primero, resulta relevante entender cuál es la definición de género. Frente a esto, Marcela Lagarde (2005), señala que, “Hombre y mujer han sido siempre sexualmente diferentes. En un proceso complejo y largo, se separaron hasta llegar a desconectarse. Así se conformaron los géneros” (60). De esta forma, Marta Lamas en una compilación de ensayos sobre la mujer, establece que el género es una elaboración psíquica, cuyo significado se adquiere en las interacciones sociales concretas (2018). Es decir, el género corresponde a una construcción de significados realizada por la sociedad, la cual transforma la sexualidad biológica en productos de la actividad humana. Por lo tanto, tal como señala Teresita de Barbieri, el género corresponde, entonces, a un conjunto de prácticas, símbolos, representaciones, normas y valores sociales que se elaboran a partir de la diferencia sexual anátomo- fisiológica (1993).

De acuerdo con lo expuesto, la Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación (FAO), en el año 1998, define género desde la consideración de las diferentes oportunidades que tienen los hombres y las mujeres, las interrelaciones existentes entre ellos y los distintos papeles que socialmente se les asignan. Esto, se relaciona con todos los aspectos de la vida económica y social, cotidiana y privada de los individuos, dando cabida a los denominados roles de género. En este sentido, el sexo se vincula, entonces, con las características físicas y biológicas de los seres humanos y el género resulta ser más bien una construcción social en torno a la identidad de los sujetos, la cual se inculca sobre la base de la

percepción que tienen las distintas sociedades acerca de la diversidad física, los presupuestos de gustos, preferencias y capacidades entre mujeres y hombres, las que varían según cada cultura.

Bajo esta perspectiva, las relaciones de género derivan de los modos en que las distintas culturas asignan las funciones y responsabilidades tanto a mujeres como hombres. Por lo tanto, sus implicaciones en la vida cotidiana son múltiples y se manifiestan, por ejemplo, en la división del trabajo doméstico y extra doméstico, en las responsabilidades familiares, en las oportunidades profesionales, entre otras. De acuerdo con esto, Nelly Richard (2008), constata que:

“El modo en que cada sujeto concibe y practica las relaciones de género está mediado por todo un sistema de representaciones que articula los procesos de subjetividad a través de formas culturales y convenciones discursivas que el lenguaje de la cultura proyecta e inscribe en la superficie anatómica de los cuerpos, disfrazando su condición de signos (articulados y contruidos) tras una falsa apariencia de verdades naturales históricas” (p.31).

Por ende, se evidencia cómo la construcción social sobre el género ha naturalizado ciertos comportamientos, a tal punto de considerarse casi –inherentes- al sexo referido, es decir, los roles en torno al género se han asociados como naturales a la diferencia sexual. Sin embargo, mucho más que determinaciones biológicas, los mensajes sobre cómo es y debe ser tanto una mujer como un hombre son creaciones humanas. En este sentido, están relacionadas con la cultura predominante, las formas de producción económica y la distribución del poder social en un espacio y un tiempo histórico. Así, pues, el conjunto de las expectativas y valores sociales establecidos para “lo femenino” y “lo masculino” constituyen el sistema de “relaciones de género” (Morgade, 2001).

En vista de esto, la noción de género ha sido configurada desde la expectativa y los valores contruidos socialmente, ante lo cual es posible advertir, entonces, que cuyas características resultan ser totalmente arbitrarias, y, al ser arbitrarias se establecerían como una forma de discriminación y, a su vez, un acto de violencia, en tanto violencia simbólica, puesto que inciden en la forma en cómo los sujetos construyen su autoimagen, su autoestima, sus aspiraciones, entre otros aspectos (Morgade, 2001). De esta manera, según Teresita de Barbieri, el género se ha establecido como una perspectiva de análisis, es decir, como un campo de conocimiento sobre las determinaciones sociales que pesan sobre los cuerpos sexuados, imponiendo exigencias metodológicas específicas (2011). Bajo esta misma concepción, Marcela Lagarde (2005) indica que explicar el análisis histórico sobre la opresión de la mujer debe ser desde las relaciones de producción y sociedad, pues de esta manera, se conceptualizó a la mujer y a su circunstancia en el espacio de la historia y no de la naturaleza (p.67), por ende, la contribución de la antropología de la mujer no ocurre solo en el campo teórico o ideológico, sino también político.

Ante esto, cabe precisar en la noción de violencia simbólica, la cual es determinada por Pierre Bourdieu (1984), quien la define desde la base del poder que logra imponer significaciones e imponerlas como legítimas disimulando relaciones de fuerza entre las partes, es decir, existe un sujeto “dominador” que ejerce una violencia indirecta con el sujeto “dominado”, quienes no son conscientes de dichas prácticas. En el caso particular de la construcción de género, la violencia simbólica se configura en la medida en que una hegemonía cultural pretende instalar de forma naturalizada ciertos preceptos que denotan una imposición de poder no explícito sobre el género – principalmente- femenino. Ante lo cual, Nelly Richard (2008), señala “lo femenino es la voz reprimida por la dominante de identidad que sobre codifica lo social en clave patriarcal” (p.40). De esta manera, la sociedad moderna se encuentra caracterizada por una configuración de relaciones entre los sexos, asignada por la desigualdad, donde la educación se establecería como escenario permeado de aquellas expresiones de desigualdad (Morgade, 2001). Ante esto, resulta preciso aproximarse a la noción de currículo oculto, la cual es definida como la representación de un trasfondo de normas, valores y reglas latentes en el proceso formativo, que los estudiantes han de asumir y adoptar para desempeñar conscientemente un papel social, es decir, corresponde a aquellos aprendizajes y ritualidades que son incorporadas en el quehacer pedagógico, pero que no figuran en el currículo oficial (Torres, 1994). Así, es posible comprender cómo aquellas expresiones de desigualdad arraigadas en los roles de género, si bien no están explícitas en los discursos públicos, se desarrollan tácitamente en el llamado currículo oculto educativo.

En este sentido, Marta Lamas describe cómo las normas de género no siempre están claramente explicitadas, puesto que a menudo se transmiten de manera implícita a través del lenguaje y otros símbolos (2000), los cuales son posible de reconocer en las distintas instituciones sociales, como lo es la familia, la escuela o la religión. Así, la existencia de una extensa gama de formas de segregación social se ha basado en normas sociales que han encontrado las más variadas justificaciones de tipo biológico, económico, jurídico, religioso o ético. (Lagarde, 2005).

De esta manera, Marcela Lagarde aborda la noción de *la condición histórica de la mujer*, la cual es definida como el conjunto de circunstancias, cualidades y características esenciales que definen a la mujer como ser (genérico). Tal y como señaló Simone de Beauvoir en su obra *El segundo sexo*:

“No se nace mujer: se llega a serlo. Ningún destino biológico, psíquico o económico define la figura que reviste en el seno de la sociedad la hembra humana; es el conjunto de la civilización el que elabora ese producto [...]”  
(p.207)

Con base en esta perspectiva, en el año 1995 se lleva a cabo en la ciudad de Beijing la Conferencia Mundial sobre la Mujer, la cual fue organizada por la Organización de las Naciones Unidas (ONU), donde se plantearon diversas problemáticas en torno a la mujer, como, por ejemplo:

- Persistente y creciente carga de la pobreza sobre la mujer (problema de género).
- Mecanismos insuficientes para promover la superación de la mujer.
- Inadecuada promoción y protección de los derechos humanos de la mujer.
- Estereotipos sobre la mujer y desigualdad en su acceso y participación en todos los sistemas de información, en especial en los medios masivos de comunicación.
- Persistente discriminación y violación de los derechos de las niñas.

Tras observar estas problemáticas, es posible advertir como todas ellas se establecen desde la lógica en que “lo femenino” se encuentra aún subordinado a “lo masculino”. En este sentido, cabe precisar que en la educación y, más bien, en las políticas sobre educación, aún es posible reconocer esa subordinación, puesto que tal como se ha observado anteriormente, en términos de deserción no existen políticas que aboguen por las necesidades del género femenino. Respecto a esto, en la Conferencia Mundial sobre la Mujer (1995), se estima que, a la edad de 18 años, una niña tiene un promedio de 4,4 años de escolarización menos que un niño. Esto, debido a que entre los obstáculos se encuentra la pobreza, un tratamiento en el hogar poco equitativo, un trabajo explotador, casamiento y embarazos precoces, programas escolares no adaptados a las vidas y necesidades de las niñas, entre otras (Morgade, 2001).

Descrito lo anterior, y a razón del presente trabajo, se describen las principales situaciones que podrían configurarse en tanto problemáticas de género y que podrían incidir –como factores de riesgo- en el abandono o deserción escolar de niñas y adolescentes: En primer lugar, es posible evidenciar una de las problemáticas más comunes, y hasta el momento, la única abordada desde la literatura sobre la deserción en mujeres, es decir, el embarazo adolescente. Frente a esta problemática, Marta Molina et al. (2004), señala que, existe escasa investigación sistemática sobre el efecto del embarazo en la deserción escolar. No obstante, desde la perspectiva sociocultural, la adolescente limita sus oportunidades de estudio y de trabajo puesto que la mayoría de ellas se ve obligada a desertar del sistema escolar, quedando la adolescente con un nivel de escolaridad muy bajo que no le permite acceder a un trabajo digno, condición que se agrava con ser madre soltera, provocando una situación de abandono afectivo, económico y social en la madre y el niño.

De esta manera, la problemática de embarazo adolescente interrumpe –en la mayoría de los casos- el proyecto educativo. Ante esto, es preciso advertir que una de las razones principales por que las niñas y adolescentes se ven obligadas a desertar del sistema escolar al quedar embarazadas, se debe a una problemática de género, puesto que la sociedad responsabiliza de forma exclusiva a las mujeres por el cuidado de los hijos (Morgade, 2001). Es por esto, que la existencia de políticas en torno a esta problemática, ya sea para prevenirla como para propiciar las mejores condiciones educativas posibles, se hacen fundamental, pues tal como señala Marta Molina et al. (2004), cuando las adolescentes se mantienen en el sistema escolar tienden a posponer su embarazo y a utilizar de forma más consciente métodos anticonceptivos.

En segundo lugar, cabe referir a la esfera del trabajo, puesto que, a pesar de que en el presente estudio se aborda la educación en niñas y adolescentes, las nociones sobre el trabajo entre hombres y mujeres también se constituyen como problemáticas de género que podrían incidir en la deserción o abandono escolar. Es decir, existe una noción de relación entre las labores, donde a la mujer se le asignan aquellas labores domésticas no retribuidas monetariamente y, a los hombres, en cambio, se le asignan las labores extra domésticas que sí tienen retribución monetaria. Conforme a esto, la FAO (1998) señala que estas disparidades en torno al acceso de los recursos económicos limitan las posibilidades de autonomía económica de la mujer, impidiendo de esta forma, asegurar un mejor nivel de vida para sí misma y quien de ella dependan. Así, el acceso restringido de la mujer a los recursos productivos ocasiona un impacto negativo en la productividad del trabajo femenino. Ante esto, cabe aludir a lo señalado al comienzo, donde se hace hincapié en que la educación busca generar sujetos autónomos y críticos frente a la sociedad, lo cual se ve afectado por las distintas construcciones sociales sobre el género, discriminadoras y arbitrarias, que imposibilitan en cierto grado ese desarrollo de autonomía.

Aunado a lo anterior, se desarrolla el fenómeno descrito por Graciela Morgade (2001) como la feminización de la pobreza, donde la vulnerabilidad de la mujer se perpetúa desde el seno del hogar, concibiendo la importancia de las labores domésticas por sobre su formación académica. Por ejemplo, en las familias con escasos recursos, si no hay medios para mandar a todos los hijos a la escuela, los padres prefieren invertir en la educación de los varones, mientras que las niñas permanecen en las casas para colaborar en el trabajo doméstico o en alguna actividad generadora de ingresos. Por lo tanto, naturalizar las labores domésticas como propias del género femenino, se constituye como un factor de riesgo en aquellas familias de situación socioeconómica más baja, pues en vista de las necesidades que desarrollan, una de las consecuencias más graves puede devenir en las niñas y adolescentes del hogar al ser privadas del sistema educacional por dedicarse a estas labores.

En tercer lugar, en cuanto a la esfera familiar, resulta preciso referir que en todas las sociedades las mujeres asumen la principal responsabilidad de la crianza de los hijos. Aunado a esto, las construcciones sociales sobre los géneros han provocado un aumento en la carga de trabajo para la mujer, ya que sobre ellas recae no solo la responsabilidad del cuidado de los hijos, sino que también de ancianos, enfermos y de familiares con alguna discapacidad (FAO, 1998). Esta situación se establece como otro factor de riesgo en la deserción o abandono escolar, pues, al igual que en el caso anterior, ocurre que, en las familias con menores recursos económicos, tienden a sacrificar los estudios de las niñas y adolescentes del hogar para que estas se dediquen no solo a las labores domésticas, sino que también al cuidado de sus familiares o cercanos con alguna de las condiciones ya nombradas.

En cuarto lugar, es preciso apuntar a los diversos trastornos alimentarios, los cuales son una consecuencia directa de los constructos sociales asociados al género femenino, principalmente en los estereotipos de género, los cuales son definidos por Lamas (2018), como la visión determinista de los cuerpos femeninos y masculinos en función de sus actos sexuales. Así, -según la autora- el cuerpo se establece como

ente y artefacto, es decir, algo simbólico y físico, donde a través de las estructuras biológicas, las personas contextualizan su entorno y lo llenan de significado. Tal como señala Graciela Morgade (2001), las presiones sobre el cuerpo, en especial, los mandatos a la delgadez, provocan que niñas y adolescentes devengan de enfermedades como la anorexia y la bulimia, afectando su asistencia regular al sistema escolar. Así, según la ONU, se estima que el 85% del total de pacientes que sufren anorexia corresponden a mujeres jóvenes entre los 14 y 21 años (1995). Por ende, si los jóvenes son vulnerables a los cambios físicos y emocionales de su crecimiento, las mujeres se encuentran aún más vulnerables frente a estos cambios, pues las presiones sociales sobre su imagen corporal son aún más tajantes. De este modo, Verónica Marín (2002), señala que en Chile los trastornos de la conducta alimentaria (TCA) afectan, principalmente, a mujeres, puesto que de la población total que sufre algunos de estos trastornos 9 de cada 10 personas son mujeres entre la edad de 13 a 20 años. Esto, según la autora, se debe en gran medida a la orientación del rol de género y particularmente la socialización vinculada a la identidad genérica femenina, conllevando a que entre los factores predisponentes a padecer uno de estos trastornos, se encuentra en primer lugar, el ser mujer.

En quinto lugar, es posible señalar como otro factor de riesgo que puede incidir en la deserción o abandono escolar, a la seguridad integral de las niñas y adolescentes para acceder a los establecimientos educativos. Ante esto, Morgade (2001), señala que las niñas y jóvenes constituyen un grupo de riesgo frente a los distintos delitos sexuales que pueden ir desde el acoso a la violación o feminicidio. Frente a esta situación, por ejemplo, si existe una carencia de transporte seguro próximos al lugar de residencia, puede que los padres no autoricen a sus hijas a ir a la escuela, pues temerán por su seguridad personal, situación que se hace más patente en zonas rurales y aisladas. Aunado a esto, cabe abordar el concepto de violencia de género, el cual aboga por cualquier tipo de violencia ejercido contra una persona o grupo de personas sobre la base de su sexo o género, constituyéndose – según la ONU- como una violación de los derechos humanos. Es decir, desde la perspectiva de género y conforme a la presente investigación, la violencia de género será entendida como cualquier acto violento o agresión<sup>6</sup> que afecta a las mujeres por el mero hecho de serlo. De esta forma, se constituye como un atentado a la integridad, la dignidad y la libertad de las mujeres (Entidad de las Naciones Unidas para la Igualdad de Género y el Empoderamiento de las Mujeres, 2014).

Finalmente, cabe mencionar que si bien el presente trabajo al momento de referir a las distintas problemáticas de género que puedan incidir en el abandono del sistema escolar, se hace desde la perspectiva del género femenino. Surge la necesidad también, de entender que la noción de problemática de género, no solo sitúa a la mujer como sujeto “oprimido” de las construcciones sociales que se le ha conferido, sino que esa categoría se amplía a todas aquellas diversidades sexuales que también se ven afectadas por la hegemonía cultural. Conforme a esto, Nelly Richard (2008), habla sobre la obligación de ampliar la metáfora de lo femenino como algo más del género, es decir, subvertir la dicotomía sexual de hombre y mujer, y así,

---

<sup>6</sup> Violencia física, psicológica, sexual, económica, entre otras.

entender que las problemáticas acaecidas por las construcciones de género afectan también a los niños y niñas que se encuentran con problemáticas como la discriminación respecto a su condición sexual o identidad de género, configurando así, otro factor de riesgo para desertar del sistema escolar.

## 8. Percepciones sobre la deserción y el abandono escolar en Chile

El presente apartado pretende constatar las percepciones acerca de cómo influyen los factores de género en la problemática de la deserción y el abandono escolar de niñas y adolescentes, a diferencia de aquellos que tienden a influir preponderantemente entre niños y jóvenes adolescentes. Esto, desde una mirada general, por tanto, a nivel nacional. Por ende, se trata de examinar cómo y de qué manera se percibe la problemática por parte de actores relevantes en la materia, debido a su experticia, ya sea en género o en educación.

En función de lo anterior, se analizaron los resultados de las entrevistas, para así, poder evidenciar las opiniones o percepciones que los expertos tienen alrededor del fenómeno investigado. Para esto, se describirá a continuación las categorías evidenciadas en la fase de codificación selectiva, conforme a la información recopilada en cada entrevista

### 8.1. Enfoque de género presente en las políticas públicas

Por un lado, es posible constatar que los expertos reconocen un avance en las políticas públicas con una perspectiva o enfoque de género. Esto, en la medida en que hoy en día se instaura en el discurso público nociones como el respeto a la diversidad, promoción de la no violencia, empoderamiento en la mujer, entre otros. Ante esto, tal como señalan los expertos, el cambio sustancial se ha visto en torno a cómo algunas políticas públicas han permitido sistematizar ciertos procesos y protocolos de acción, los cuales antes solo quedaban a criterio de las autoridades involucradas. De este modo una de las expertas en educación señala:

*Cuando yo ya hacía clases, recuerdo un curso que decidió protestar el día de su graduación en contra de las políticas de la institución, ya que a una compañera no le permitieron estar en la ceremonia porque estaba embarazada y se le notaba mucho el embarazo, pero eran actos de presión, que eran entre comillas aislados, pero que también eran súper valientes. Luego con el decreto de Lagos se incorpora como obligación, que no puedan expulsar a alumnas embarazadas de los establecimientos educacionales, ya que se consideraba que eso atentaba con los derechos individuales que establece la constitución [...] por lo tanto, creo que, sí se ha avanzado en políticas públicas y hemos avanzado también un poco en cambiar la mirada de la sociedad, lo cual eso es más lento, porque es algo cultural, además hay que considerar que ese cambio también está pegado en el tema de la igualdad y no en el tema de la equidad como se espera hoy en día que vayan enfocadas las políticas públicas.*

Tal como se observa en la cita anterior, si bien hay un reconocimiento en el avance de políticas con enfoque de género, se advierte que el cambio cultural que implica una auténtica equidad de género, resulta ser un cambio más lento y progresivo, pues lo cultural no es fácil de permear. A razón de esto, un experto en el área de género señala que:

*Si consideramos que un avance se considera desde un punto 0 y de ahí podemos subir eternamente, sí, es posible señalar que hay avances, ahora si es suficiente, no lo es, porque uno tiene que asumir que el problema de género desde el ámbito educativo no tiene que ver solo con políticas relacionadas directamente o exclusivamente con el género, sino que tiene que ver con otra serie de políticas también.*

Por ende, el cambio cultural que implica materializar el avance de las políticas públicas con enfoque de género va más allá de lo meramente educativo, por lo tanto, se evidencia la complejidad del fenómeno, tanto en su condición como en su abordaje.

Conforme a lo anterior, los expertos señalan que, si bien ha habido avances, hoy en día gran parte de las políticas públicas se constituyen como declaraciones que apelan a la buena voluntad de los actores relevantes en su implementación; no obstante, aún persiste un discurso privado conservador que insiste en invisibilizar aquellas problemáticas asociadas a la perspectiva de género, tal como se constata en la siguiente cita:

*Lamentablemente, hay un discurso instalado en la sociedad y que se observa en las distintas instituciones educativas, ya sea de académicos, académicas inclusive, los mismos estudiantes, y para que decirte el resto de los funcionarios, donde se evidencia que hay una clara muestra donde las personas esto no les interesa, no les interesan los protocolos de inclusión, son muy conservadores y muy reaccionarios*

Ante esto, los expertos advierten un punto de inflexión respecto a cómo la sociedad percibe y se manifiesta en torno a las temáticas con enfoque de género. Ello se ha expresado en las movilizaciones feministas llevadas a cabo por jóvenes universitarias y de educación secundaria durante el año 2018. Así, se reconoce un cambio, el cual se ha patentizado, principalmente, en los medios de comunicación, pues esto permitió instaurar el debate en la opinión pública y, asimismo, desnaturalizar, o al menos reflexionar sobre ciertas prácticas que han estado instaladas en la sociedad durante siglos, como también naturalizar otros discursos que permiten propiciar la equidad de género.

*como en las movilizaciones feministas se pedía una revisión bibliográfica con una visión más equitativa, entonces ahí claro, nos damos cuenta de cómo estos discursos recién se están visibilizando para la sociedad. Y pensamos, cómo incorporamos a estos grupos reprimidos socialmente en esa construcción de saberes que dan cuenta de lo social, porque no están, en el fondo la mujeres no están en la construcción del mundo del conocimiento, entonces uno piensa, las mujeres están realmente pero invisibilidades como si no estuvieran, ahí hay una tendencia digna de análisis, por ejemplo en las clases de historia en los colegios, se ve como la historia fue creada por hombres, como si las mujeres no hubiesen tenido ninguna incidencia en la construcción de la historia, como si no estuviesen.*

*Y hay un montón de prácticas así, que no visibilizamos y las vamos naturalizando.*

Sin embargo, lo anterior aún resulta insuficiente para visibilizar un discurso generalizado en torno a la inclusividad y equidad de género.

*los avances reales son súper lentos, tal como dije antes lo avances se han visto más desde el discurso que en políticas concretas, y lo podemos ver, por ejemplo, en estos casos mediáticos como el libro del chico que tenía dos papás, donde se abordaba la educación inclusiva desde la primera infancia, la construcción de los roles, de las niñas/niños, como también el reconocimiento de su sexualidad, pero es ahí cuando las políticas terminan siendo de papel, una, por la poca aceptación de la sociedad conservadora, y otra, porque en los colegios en respuesta a esa misma sociedad conservadora, la cual no es menor, deciden obviar este tipo de políticas.*

En este sentido, entonces, se establece la necesidad de compulsar en qué medida las intenciones estatales sobre la inclusión y la equidad de género se hacen patente en la voluntad de aquellos actores sociales que propician su implementación, para así, generar realmente un cambio cultural:

*el Ministerio de Educación es tan gigante, una cosa tan grande que saca las cosas y se las pasa a los colegios y es como -ya, que hacemos con esto-, entonces ellos se ven como con la pelota de fútbol en sus manos pero que no saben qué hacer con ella tampoco.*

Frente a esto, el rol de la escuela resulta fundamental, pues es la institución que se relaciona directamente con las y los estudiantes, por lo tanto, tiene mayores posibilidades de evidenciar problemáticas asociadas a las niñas y niños. Así, los expertos dan cuenta de la necesidad de establecer un rol más activo en las instituciones educativas, las cuales generen cierto acompañamiento a las y los estudiantes, cuyo rol debe ser complementado por el rol activo de las familias, donde, en conjunto, se deben abordar e instaurar discursos y prácticas que permitan constituir una cultura de respeto y derechos –en tanto a las niñas-, estableciendo límites respecto a la construcción social de su rol.

Por otro lado, y considerando el fenómeno de la deserción o el abandono escolar, se reconoce que las políticas públicas en su mayoría, están enfocadas en los sectores económicos más desprovistos o vulnerados, lo cual está instalado en el discurso político y, por tanto, en las políticas de gobierno. No obstante, los expertos reconocen que la delimitación a lo meramente económico no permite abordar las necesidades de las y los estudiantes en cuestión, puesto que invisibiliza sus problemáticas particulares. Es por esto, que surge la necesidad superar lo meramente económico en la medida en que se reconozcan otras variables que intensifican la vulnerabilidad de los sujetos. Por consiguiente, surge la noción de diferenciación en las políticas públicas, tal como se muestra en la siguiente cita:

*Yo creo que si hay una diferenciación entre las razones por las que desertan hombres y mujeres, recuerdo cuando trabajé en JUNAEB en torno a una beca de retención escolar, donde habían muchas más mujeres que hombres, por ejemplo, habían 96 mujeres y 4 hombres, la proporción era como esa [...] esta beca se otorgaba, principalmente, a niñas y niños que habían sido padres durante el periodo escolar, entonces, la beca de retención escolar, le permitía a los hombres tener el dinero para no tener que salir del sistema escolar, en cambio para las niñas, los problemas de deserción no tenían que ver con ámbitos solo económicos, sino que por ejemplo, tenía que ver más bien con el cuidado y la alimentación de esta guagua*

De esta manera, se reconoce que las políticas públicas que buscan retener a las y los estudiantes al sistema escolar, resultan insuficientes considerando su naturaleza arraigada en la esfera económica. Así, se percibe un carácter economicista en las políticas, entendiendo que desde lo que prima para retener a las y los estudiantes se relaciona con lo monetario; no obstante, esto resulta ser insuficiente, pues – principalmente- en las mujeres el factor económico no es determinante por sí mismo, pues son otros los factores que propiciarían su condición de vulnerabilidad frente al sistema educativo.

Con base en esto, las y los expertos señalan la necesidad de diferenciar el alcance que tienen las macro políticas, y establecer la exigencia de constituir micro políticas que permitan ser aplicadas a las prácticas y necesidades emanadas por los contextos específicos en el que se encuentran las estudiantes. De este modo, se establece, además, la lógica de una construcción de la cultura escolar de forma participativa y democrática, puesto que las micro políticas deben ser atingentes a cada realidad social.

*Hoy me enteré del ejemplo de una escuela básica en el cerro Los Placeres, donde la construcción del PEI<sup>7</sup>, fue construida desde los alumnos hasta los apoderados, docentes y paradoscentes, con una participación de un 98% de toda la comunidad, lo cual se llevó luego a un plebiscito, esto da cuenta de cómo las construcciones pueden ser colectivas y que sí funcionan, y que así debe ser, entonces esa comunidad educativa tiene una mirada muy diferente, siendo una escuela pobre, con pocos recursos, en un sector aislado del centro, a diferencia de otras instituciones donde está la idea de que no se puede hacer nada colectivo, entonces, las instituciones educativas si tienen mucho que decir*

Tal como se observa en la cita anterior, el rol de la escuela deber ser activo frente a las problemáticas de sus estudiantes, por ende, en esa construcción cultural resulta fundamental la participación de todos los actores relevantes que forman parte de la comunidad educativa, especialmente de las niñas y niños, puesto que las decisiones tomadas los atañe directamente: “Hay que escuchar las decisiones de los niños y

---

<sup>7</sup> Proyecto Educativo Institucional

respetarlas, y para eso, tiene que haber voluntad”. De esta manera, será posible materializar y concretizar de mejor forma las políticas públicas emanadas desde instituciones gubernamentales, reconocidas por los expertos, como macro políticas.

*yo creo que las comunidades educativas tienen mucho que hacer, y pueden prevenir o hacer cosas para evitar la deserción escolar, o más que evitar la deserción escolar, pueden promover la permanencia, a través del llamado currículo situado, el que es responder a las necesidades específicas y contextuales de los estudiantes, eso sería fantástico y muy potente, sería mirar al país en la diversidad que tiene.*

A raíz de lo anterior, las y los expertos señalan una serie de propuestas que permitirían redirigir las políticas públicas en la permanencia de las y los estudiantes. En primer lugar, se propone la necesidad de diferenciar las distintas problemáticas acontecidas tanto a las niñas como a los niños, esto, además, considerando el contexto en el que se desenvuelven. En segundo lugar, se plantea una preocupación por redefinir las mallas curriculares y, por ende, los planes y programas, los cuales contengan un enfoque de género en la medida en que se reconoce el rol de la mujer en las distintas áreas y, asimismo, se incorporen temáticas asociadas al desarrollo personal, educación sexual, entre otras. En tercer lugar, se evidencia la obligación de una formación docente enfocada, por un lado, hacia lo emocional, desde la lógica del legítimo otro, permitiendo abordar diversas temáticas conductuales en el desarrollo de los estudiantes y, por otro lado, desde una formación docente con enfoque de género y en función de la inclusividad. Finalmente, se propone generar una mayor autonomía de los actores locales en torno a la educación, ya sea por parte de las autoridades, como también del profesorado.

## **8.2. Problemáticas de género asociadas a la construcción social del rol de la mujer**

En primer lugar, cabe indicar que las y los expertos aluden –de forma unánime- a cómo los roles de las mujeres han sido construidos cultural y socialmente. Esto, en la medida en que se le asocian determinadas características, de manera tal, que se han ido naturalizando hasta el punto de considerarse como inherentes al género femenino. A causa de ello, el rol de la mujer ha estado supeditado al rol del hombre, en la medida en que sus características atribuidas se enmarcan en condiciones mayores de vulnerabilidad. Tal y como señala una experta en educación:

*Claro que ser mujer es un factor que vendría a intensificar la condición de vulnerable, porque, por ejemplo, se considera culturalmente que el cuidado está a cargo de las mujeres, ya sea de un hijo, de un familiar, de los hermanos, etc. Y que las mujeres somos las que sabemos ser madres, como si ser madre significara nacer con un manual de procedimiento inscrito en el ADN como hacer dormir, como cambiar pañales, etc., lo cual si tú lo miras de forma teórica cualquier persona puede hacerlo[...] La sociedad castiga mucho a la mujer respecto a la maternidad, muchas*

*mujeres se hacen cargo de sus hijos y salen adelante solas y todos lo ven como parte de su obligación o deber ser, en cambio cuando un hombre se asume su responsabilidad paternal la sociedad lo pone como un héroe.*

Bajo esta perspectiva, los roles de las mujeres han sido instaurados y determinados a ciertas problemáticas, las cuales están asociadas –exclusivamente- al género femenino:

*La sociedad castiga mucho a las mujeres, con las presiones, ahora en el estudio, luego deben casarse, tener hijos, dedicarse a sus hijos, ser buenas madres, ser buenas profesionales también, como si nunca pudiesen o no tuviesen derecho a vivir la vida.*

Conforme a lo anterior, las y los expertos reconocen que hoy en día se perduran aquellos roles de género tradicionales que son transmitidos por las distintas instituciones sociales, es decir, la familia, la iglesia, el Estado, la escuela, entre otras. Respecto a la escuela –principalmente-, se reconocen determinadas acciones que dan cuenta de estereotipos, a veces imperceptibles, pero que predisponen mayormente la vulnerabilidad de los derechos de igualdad de las mujeres, tal como se describió en el marco teórico a través de la conceptualización del currículo oculto en la educación.

*Lo veo en cosas tan minimizadas como los mensajes en los baños de –compórtese como señorita o como caballero- y la iconografía del vestido y los bigotes. En los niveles más básicos todavía hay juegos y mensajes o lenguaje que tienen inconscientemente el mensaje que a pesar de que.... Por ejemplo, las interpretaciones de los cuentos, se notan las construcciones de la realidad en torno a la mujer y al hombre, lo cual se refleja durante toda la enseñanza, donde se notan las discriminaciones, por ejemplo, cuando hay que hacer una actividad y las niñas se dedican a la decoración y los niños a tareas que implican fuerza física, o como también frases como –ah, pero las mujeres no son tan buenas para las matemáticas-.*

Asimismo, se reconoce que esta construcción de roles de género, si bien es potenciada por la escuela, considerando el gran impacto que tiene esta en la formación de niñas y niños, también cabe considerar el rol del Estado, el cual está permeado desde los planes y programas donde se denota una mirada predominantemente masculina respecto a la construcción de saberes y, así también, en la vida personal y familiar de las personas, tal como se evidencia en la cita a continuación:

*cuando tienes un bebé y te regalan un ajuar para tu bebé, como una especie de política para ayudar a las mujeres madres, pero la cunita sigue siendo rosada o celeste, y uno lo ve como algo transparente, pero en el fondo el Estado, en el fondo, también está mandando ese mensaje contradictorio, donde insisto, es casi imperceptible.*

De este modo, se observa cómo los roles de géneros y los estereotipos de género se siguen perpetuando a nivel cultural, desde las instituciones sociales más relevantes en torno a la construcción de la identidad de niñas y niños. Por esta razón, resulta ser más complejo abordar políticas públicas con una perspectiva de género, puesto que tal como señalan los expertos, un cambio verdadero y efectivo requiere de un cambio cultural, he ahí cuando el experto de la cita anterior alude al “mensaje contradictorio”, puesto que, si bien el discurso político público se ha configurado en pos de una diversidad e inclusión de género, aún persisten acciones –a veces imperceptibles- que propiciarían el discurso contrario.

Por consiguiente, las y los expertos aluden a cómo esa contrariedad entre los discursos de equidad de género y las prácticas que perpetúan ciertos roles de género, propiciarían aun la condición de vulnerabilidad de la mujer –principalmente- en cuanto a las problemáticas de género que le acontecen. Ante esto, los expertos dan cuenta de una serie de problemáticas, las cuales son descritas a partir de su experiencia y experticia, ya sea en género como en educación. Bajo esta perspectiva, se establecen tres problemáticas de género principales:

En primer lugar, las y los entrevistados evidencian las problemáticas asociadas al rol atribuido socialmente a la mujer respecto al cuidado, tal y como se muestra a continuación: *O sea, tenemos que cuidar a nuestros hijos, a nuestras hijas, a hermanos, abuelos, etc. Así, las mujeres que están en edad escolar muchas veces dejan de ir al colegio porque tienen que cuidar hermanos para que la mamá o el papá o ambos puedan ir a trabajar.* De esta forma, se patentiza cómo una característica atribuida por una construcción social al género femenino, la determina en su condición y desarrollo, estableciendo su postergación conforme a necesidades y problemáticas externas a lo educativo, como resulta en los casos en que niñas deben abandonar el sistema escolar para dedicarse a las labores de cuidado que requiere el grupo familiar. Frente a esta situación, resulta necesario abordar la siguiente cita extraída desde la entrevista de uno de los expertos en educación:

*Mi experiencia, por ejemplo, cuando trabajé en el Liceo de LLay Llay que los niños y niñas se retiraban en el mes de noviembre, o bien a mediados de octubre para las cosechas de ajo y cebolla y después se reintegraban aproximadamente en abril por temas de trabajo de temporero/agrícola, lo cual era parte fundamental en el financiamiento de los gastos familiares, y eran las niñas las que se retiraban con mayor predominancia para que sus madres pudiesen trabajar y ellas se hacían cargo de la casa, de las tareas domésticas o del cuidado de hermano más pequeños en el caso que correspondiera*

A partir de esta cita, se observa cómo el rol atribuido a la mujer a lo largo de la historia, en tanto realización de labores domésticas no remuneradas, hoy condiciona la permanencia de las niñas y adolescentes en el sistema educativo.

En segundo lugar, se constata la problemática correspondiente al rol supeditado de la mujer, el cual determina su postergación debido a los privilegios culturales que se le ha atribuido al hombre.

*[...] en el mundo rural uno va viendo como se ha privilegiado al hombre para que pueda estudiar, tenga una carrera y pueda trabajar para que después tuviera como pagarles los estudios a sus hermanos hombres principalmente, allí, las mujeres eran el último escalón o la última prioridad para que pudieran ingresar al colegio.*

En la anterior cita, se observa la postergación de las mujeres frente al sistema escolar producto de los privilegios del hombre. A razón de esto, es posible determinar que las problemáticas de género asociadas a la construcción del género femenino a lo largo de la historia, sitúan a la mujer en una posición de desventaja respecto a la educación, la cual se ve intensificada con el cruce de otros factores –que preceden lo meramente económico- y que se constituyen en tanto factores sociales y culturales, tal como se observa en la cita con la situación de niñas en contextos rurales.

En tercer lugar, los entrevistado aluden a una de las problemáticas más patentes en la sociedad, la cual corresponde a la violencia, siendo esta abordada tanto en la categoría física, psicológica como también sexual, en términos de acoso, abuso o violación, tal y como se evidencia en la siguiente a continuación:

*Lo otro que se ha visto, o al menos yo he visto, son niñas estudiantes que han sufrido de algún caso de violencia, ya sea en sus familias o en los mismos establecimientos, lo cual las lleva a la deserción, siendo este un tema que se ha evidenciado con mayor frecuencia.*

De acuerdo con la cita anterior, se evidencia, entonces, el impacto de la violencia en el fenómeno de la deserción o abandono escolar –principalmente- en niñas y adolescente. Asimismo, cabe indicar que los expertos dan cuenta de que esta problemática se ve incrementada en la medida en que se relacionan otros factores, los cuales intensificarían la condición de vulnerabilidad de las mujeres frente al sistema educativo

*También es importante el tema de las distancias en un sector rural donde una niña o una adolescente vaya a estudiar y tenga que caminar largamente los caminos rurales, de repente los papás y las mamás prefieren por precaución que las niñas no vayan. Recuerdo que hace un tiempo atrás en un curso de sexualidad veíamos un documental sobre las escuelas rurales del por qué las mujeres no iban al colegio y era claro, por los caminos y las largas distancias, o sea, cuando eran pequeñas no les pasaba mucho pero ya cuando estaban en la pubertad entre los 10 y 12 años y comenzaban a desarrollarse, empezaban a ser violadas en el camino o acosadas y de ahí desertaban y no iban más. Entonces, en un colegio rural de 15 niños eran 11 niños y solo 4 niñas. Por ejemplo, pienso*

*en la Región en lugares como Petorca o Rinconada donde los índices de violación o abuso son muy altos.*

Considerando lo antes expuesto, es posible dar cuenta de cómo las construcciones sociales han determinado el desarrollo, ya sea, personal, social, económico o cultural de las mujeres, estableciéndose así, la inequidad de género entre hombres y mujeres, lo cual se constata en la oportunidad de acceso o permanencia en el sistema escolar.

*En los estudiantes hombres, la mayoría deserta por dedicarse a otras cosas, pero que corresponden a razones de elección principal, se les presentan otras alternativas; en cambio, las mujeres no desertan por decisión personal de tener otros proyectos, sino por razones donde la sociedad las obliga prácticamente a retirarse del sistema escolar. Yo, hace unos años, trabajé en algunos talleres donde tenía una participación alta de mujeres y de homosexuales, y ahí me di cuenta, que la mujer solo por el hecho de ser mujer se encuentra en una situación de desventaja, hasta mayor a la de un homosexual, aunque la gente crea lo contrario o ellos mismos creen ser los más discriminados, pero los niños homosexuales por el hecho de ser hombres, si bien tienen que lidiar muchas veces con la discriminación, sus oportunidades son mayores solo por ser hombres, porque no tienen mayores problemas para desenvolverse en la vida o proyectarse a futuro, imagínate como es cuando hablamos de una mujer homosexual, ahí sí se ven intensificadas estas desventajas, porque la mujer para ser aceptada tiene que ser convertida en un par, entonces la mujer tiene que entrar a competir con un hombre, tienen que entrar a desempeñarse socialmente con las mismas lógicas con las que lo hace un hombre, así vemos como hay mujeres que funcionan con todas las lógicas patriarcales y que en ese minuto son aceptadas y son incorporadas al espacio o al sistema porque pueden competir, porque entran en todo lo que conocemos como el aparato de producción*

Tras la cita anterior, se refleja, entonces, la inequidad de género frente al desenvolvimiento social de cada uno, donde la mujer debe equipararse bajo las mismas lógicas de comportamiento que un hombre para ser aceptada como un par, puesto que, de lo contrario, se acentúa su condición de vulnerada y subordinada. Las y los expertos, además, señalan que esta situación de inequidad de género se ve más intensificada en aquellos sectores sociales y culturales donde se presentan factores que determinan mayormente la condición social de la mujer:

*Lo masculino siempre ha tenido privilegios, y no uno sino muchos, porque bajo ese modelo de normalidad, también estaría el hombre masculino heterosexual [...], entonces desde mi experiencia, asumo que todo aquel que más se aleje de ese concepto de normalidad, en todas su dimensiones, siempre va a tener más riesgo, entonces, considerando que esa normalidad*

*es predominantemente masculina, quien se contrapone de forma directa son las mujeres y las diversidades de género, así, ocurre desde un punto de vista de lo sexual, por ejemplo, si soy gay no afeminado tengo menos riesgos de deserción que si fuera gay, y como dicen en el colectivo homosexual, loca. Como criterio cuanto más lejos estoy del criterio de normalidad, al cual yo critico fuertemente, más riesgo voy a tener de desertar o abandonar el sistema escolar*

De esta forma, se establece cómo el criterio que predomina y, el cual, es hegemónico en la construcción y desarrollo de la sociedad, corresponde al criterio de normalidad, el cual está concernido por la variable masculina heteronormada, por lo tanto, todo aquello que se aleja de ese criterio, condiciona mayormente su desventaja frente al sistema, siendo la oposición inmediata el ser mujer.

### **8.3. Responsabilidad de las instituciones en torno al fenómeno de la deserción y abandono escolar**

Los expertos entrevistados declaran –en su totalidad- que, frente a la responsabilidad en torno a la problemática de la deserción y el abandono escolar, si bien hoy en día es posible observar cómo los índices en torno al fenómeno han disminuido, aún existe una población o grupo social desatendido, el cual está compuesto –principalmente- por las mujeres.

*Creo que la principal razón en el problema de la deserción es el sistema el que no es capaz de retener a los estudiantes atendiendo sus necesidades.*

Conforme a esta cita, entonces, la problemática recae, por un lado, en que el sistema no ha sido capaz de responder a las necesidades particulares de aquellos grupos más desatendidos, puesto que, tal como se ha señalado antes, las acciones van dirigidas más bien a lo económico, obviando las realidades acontecidas por otras variables que aumentarían el riesgo de deserción o abandono del sistema escolar. Esto, se debe –según las y los expertos- a que las políticas públicas emanadas del nivel central son carentes de contextualización, por ende, se establece una especie de “homogeneización de las realidades”, obviando las diferencias, ya sean sociales o culturales. Además, cabe precisar que, esas políticas emanadas del nivel central, al momento de ser implementadas en una realidad particular, dependen mucho de la voluntad de quienes las implementen, generándose una brecha entre lo que se supone que se está haciendo y los resultados reales y concretos de ello. Por otro lado, frente a la responsabilidad respecto a la problemática, los expertos señalan que existe una contrariedad, ya que las políticas no están enfocadas en la retención o permanencia de los estudiantes en el sistema escolar, sino que más bien son reaccionarias a la contingencia de la problemática, tal y como se observa en la cita a continuación

*El problema es que siempre en los colegios, al menos como yo lo he visto, es que actúan en forma reactiva. A veces en estos temas siempre nos preguntamos quien es el responsable si la familia o la escuela, pero yo me pregunto por qué tiene ser O y no puede ser Y.*

Donde, además, se revela la responsabilidad no solo de la escuela como institución social, sino también de la familia, como un conjunto de responsabilidades frente a la permanencia de las y los estudiantes en el sistema educativo.

Aunado a lo anterior, los expertos reconocen, además, que gran parte de la problemática en torno a la responsabilidad de la escuela frente al fenómeno estudiado, se debe a las diversas instituciones que componen la educación, generando así, una especie de burocracia que entorpece la oportuna y efectiva implementación de las políticas públicas.

*El sector de educación es muy duro de roer, es muy difícil generar cambios en el sector de educación. O sea, lo veo, porque llevo trabajando en este servicio 12 años, entonces, cuesta mucho, nos cuesta por que el sistema educativo aún es muy conservador, la estructura es una cultura organizacional desde los mismos colegios que se dan como pequeños feudos, después las Seremias, los departamentos provinciales, las corporaciones, etc. resulta súper complejo ir generando cambios porque son muchos los actores y las actrices involucrados.*

Con base en la cita, es posible percibir la senda por la que atraviesa una política pública, dificultando a veces la implementación debido a los diversos actores que intervienen al respecto.

Es por esto, que los expertos establecen que la responsabilización debe ser de un conjunto de actores, desde instituciones gubernamentales, instituciones locales, como lo es la escuela y sus actores relevantes, y también desde instituciones sociales, como lo es la familia. Asimismo, señalan que las políticas o las acciones realizadas para paliar la situación de la deserción o abandono deben ir enfocadas en pos de generar un cambio cultural, pues solo de esa forma será posible desnaturalizar ciertas construcciones sociales y naturalizar una equidad de género.

*Y esto debe ir acompañado de un cambio cultural, el cual se puede ir dando en la medida en que se incorpore más literatura femenina, más literatura sobre identidad de género, sobre diversidad sexual, debe haber también más control de los discursos mediáticos o lo que se publica en la prensa, de las propagandas, no puede ser que cualquiera diga cualquier cosa, y no se trata de censura, sino que se trata de responsabilidad cultural*

Conforme a lo anterior, los expertos reconocen la responsabilidad de distintas instituciones: Por un lado, se establece la necesidad de que aquellas instituciones con

una visión estratégica sobre enfoque de género puedan permear las decisiones y las acciones respecto a educación,

*La institución más idónea se supone que debiese ser el servicio nacional de la mujer y la equidad de género y más bien el ministerio de la mujer y la equidad de género, porque son las dos instituciones que tienen el género como visión fundamental.*

Por otro lado, resulta menester que en las políticas públicas confluyan otras instituciones que vayan más allá de lo educacional, puesto que las problemáticas que acontecen a las y los estudiantes –tal como se ha evidenciado a lo largo de este capítulo- sobrepasan lo meramente educativo.

*Entonces cuando pensamos en políticas públicas con enfoque de género, bueno, debería estar SernamEG sin duda, pero también otras instituciones como el Ministerio de Salud, y el propio Ministerio de Educación, permeando las políticas, lo cual es bastante difícil de permear.*

De esta forma, los entrevistados plantean, entonces, que la construcción de políticas públicas y el cambio cultural que se necesita para llevar a cabo un enfoque de género que prime por la equidad, requiere del trabajo de diversas instituciones que confluyan en pos de paliar las problemáticas de género que resultan ser consecuencia de construcciones sociales y culturales. En este sentido, tal como un experto en género señala, *la forma de abordar la problemática debe ser tan compleja como lo es la problemática en cuestión*, dando cuenta de que la problemática de la deserción y el abandono escolar es un fenómeno que desborda los alcances de las instituciones en torno a la educación, puesto que para un cambio sustancial se requieren de otras instituciones, cuyas temáticas están imbricadas en el propio fenómeno.

#### **8.4. Aproximación al fenómeno desde una perspectiva multifactorial**

Tal y como se ha visualizado a lo largo del presente capítulo, la condición de ser mujer, debido las construcciones sociales que le circundan, tiene acceso delimitado y condicionado frente al sistema en la línea de equidad de oportunidades. Esta condición se ve permeada y afectada por diversos factores que se han ido evidenciando a través de las entrevistas; sin embargo, frente a esta lógica multifactorial se han presentado dos grandes posturas o, más bien, dos perspectivas del fenómeno.

Por un lado, algunos expertos señalan que el factor condicionante en términos de oportunidades frente al sistema corresponde al mero hecho de ser mujer, es decir, la mujer solo por el hecho de haber nacido mujer ya se enfrenta a una serie de inequidades y desventajas frente al sistema, lo cual se ve afectado e intensificado en la medida en que se entrelazan otros factores, tal como se observa en la siguiente cita:

*Principalmente, creo que el sector más vulnerable o vulnerado es indiscutiblemente la mujer, [...] y esto se va cruzando, además, si esta mujer vive en el mundo rural, si es una mujer indígena, y ahora, si es una mujer migrante, ahí se van cruzando. Hay varios factores que van discriminando y que van potenciando el hecho de que las niñas tengan que desertar del mundo educacional*

De esta forma, se observa una perspectiva en que posiciona el ser mujer como factor central de las problemáticas, cuyos riesgos se van intensificando en la medida en que se presentan otros factores relevantes, generando una mayor posibilidad de riesgo en tanto deserción o abandono escolar. *y si además no adentramos en otras categorías como por ejemplo aquellos que provienen directamente de una cultura originaria o aquellas personas que están llegando de otros países, todos esos grupos son vulnerados en la sociedad chilena, todos. Y, por lo tanto, todos esos grupos tienen mayor riesgo de abandono escolar.* Así, se establece que la mujer en su condición de sujeto segregado de la hegemonía política y cultural, se encontraría en una situación de desventaja frente al sistema.

Por otro lado, los expertos señalan que el factor predominante y transversal de la problemática corresponde al factor socioeconómico, el cual se vería afectado por otras variables como lo es el género, por ejemplo. Tal como se observan en las siguientes citas:

*O sea, lo económico es importante sí, pero factores que agravan esa condición, yo he trabajado en sectores cuyos estudiantes pertenecen a los quintiles más bajos, de origen bastante pobre, pero no todos están condicionados a la deserción, sino que aquellos o más bien aquellas que se ven afectadas por estos factores agravantes.*

*si abandonamos la categoría socioeconómica ahí se abre un mundo de posibilidades, y es lo que más se le ha criticado a la teoría marxista, del punto de vista de que, entendiendo que la teoría marxista es uno de los puntos fundamentales en lo que educación se llama la pedagogía crítica, no nos podemos quedar solo en el análisis de la categoría socioeconómica, no podemos tomar solo la clase social como el elemento de diferenciación, si abandonamos o enriquecemos esa categoría con otras, como por ejemplo, la categoría género, no hay razones homogéneas para dar cuenta de una situación, por ende, siempre prima la diversidad de las necesidades.*

*Eso es lo primero, dicho eso, en Chile, desde hace muchísimo tiempo, se ha entendido que esto de los grupos vulnerados tiene que ver con una cuestión socioeconómica, y claro ese es un factor, es decir, a menor condición socioeconómica mayor la posibilidad de desertar o abandonar del sistema escolar, ahora, quedarnos solo en la lógica económica no nos permite establecer o dar cuenta de las sutilezas propias que existen al*

*interior de esos grupos humanos, y por lo tanto hay otra serie de categorías que resultan relevante, y una de ellas, que a mi parecer es la más determinante, es el género, o más bien el sexo, y en esos colectivos o esos sectores, las niñas tienen mayor riesgo de abandonar el sistema escolar. Ahora, la cosa es mucho más compleja, porque podríamos hablar de género, de identidad sexual, y así vamos complejizando mayormente el fenómeno.*

Asimismo, se alude a que hoy en día si bien las políticas públicas consideran la esfera económica o el factor de clase, las mayores insuficiencias de las políticas vigentes se darían en torno a la invisibilización de otras variables significativas, tal como se ha visto.

*pero tampoco existen políticas públicas en torno al sector vulnerable que tomen otras variables, como el tema de la ruralidad, como el tema de los pueblos originarios, los cuales tienen otras formas de crianza y que no son incorporadas porque se implementa el modelo occidental y centralista, entonces esa diversidad no está presente.*

Por ende, esta perspectiva propone en considerar las problemáticas de género como un eje complementario que afecta a un factor transversal como lo es lo económico. A diferencia de la perspectiva anterior, en la cual se centran en el eje de género –ser mujer- como factor transversal, en tanto primera condición discriminatoria, para la consideración de políticas públicas.

En suma, a pesar de las dos perspectivas en cómo sitúan el eje de género con relación a otras variables, resulta fundamental entender –principalmente- que existen factores que convergen y que potenciarían la condición de vulnerabilidad de los sujetos frente al sistema escolar y, entre estos factores que convergen el factor de género es reconocido como algo trascendental.

## **9. Concomitancia entre el fenómeno de la deserción y el abandono escolar y las problemáticas de género**

El presente capítulo tiene como propósito evidenciar la relación entre el fenómeno de la deserción y abandono escolar y las problemáticas de género acontecidas –principalmente- por el género femenino. A razón de esto, se analizarán documentos correspondientes a la Encuesta Casen, por un lado y, Encuesta Nacional de la juventud, por otro lado.

### **9.1. Alcances sobre las encuestas analizadas**

Respecto al análisis de las encuestas propiamente tal, cabe aludir a cuatro observaciones principales para dar cuenta de cómo se busca diagnosticar la realidad del país para la generación de políticas públicas. En primer lugar, resulta preciso señalar que muchos de los indicadores medidos no hacen distinción por sexo, o bien, se hace solo en algunos años, pero no de forma constante. Frente a esto, es posible señalar, por un lado, que al no ser constante resulta complejo generar un diagnóstico en tanto progreso o retroceso de los indicadores medidos según realidad de hombres y mujeres. Por otro lado, tal como se ha manifestado en la percepción de las y los expertos en torno al fenómeno, las realidades y necesidades entre hombres y mujeres no son homogéneas, por ende, homogeneizar el diagnóstico puede conllevar tanto a una invisibilización de una realidad como a la realización de políticas públicas que no precisen en las verdaderas necesidades de la población.

En segundo lugar, respecto a las temáticas abordadas, existe en la Encuesta Casen un informe exclusivo en temática de género; no obstante, cabe precisar que la concepción de género está limitada netamente a la de mujer, patentizando la concepción dicotómica de los géneros y, obviando la situación de otros géneros, por lo que es posible observar una carencia respecto a un diagnóstico sobre aquellas realidades.

En tercer lugar, es preciso aludir a que desde el año 2013, la Encuesta Casen no solo evalúa la pobreza por ingreso, sino multidimensional, evidenciando una mirada más amplia sobre el fenómeno, en la cual se entiende que el bienestar, las necesidades y la situación de pobreza no solo dependen de los ingresos que percibe cada ciudadano, sino que también de la satisfacción de sus necesidades en tanto, educación, salud, trabajo, seguridad social y vivienda.

Finalmente, en el año 2015 se incorpora la concepción de equidad de género bajo la cual se realiza una publicación cuyos indicadores conciernen respecto al enfoque conceptual de la autonomía de la mujer, la cual es medida a través de cuatro ejes principales: autonomía económica, autonomía física, autonomía en la toma de decisiones y aprendizaje para el cambio cultural. De este modo, se estableció un análisis prioritario de grupos de mujeres que enfrentan mayores niveles de “desigualdad”, las cuales corresponden a:

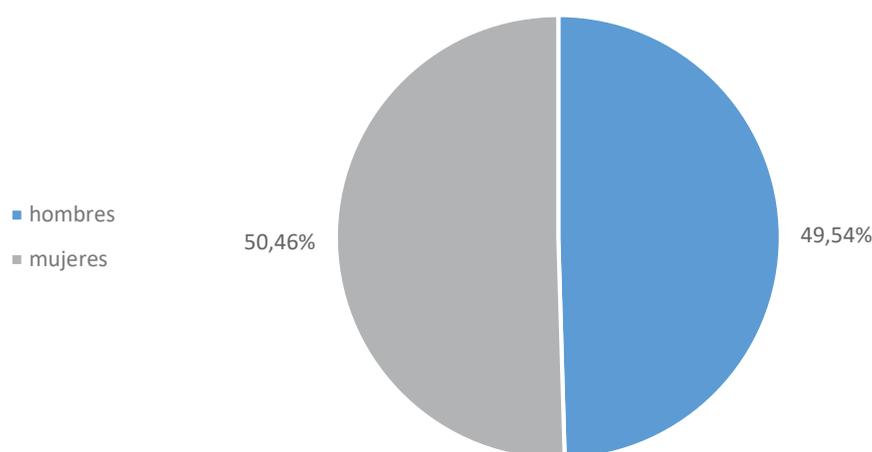
- Mujeres habitantes en zonas rurales
- Mujeres pertenecientes a pueblos indígenas
- Mujeres migrantes
- Mujeres en situación de pobreza

Sin embargo, si bien se reconoce el avance político y cultural respecto a las temáticas de género, es preciso apuntar a que en la medición de los indicadores aún se alude al concepto de igualdad, evidenciando una incongruencia en tanto principios de género, puesto que la igualdad y la equidad no corresponde ser sinónimos tal y como se describe en el marco teórico de esta investigación. A razón de esto, la igualdad no garantiza necesariamente una sociedad más justa, ya que no responde a las diferencias existentes entre personas y grupos, por ende, cabe cuestionarse cuáles son los principios erigidos por el Estado frente a la diversidad de género.

## 9.2. Antecedentes generales sobre el contexto nacional educativo

En el año 2017 se estima que la población femenina fue mayoritaria, con 9.110.968 mujeres, frente a 8.943.758 de hombres. De este modo, la población de mujeres constituye un 50,46% del total de la población, dando cuenta de una porción de la población relevante para la realización de políticas públicas con enfoque de género.

Gráfico 1: *Distribución de la población según sexo*



*Fuente: Instituto Nacional de Estadísticas, 2017*

Aunado a lo anterior, a partir de los informes analizados es posible observar cuál ha sido el porcentaje de matriculados en el sistema educativo desde el año 2006 al 2015:

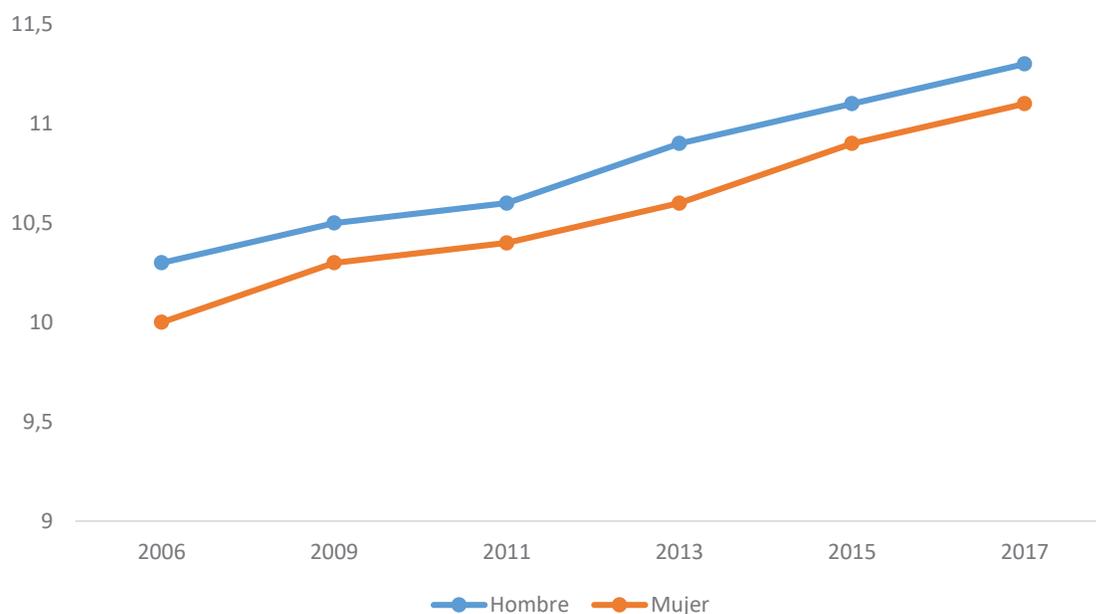
Tabla 4: *Porcentaje de participación en el sistema educacional por sexo y año*

<b>Año</b>	<b>Mujer</b>	<b>Hombre</b>
<b>2006</b>	45,5 %	49,1%
<b>2009</b>	47,5 %	51,5%
<b>2012</b>	46,7%	53,2%
<b>2015</b>	47,2%	51,0%

Fuente: *Octava Encuesta Nacional de la Juventud, 2015*

Tal como se observa en la tabla 4, el porcentaje de participación en el sistema educacional por parte de las mujeres se ha mantenido, durante el periodo entre 2006 y 2015, por debajo de la participación de los hombres. De esta forma, entonces, es posible referir a la necesidad que existe en indagar acerca de las razones detrás de esa participación más baja. Además, considerando que la tendencia se da solo en las mujeres, es posible dar cuenta, también, de que existen necesidades exclusivas de este sexo, y no de la población educativa en general. Por lo tanto, frente a estas cifras, es factible considerar que las políticas públicas que buscan homogeneizar a la población estudiantil no lograrían tener el impacto más oportuno y deseado.

Asimismo, las necesidades exclusivas de las mujeres respecto de la educación no solo se visibilizan respecto del porcentaje de participación en el sistema, sino que también es posible observarlo en los años de escolaridad alcanzados.

Gráfico 2: *Años promedio de escolaridad de la población según sexo, 2006-2017*

Fuente: *Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional, 2017.*

Tal como se observa en el gráfico 2, ocurre un fenómeno que vendría a complementar el fenómeno anterior respecto de la tasa de participación. Por ende, se observa que las mujeres participan menos del sistema escolar, y, además, alcanzan un promedio inferior de años de escolaridad respecto de los hombres. Esto, logra patentizar una problemática respecto de las mujeres y su desarrollo y desempeño en el sistema educacional.

No obstante, cabe precisar que esta problemática no se presenta de manera transversal en la sociedad, puesto que, tal como se evidencia en el informe correspondiente a la Encuesta Nacional de la Juventud en el año 2009 el descenso se visualiza de forma más patente en los sectores socioeconómicos más bajos con un 38% en el E y un 37,6% en el D, frente a un 41,1% y un 43,3%, respectivamente, en el caso de los hombres.

Tabla 5: *Porcentaje de participación en el sistema educacional por sexo y sector socioeconómico*

<b>Sector socioeconómico</b>	<b>Mujer</b>	<b>Hombre</b>
<b>ABC1</b>	66,0%	74,6%
<b>C2</b>	57,6%	59,8%
<b>C3</b>	46,8%	44,7%
<b>D</b>	37,6%	43,3%
<b>E</b>	38,8%	41,1%

*Fuente: Sexta Encuesta Nacional de la Juventud, 2009*

Con base en esta tabla, se observa cómo en los sectores socioeconómicos más altos, la participación de las mujeres, si bien –a excepción del sector C3- se mantiene por debajo de la participación de los hombres, los porcentajes se encuentran por sobre el 55%; en cambio, en los sectores socioeconómicos más bajos y vulnerados, la participación disminuye notoriamente por debajo del 40%, dando cuenta de una brecha significativa entre sectores. A partir de esto, es posible constatar que la problemática de la baja participación de las mujeres en el sistema educativo no es un fenómeno transversal y que atañe a todas las mujeres, sino que más bien afecta a aquellas que se encuentran en una situación de vulnerabilidad – hasta ahora-económica.

Sumando a lo anterior, en la Sexta Encuesta Nacional de la juventud se señala que, un importante porcentaje de personas jóvenes de estratos socioeconómicos más bajo y de mujeres abandonan el sistema escolar antes de los 17 años, lo cual afectaría en el desarrollo personal, laboral y social de los individuos.

Tabla 6: *Porcentaje de abandono del sistema educativo según sexo y edad*

<b>Tramo de edad</b>	<b>Mujer</b>	<b>Hombre</b>
<b>14 años o menos</b>	5,8%	3,7%
<b>15 a 17 años</b>	25,8%	20,4%
<b>18 a 20 años</b>	45,1%	49,0%

*Fuente: Sexta Encuesta Nacional de la Juventud, 2009*

De este modo, se observa cómo las mujeres en tramos de edad inferior a los 17 años, presentan un porcentaje de abandono más alto que los hombres, configurándose así, como sujetos más vulnerables frente al sistema y respecto a otras variables que se analizarán más adelante.

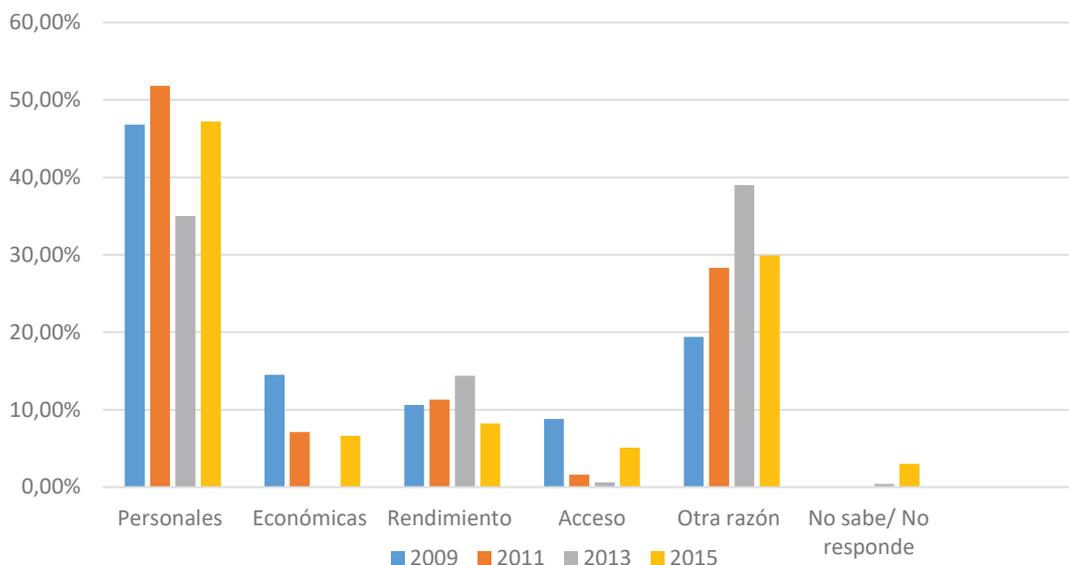
En suma, entonces, las mujeres tienen un porcentaje menor de participación en el sistema escolar, alcanzan un menor promedio de años de escolaridad, y presentan un mayor porcentaje de abandono; sin embargo, estas problemáticas – al parecer– se concentrarían mayormente en las mujeres con una situación socioeconómica más vulnerada, y no así, como un problema transversal del género.

### **9.3. Problemáticas de género asociadas al fenómeno de la deserción o abandono escolar**

#### **9.3.1. Sesgo de género en los instrumentos de medición**

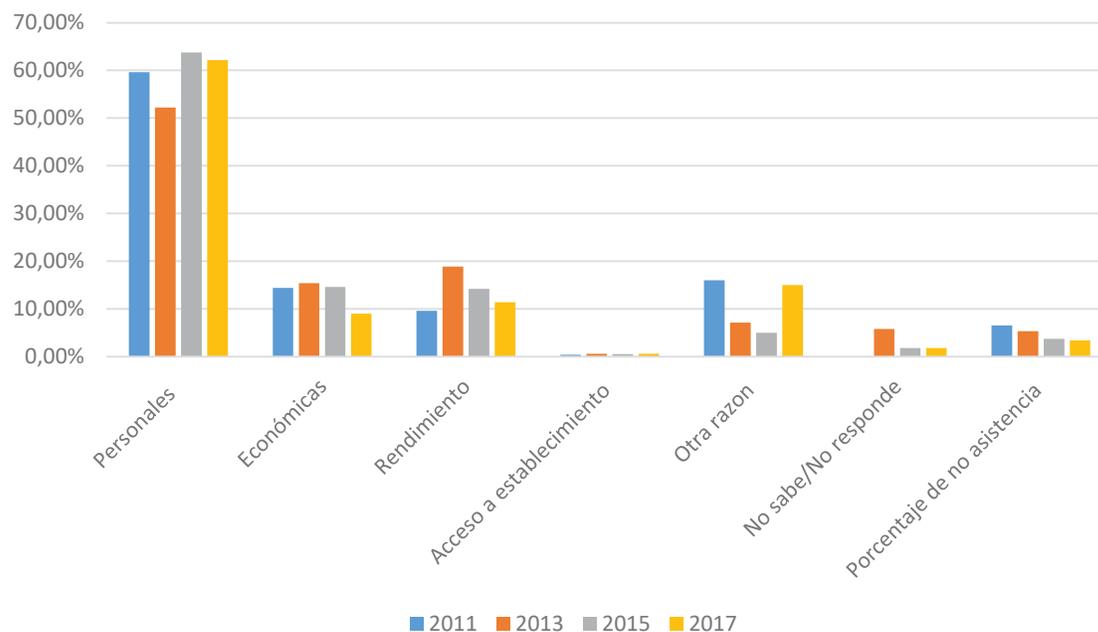
Para comenzar, resulta necesario precisar en que la Encuesta Casen contiene una dimensión donde evalúa las razones de no asistencia de la población adolescente, con el propósito de visibilizar las problemáticas acontecidas por este sector de la sociedad en pos de generar políticas públicas que permitan mitigar el fenómeno de la deserción o abandono escolar. Esta medición se realiza en dos tramos etarios, por un lado, niñas y niños entre 6 a 13 años y, por otro lado, adolescentes entre 14 y 17 años. Tal como se observa a continuación en el gráfico 2 y 3, se encuentran las razones de no asistencia correspondiente al primer y segundo tramo etario respectivamente.

Gráfico 3: Razones de no asistencia a educación básica de niños y niñas de 6 a 13 años (2009-2015)



Fuente: Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional, 2009, 2011, 2013, 2015.

Gráfico 4: Razones de no asistencia a educación media de adolescentes de 14 a 17 años (2011-2017)



Fuente: Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional, 2015, 2017.

Con base en ambos gráficos, se puede observar, primero, que tal como se indicó en el apartado de “Alcances sobre las encuestas” de este capítulo, no se hace distinción de sexo entre las razones de no asistencia al sistema educativo. Esto, evidencia una invisibilización de las necesidades diferenciadas por sexo, puesto que establece resultados homogéneos y generales al respecto, conllevando así, a un sesgo discriminador, en la medida en que posiciona a las y los estudiantes en una condición de desventaja frente al sistema educativo al no existir un diagnóstico sobre sus necesidades específicas y diferentes que le atañen. En este sentido, cabe señalar que la concepción abordada por la OCDE respecto de una nación equitativa, requiere fundamentalmente de diagnósticos sobre las realidades diferenciadas, para así poder generar políticas públicas con perspectiva de género, por lo tanto, la no distinción de las razones de no asistencia por sexo, resulta contraproducente frente a la disposición de desarrollar un país con equidad de género.

Segundo, a partir de la observación en torno a los resultados se advierte que el indicador correspondiente a razones económicas, tanto en el primer como en el segundo tramo etario, no se establece como una razón considerable, puesto que sus resultados no denotan ser significativos en comparación a otros indicadores. Frente a esto, entonces, cabe cuestionarse las razones y las mediciones que sustentan las políticas públicas en torno al fenómeno de la deserción y abandono escolar, ya que estas se centran –tal como se ha visto en el desarrollo de esta investigación– primordialmente en la esfera económica, manifestándose –principalmente– en diversas becas que buscan la retención de los estudiantes al sistema. Asimismo, no existe una variación ascendente en torno a este indicador, por lo que es posible reparar en que el desarrollo constante de políticas en torno a lo económico, o bien no se condice con los porcentajes establecidos, o a través de esas políticas fue posible alcanzar estos porcentajes tan bajos en torno a las razones de no asistencia. Considerando esto, resulta posible pensar en la necesidad de abordar el fenómeno desde otra perspectiva, comenzando por reconocer y generar un diagnóstico diferenciado sobre las necesidades por cada sexo e idealmente por cada género, para que así se pueda mitigar mayormente el fenómeno de la deserción.

Tercero, tras observar las razones de no asistencia, es posible evidenciar que uno de los indicadores con porcentajes más significativos, para ambos tramos etarios, corresponde al indicador de razones personales. Conforme a esto, resulta necesario precisar que la Encuesta CASEN en su glosario señala que el ítem correspondiente a razones personales se constituye en tanto: ayuda en la casa o quehaceres del hogar, embarazo, maternidad o paternidad, alguna discapacidad o requerimiento de un establecimiento de educación especial, enfermedad que lo inhabilita, problemas familiares o desconocimiento ante cómo completar sus estudios. De este modo, se observa cómo han sido invisibilizadas diversas razones que podrían implicar de un reconocimiento para la generación oportuna de políticas públicas. Asimismo, cabe señalar que si bien la constitución de las razones personales planteadas por Casen no corresponde ser exclusiva de una perspectiva de género, es posible reconocer dos razones que constituyen ser las más asociadas al género femenino en tanto construcción social, es decir, la ayuda en la casa o quehaceres del hogar y el embarazo o maternidad. Por consiguiente, cuando se analiza y se evidencia que la

medición de este indicador es bastante significativa respecto de los otros, es posible advertir, entonces, de la necesidad de visibilizar aquellas causas tras el indicador, para así generar políticas que intervengan en las verdaderas razones de las y los adolescentes para no asistir a un establecimiento educativo. Por esto, resulta preciso, además, generar diagnósticos diferenciados por sexo y/o género, pues solo así será posible retratar las causas concretas en torno al fenómeno estudiado.

A modo de complementar el diagnóstico evidenciado anteriormente, en la tabla 7 se muestran las razones de no asistencia según sexo en el tramo etario de 14 a 17 años:

Tabla 7: Razones de no asistencia a educación media de adolescentes de 14 a 17 años según sexo (2009-2011)

Razones de no asistencia	2009		2011	
	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre
Dificultad económica	8,6%	10,1%	6,2%	3,7%
Trabaja o busca trabajo	3,7%	13,5%	5,8%	12,6%
Ayuda en la casa o cuida a algún familiar	5,1%	1,4%	10,8%	0,8%
Embarazo, maternidad o paternidad	31,6%	1,0%	26,9%	0,5%
No le interesa	10,0%	21,3%	6,1%	17,9%
Enfermedad que lo inhabilita	1,5%	2,5%	3,6%	5,2%
Problemas de rendimiento	4,7%	13,9%	4,4%	13,8%
Terminó de estudiar	17,6%	15,4%	24,2%	14,5%
Problemas familiares	3,8%	6,1%	3,2%	3,1%
Dificultad de acceso al establecimiento	0,8%	0,6%	0,2%	0,4%
Otra razón	12,6%	13,9%	8,4%	27,6%

Fuente: Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional, 2009,2011.

De igual manera que en los gráficos anteriores, en la presente tabla se observa cómo las razones económicas, las cuales se relacionan, además, con la razón de estar trabajando o buscando trabajo, no constituyen ser tan significativas y se enmarcan más en razones asociadas a los hombres, debido a la construcción que se ha realizado en torno al género masculino, en tanto proveedor y desarrollo a través de la actividad remunerada. Por lo tanto, es posible señalar que con relación en los gráficos anteriores gran parte del porcentaje correspondiente a la medición del

indicador económico puede corresponder a razones arraigadas en el hombre. En cambio, entre las razones asociadas al género femenino y que constituyen una problemática de género, se reconocen la ayuda en la casa o el cuidado de algún familiar y el embarazo o maternidad, las cuales en los gráficos anteriores se encuentran totalmente invisibilizadas en torno al indicador de razones personales.

Frente a estas razones, por un lado, en torno a la ayuda en la casa o cuidado de algún familiar, si bien sus resultados no son significativos respecto a otros, se observa la primacía de la mujer de forma relevante por sobre el hombre, dando cuenta de cómo la construcción de los roles sociales de cada género y, en este caso, en torno a las labores domésticas no remuneradas asociadas a la mujer, pueden incidir en la juventud conllevando a su no asistencia en el sistema educativo. Por otro lado, en torno al embarazo y maternidad, se observa como este indicador se establece como uno de los más significativos respecto de los otros, donde el porcentaje de adolescentes que declara este como una razón de no asistencia, se concentra de forma considerable en las mujeres, generando una brecha porcentual entre 25 y 30 puntos. Es por esto, que se requiere de diagnósticos diferenciados, puesto que tal como se observa, las razones entre hombres y mujeres no constituyen ser homogéneas, ni similares.

A lo anterior, se añade la necesidad de reconocer, también, dónde se encuentran focalizadas estas problemáticas, ya que tal como se observó en el apartado de “Antecedentes generales”, el fenómeno de la deserción del sistema escolar se focaliza mayoritariamente en aquellos sectores socioeconómicos más vulnerados. A razón de esto, en la siguiente tabla se exponen las razones de no asistencia según quintil de ingreso:

Tabla 8: Razones de no asistencia a educación media de adolescentes de 14 a 17 años según quintil de ingreso (2011-2013)

Razones de no asistencia	2011					2013				
	I	II	III	IV	V	I	II	III	IV	V
<b>Personales</b>	65,2	68,4	59,0	63,2	16,7	57,6	52,5	43,4	46,0	80,3
<b>Económica</b>	19,3	11,7	16,7	7,7	8,0	14,3	7,0	18,9	33,0	2,6
<b>Rendimiento</b>	7,9	9,2	18,5	2,6	5,3	15,0	35,4	8,2	15,3	0,0
<b>De acceso al establecimiento</b>	1,0	0,2	0,0	0,0	0,0	0,6	0,9	0,1	1,0	0,0
<b>Otra Razón</b>	6,6	10,5	5,7	26,5	70,0	8,6	3,2	12,3	3,5	6,5
<b>Porcentaje de no asistencia</b>	7,3	7,1	6,5	4,4	6,0	5,9	5,6	5,9	5,0	1,8

Fuente: Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional, 2013.

Mediante esta tabla, se observa la misma tendencia que en los primeros gráficos, donde el mayor porcentaje de razones de no asistencia se concentran en las razones personales. Respecto a esto, cabe precisar que, si bien en el año 2011 se observa una propensión de mayor porcentaje en los quintiles más bajos, en el año 2013 esa propensión se observa solo hasta el IV quintil, puesto que el V corresponde

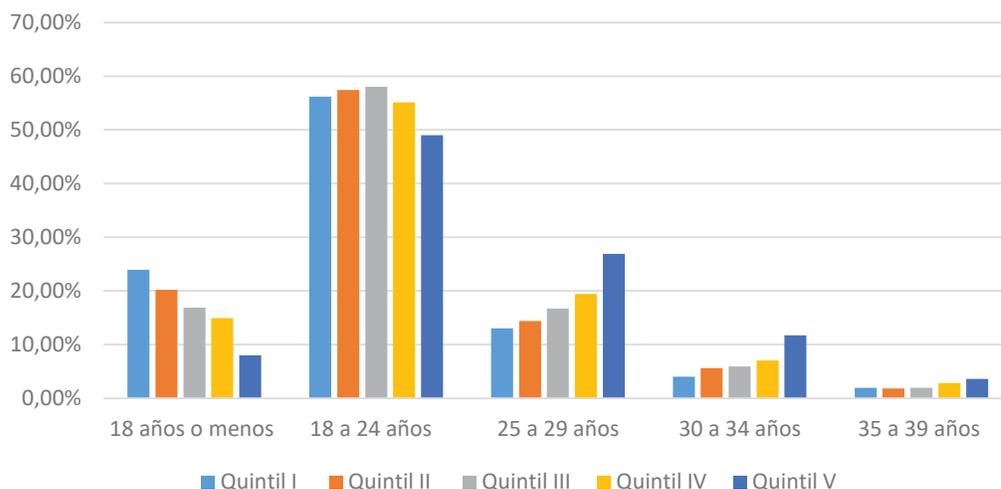
a un valor extremo que se escapa del promedio porcentual, ante lo cual, cabe la necesidad de indagar a través de mediciones que contemplen otros factores. Sin embargo, no deja de ser relevante cómo las razones personales evidencian mayor predominancia entre los primeros quintiles.

En resumen, los instrumentos de medición constituidos por las encuestas nacionales analizadas, la CASEN y la del INJUV, revelan una realidad que debiera preocupar a los formuladores de políticas educacionales responsables del fenómeno de la deserción y abandono escolar, y es que las categorías utilizadas para indagar en las razones declaradas por desertar o abandonar adolecen de un sesgo de género. Ello, se observa en el hecho de que estas no indagan de manera más fina en esas razones, haciendo un análisis diferenciado para mujeres y hombres y explorando con mayor detalle aquellas razones que dan en especial las mujeres. Así, descubrirían que en ellas las razones predominantes tienen que ver con aspectos relacionados con la definición cultural de rol de mujer en esta sociedad, mientras que entre los hombres al parecer las razones que tienen predominancia son aquellas más bien de carácter económico. Una indagación más fina ayudaría a un diseño de instrumentos también más apropiados para enfrentar este fenómeno también en forma diferenciada para jóvenes mujeres y hombres

### 9.3.2. Embarazo adolescente

Conforme a lo presentado anteriormente, el embarazo adolescente se configura como una de las razones de no asistencia más relevantes en torno al fenómeno de la deserción o abandono escolar. Es por esto, que resulta necesario ver en qué medida esta razón se constituye como una problemática de género que incide en el fenómeno. Considerando esto, a continuación, en el gráfico 5 se mostrará la edad promedio de las mujeres en que tienen a su primer hijo según el sector socioeconómico.

Gráfico 5: *Edad de las mujeres al nacimiento del primer hijo, según quintil de ingreso*



*Fuente: Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional, 2011.*

Si bien tal como se observa, el mayor porcentaje de mujeres que tienen a su primer hijo se concentran en el tramo etario de 18 a 24 años, no afectando su permanencia en el sistema educativo de enseñanza básica o media, cabe precisar que existe la posibilidad de que esto afecte en la permanencia de las mujeres en los estudios superiores, conllevando a un nivel de escolaridad entre educación media completa y educación superior incompleta, afectando en su desarrollo personal, laboral y económico respectivamente. Ahora bien, respecto al tramo etario correspondiente a las mujeres menores de 18 años que tienen su primer hijo, es posible advertir cómo el porcentaje de mujeres se ve más elevado en los quintiles más bajos, estableciendo una brecha significativa respecto de los quintiles más altos. Esto, se evidencia mayormente en la tabla a continuación, donde se muestran los porcentajes correspondientes al tramo etario entre 12 a 19 años

*Tabla 9: Porcentaje de adolescentes entre 12 a 19 años que han sido madres o se encuentran embarazadas, según quintil de ingreso*

<b>Quintil de ingreso</b>	<b>Porcentaje de adolescentes</b>
<b>I</b>	9,2%
<b>II</b>	7,2%
<b>III</b>	4,8%
<b>IV</b>	2,6%
<b>V</b>	1,1%

*Fuente: Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional, 2015.*

Según la tabla 9, en el año 2015 persiste la tendencia de que el embarazo adolescente se ve más patente en los sectores socioeconómicos más bajos, dando cuenta de una gran brecha entre quintiles extremos. En función de esto, es preciso advertir, entonces, que el embarazo adolescente se erige como problemática de género en la medida en que afecta el desempeño y desarrollo de las mujeres debido a que la construcción social en torno al género ha relacionado el cuidado de un infante como tarea exclusiva de las mujeres, conllevando a su postergación en diversas áreas para efectuar esta labor. Frente a esto, Molina et al. (2004) señala que la fecundidad de los adolescentes se establece como causa y consecuencia de menores oportunidades de desarrollo e integración social, teniendo implicancias sociales y psicológicas con elevado costo personal, educativo, familiar y social, cuyas causas y consecuencias se ven más latentes en las mujeres que en los hombres. Sumado a esto, en la Séptima Encuesta Nacional de la Juventud, 2012, se señala que respecto a un embarazo no deseado, el 16% corresponde a hombres y el 28% a mujeres, donde el 23 % corresponde a niveles socioeconómicos más bajos, por lo tanto, no se trata de un fenómeno transversal en la sociedad, tal y como fue presentado en la percepción de las y los expertos en torno al fenómeno por parte de los expertos, donde se identificaba que el embarazo no planificado ocurre más temprano en las mujeres que en los hombres, conllevando a problemáticas relacionadas con la deserción escolar y la reintegración en el sistema educacional.

Ahora bien, tras observar cómo la problemática se presenta y afecta a los sectores económicos más bajos, cabe precisar su presencia según zona:

Tabla 10: *Porcentaje de mujeres entre 12 años o más que han sido madres adolescentes según zona*

<b>Zona Urbana</b>	24,5 %
<b>Zona Rural</b>	31,5%

*Fuente: Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional, 2015.*

Conforme a la tabla 10, las mujeres que vivencian embarazo adolescente se concentran mayormente en la zona rural. Esto, se relaciona con lo dicho por las y los expertos en la percepción en torno al fenómeno, donde se evidenciaba que las problemáticas de género se intensifican en la medida en que se presentan otros factores que propician mayormente la vulnerabilidad de las mujeres, como lo es el nivel socioeconómico y el sector rural. Ante esto, en la Séptima Encuesta Nacional de la Juventud se describe cómo en torno a la problemática se aprecia que las mujeres son quienes han debido enfrentar la maternidad más tempranamente que los hombres y son las jóvenes del nivel socioeconómico bajo y medio, y de sectores rurales, quienes experimentan en mayor proporción esta situación. Esto impacta y diferencia las trayectorias individuales de quienes viven dichas situaciones, dificultando el alcance de niveles educativos que les permitan mejores oportunidades de inserción laboral, lo cual se constata en la siguiente tabla:

Tabla 11: *Porcentaje de mujeres de 12 años o más que han sido madres adolescentes según nivel educacional*

<b>Nivel educacional alcanzado</b>	<b>Porcentaje de mujeres</b>
<b>Sin educación formal</b>	39,0%
<b>Básica incompleta</b>	38,1%
<b>Básica completa</b>	36,4%
<b>Media incompleta</b>	29,3%
<b>Media completa</b>	24,7%

*Fuente: Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional, 2015.*

Por lo tanto, sumado a lo anterior, la presente tabla da cuenta del nivel educacional alcanzado por las mujeres, donde tal como se observa, los porcentajes priman entre la enseñanza básica incompleta o completa, o bien, sin educación formal. Esto da cuenta, entonces, de un fenómeno en que las madres adolescentes se configuran como sujetos más proclives a la vulnerabilidad y, por ende, con mayor desventaja frente al sistema, puesto que al no alcanzar niveles educativos óptimos afectan su desarrollo personal, económico y personal. Por lo tanto, el impacto de un hijo en la adolescencia corresponde ser una problemática de preocupación pública, ya que este se relaciona directamente con la deserción escolar, las dificultades de inserción y desarrollo en el ámbito del trabajo. De este modo, según la Séptima Encuesta Nacional de la Juventud, el embarazo no planificado se establece como una

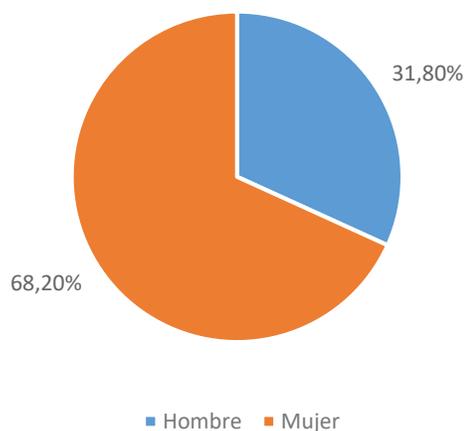
de las principales causas en la generación y la trasmisión de la pobreza. Así, en esta encuesta se muestra cómo solo un 16% de los jóvenes que vivencian la maternidad o paternidad llega a la educación superior, en comparación a un 43% de quienes no fueron padres adolescentes.

Aunado a esto, en la misma encuesta se evidencia que un 39% de los jóvenes que fueron madres o padres en la adolescencia se encuentra solo trabajando y un 28% no trabaja ni estudia, enmarcándose en el llamado fenómeno “Nini” descrito en el marco teórico de la presente investigación. Esto, da cuenta de la dificultad que encuentran quienes experimentan la maternidad y paternidad en la adolescencia para conjugar el trabajo, cuidado de los niños, tareas del hogar y estudios. Donde, además, cabe precisar que del porcentaje de jóvenes enmarcados en el fenómeno Nini, el 87% corresponden a mujeres y, de ese 87%, 68% son mujeres es situación socioeconómica baja, evidenciando la problemática descrita anteriormente donde se presentan factores que podrían intensificar la condición de vulnerabilidad de las mujeres.

### 9.3.3. Rol de las mujeres en la esfera familiar

De acuerdo con lo expuesto en el marco teórico, en todas las sociedades las mujeres asumen la principal responsabilidad de la crianza y el cuidado de los hijos. Además, esta responsabilidad se extrapola, también, al cuidado de algún familiar, ya sea de ancianos, enfermos o con alguna discapacidad. Frente a esto, el siguiente gráfico da cuenta de cómo se distribuyen las tareas de cuidado según sexo:

Gráfico 6: *Distribución de cuidadores/as familiares que prestan ayuda a algún integrante del hogar con dependencia funcional<sup>8</sup>, según sexo del cuidador/a (2015)*

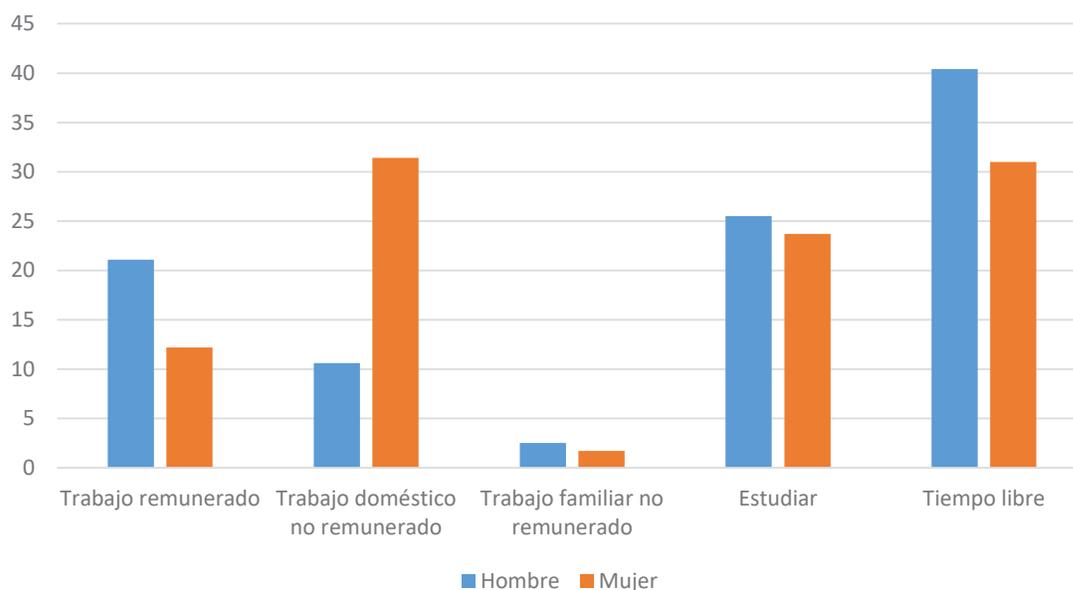


<sup>8</sup> Según Casen, 2015, La población con dependencia funcional corresponde a la población de personas de 15 años o más que: declaran tener dificultades extremas o que presentan imposibilidad para realizar actividades básicas (comer, bañarse, moverse/desplazarse dentro de la casa, utilizar el W.C., acostarse y levantarse de la cama, vestirse) o instrumentales de la vida diaria (salir a la calle, hacer compras o ir al médico, realizar tareas del hogar, hacer o recibir llamadas)

*Fuente: Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional, 2015.*

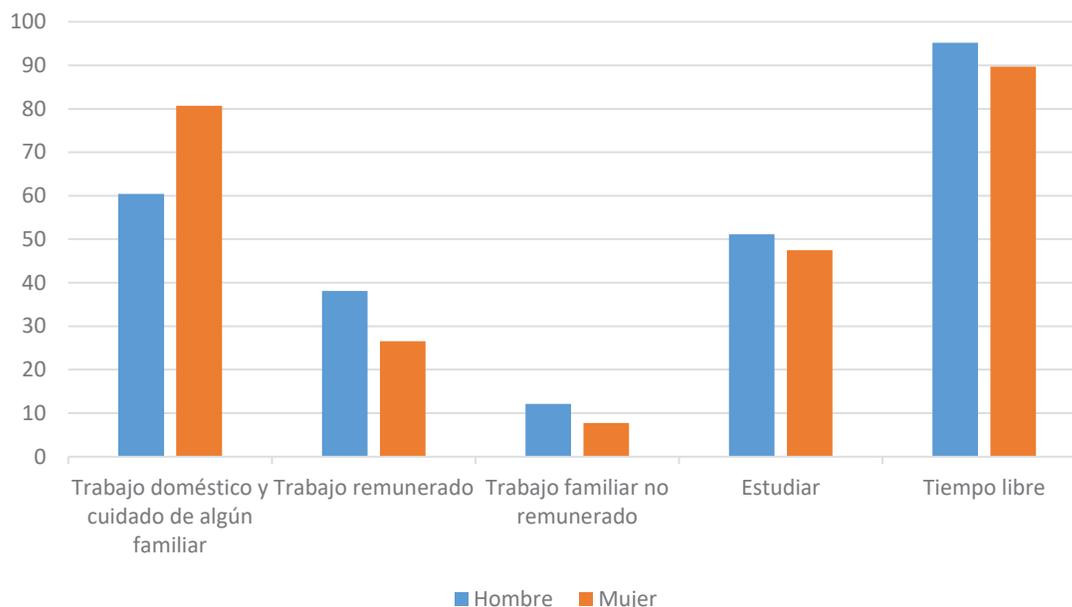
Tal y como se señala al comienzo de este apartado, en el gráfico 6 se evidencia cómo las labores de cuidado se encuentran asociadas mayoritariamente hacia a la mujer, dando cuenta de una problemática que se construye desde lo social y cultural y, que se refleja en la realidad. Frente a esto, es preciso verificar si esta realidad es vivenciada por las mujeres jóvenes, o bien, solo corresponde a una realidad presente en las mujeres adultas. Además, cabe agregar que en la esfera familiar no solo las labores de cuidado están asociadas al género femenino, sino que también las labores domésticas, estableciéndose como labores realizadas no remuneradas. En función de esto, se presentan a continuación dos gráficos, donde el primero evidencia el uso del tiempo en diversas actividades de los jóvenes según sexo y el segundo da cuenta de la tasa de participación de los jóvenes en estas actividades según sexo:

*Gráfico 7: Uso del tiempo en una semana según sexo*



*Fuente: Sexta Encuesta Nacional de la Juventud, 2009.*

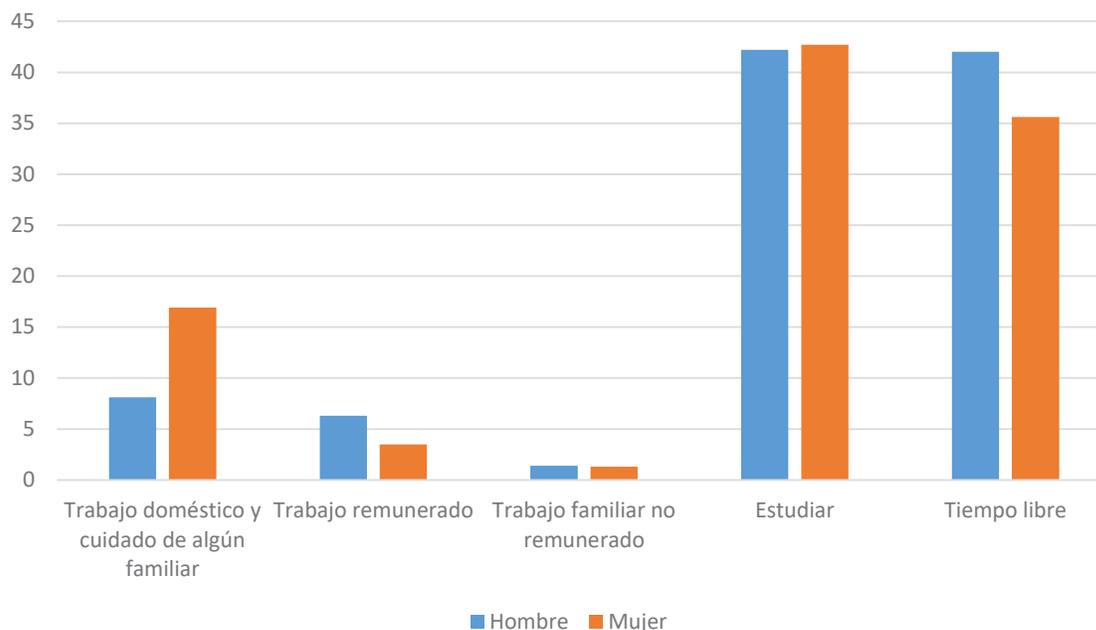
Gráfico 8: *Tasa de participación de las distintas actividades según sexo*



*Fuente: Sexta Encuesta Nacional de la Juventud, 2009*

Ambos gráficos evidencian cómo las labores domésticas y de cuidado se encuentran asociadas al uso del tiempo de las adolescentes, dando cuenta de cómo la construcción social en torno a esta labor perdura y se mantiene en las generaciones más jóvenes. Ahora bien, los gráficos anteriores dan cuenta de un tramo etario que configura entre los 15 y 29 años. Por lo tanto, resulta necesario precisar en la realidad que atañe a los jóvenes cuyo rango etario se encuentra asociado al fenómeno investigado. A razón de esto, el siguiente gráfico patenta la realidad del tramo etario entre 15 a 19 años según sexo:

Gráfico 9: *Tasa de participación de jóvenes entre 15 y 19 años en las distintas actividades según sexo*



*Fuente: Sexta Encuesta Nacional de la Juventud, 2009*

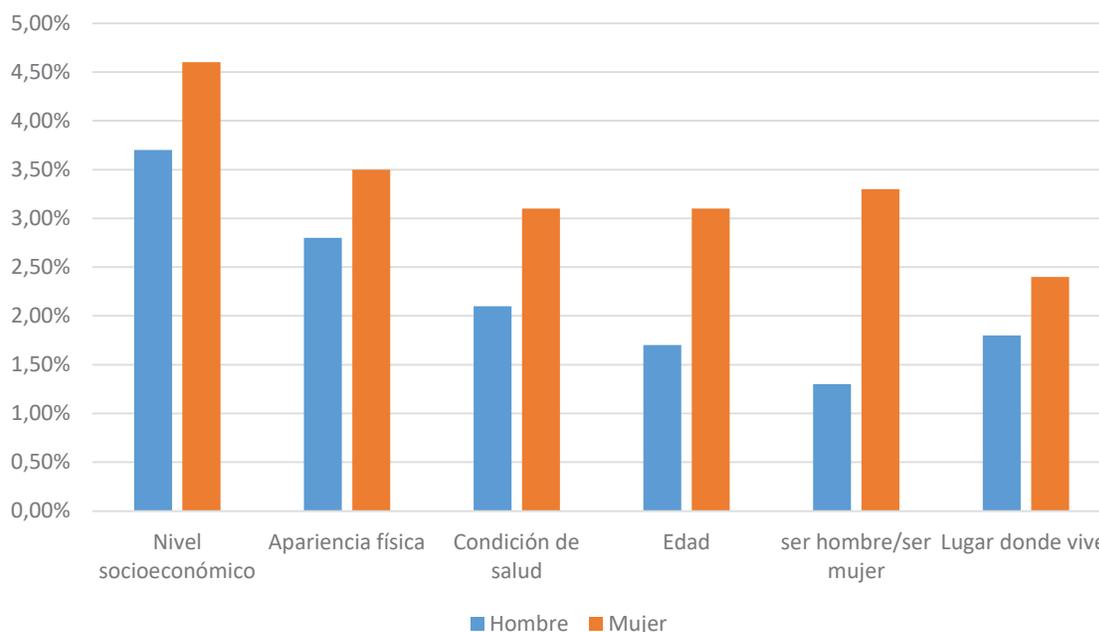
Si bien, los porcentajes en torno a los trabajos domésticos y de cuidado disminuyen respecto a los gráficos anteriores, es posible evidenciar que la problemática continúa, puesto que las mujeres declaran participar mayormente de este tipo de labores en comparación a los hombres. En torno a esto, resulta interesante mencionar que según el Instituto Nacional de Estadística (INE) en el 2011 declara que el 24% de las mujeres entre 15 y 29 años no estudia ni trabaja por dedicarse a quehaceres del hogar y/o el cuidado de niños o familiares que lo requieren, lo cual se podría relacionar con aquel porcentaje declarado en torno a las razones no asistencia al sistema educativo bajo el indicador de “ayuda en la casa o cuida a algún familiar”. Por lo tanto, es posible aludir a que la construcción social en torno a las mujeres y su responsabilización respecto de las tareas domésticas y de cuidado, las cuales aún perduran, se constituyen como una problemática de género en la medida en que pueden incidir en el fenómeno de la deserción o el abandono escolar.

#### **9.3.4. Apariencia o aspecto físico en el rol social de las mujeres**

En lo que respecta a la apariencia o el aspecto físico, cabe aludir al marco teórico de esta investigación, donde se señala que, debido a las construcciones sociales y culturales en torno al género femenino, mujeres padecen de las presiones sobre su cuerpo en tanto apariencia, especialmente, frente a la disposición de la delgadez, lo cual conlleva a una cifra no menor de adolescentes –principalmente- a desarrollar trastornos alimentarios como lo es, por ejemplo, la bulimia y la anorexia.

Frente a esta situación, resulta preciso advertir que no existen estudios ni mediciones que den cuenta de la relación entre esta problemática y el fenómeno de la deserción o abandono escolar, puesto que se encuentra invisibilizadas entre los demás indicadores, como razones personas u otras razones. No obstante, el presente apartado busca evidenciar cómo ese mandato cultural en torno al aspecto físico de las niñas y adolescentes se presenta en realidad país. En función de esto, el siguiente gráfico muestra el porcentaje de hogares en que alguno de sus integrantes –según sexo- ha sufrido alguna discriminación:

Gráfico 10: *Porcentaje de hogares que declaran que algún integrante ha sido tratado injustamente o discriminado en los últimos 12 meses (2015)*



Fuente: *Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional, 2015.*

Mediante la observación de este gráfico es posible advertir tres situaciones principales. Primero, se constata que las mujeres son más propensas a la discriminación de cualquier tipo en comparación a los hombres, donde en algunos indicadores se presenta una brecha considerable entre ambos sexos. Segundo, uno de los indicadores que ocasiona mayor consideración corresponde a “ser mujer/ser hombre”, puesto que este se relaciona tanto con el aspecto físico como también con la construcción social en torno a los géneros. Frente a esto, es posible advertir cómo las mujeres constatan ser mayoritariamente víctimas de discriminación solo por el hecho de ser mujer, lo cual se relaciona con el apartado de “Aproximación al fenómeno desde una perspectiva multifactorial” establecido en la percepción de las y los expertos, donde muchos señalaron que en la sociedad el solo hecho de ser mujer posiciona a las personas en un emplazamiento mayor de vulnerabilidad y desventaja frente al sistema. Esto, se debe –en parte- y tal como se observa en el gráfico 8 a las

discriminaciones patentes en la sociedad producto de la construcción de los roles de género. Tercero, en torno al indicador “apariencia física” es posible visualizar cómo la mayor discriminación está concentrada en las mujeres, posicionándose como uno de los indicadores más relevantes –después del nivel socioeconómico- a considerar en torno a la discriminación. De este modo, se patentiza cómo las presiones sociales en torno al género femenino perduran y se siguen manifestando en la sociedad actual. Ahora bien, al igual que en los casos anteriores, cabe precisar cómo esta situación afecta a las mujeres jóvenes en particular.

Tabla 12: *Porcentaje de jóvenes que se han sentido discriminado en el último mes según sexo (2009, 2012, 2015)*

Indicador de discriminación	2009		2012		2015	
	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre
Manera de vestir	15,2	21,6	7,3	11,6	6,0	10,1
Clase social	18,5	19,4	8,4	7,5	5,5	6,6
Lugar donde vive	17,2	16,2	7,2	6,9	5,5	4,5
Ser estudiante	21,3	19,2	6,6	6,5	4,5	4,1
Aspecto físico/estético	20,2	18,3	7,2	4,0	6,7	4,9
Edad	17,6	13,3	6,3	4,3	3,7	3,3
Orientación religiosa			4,8	4,8	3,4	3,2
Orientación política			3,4	4,4	1,7	2,5
Sexo	13,0	2,8	4,1	1,2	3,7	1,0
Condición física/discapacidad			2,0	1,6	0,9	0,9
Origen indígena	2,5	2,3	1,0	1,0	0,8	0,9

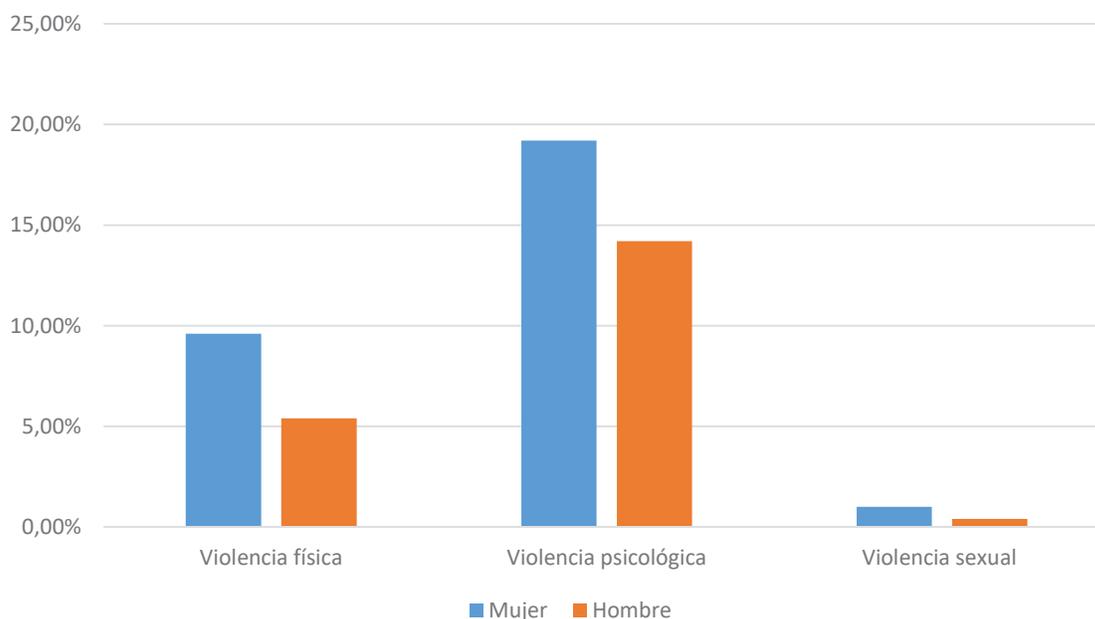
Fuente: Séptima y Octava Encuesta Nacional de la Juventud, 2012, 2015.

Tras analizar los datos de la tabla 12, es posible observar, primero, que a diferencia del gráfico anterior las mujeres jóvenes no son más propensas a la discriminación de cualquier tipo, puesto que tal como se muestra, los hombres son mayormente discriminados en lo que respecta a la manera de vestir y la orientación política. Sin embargo, al igual que el gráfico anterior se presenta la misma tendencia de discriminación, por una parte, respecto al sexo, es decir, al hecho de ser mujer u hombre en tanto corporalidad y, por otra parte, respecto al aspecto físico/estético, dando cuenta de las presiones sociales respecto a los estándares de belleza, los cuales son más castigadores en torno a las mujeres, conllevando a una diferencia significativa respecto de la discriminación por este indicador entre hombres y mujeres. Esta presión, entonces, podría implicar el desarrollo de trastornos alimentarios, ante lo cual, surge la necesidad de indagar en qué medida estos trastornos, o bien, problemáticas asociadas al aspecto físico, afectan en la permanencia de las niñas y adolescentes en el sistema educativo.

### 9.3.5. Violencia física y psicológica contra las mujeres

En torno a la violencia, es preciso señalar que tal como se describió en el marco teórico, la sociedad moderna se encuentra caracterizada por una configuración de relaciones entre ambos sexos, en tanto desigualdad, puesto que se desarrolla una hegemonía de poder en torno a los espacios públicos y privados, posicionando a la mujer en una condición de vulnerabilidad frente a estos espacios. A raíz de esta problemática, es posible entender como la violencia en sus variadas manifestaciones corresponde ser una proyección de esa misma hegemonía de poder. De este modo, el presente apartado busca evidenciar cómo la violencia física y psicológica se constituye como una problemática de género en la medida en que respecta de una construcción social y cultural que puede llegar a afectar en la permanencia de las niñas y adolescentes en el sistema educativo. En función de esto, a continuación, se presenta un gráfico que exhibe como se manifiesta la violencia –desigual- en un espacio tan común como lo son las relaciones de pareja entre los jóvenes.

Gráfico 11: *Porcentaje de jóvenes que han sido víctima de algún tipo de violencia en relaciones de pareja según sexo (2009)*



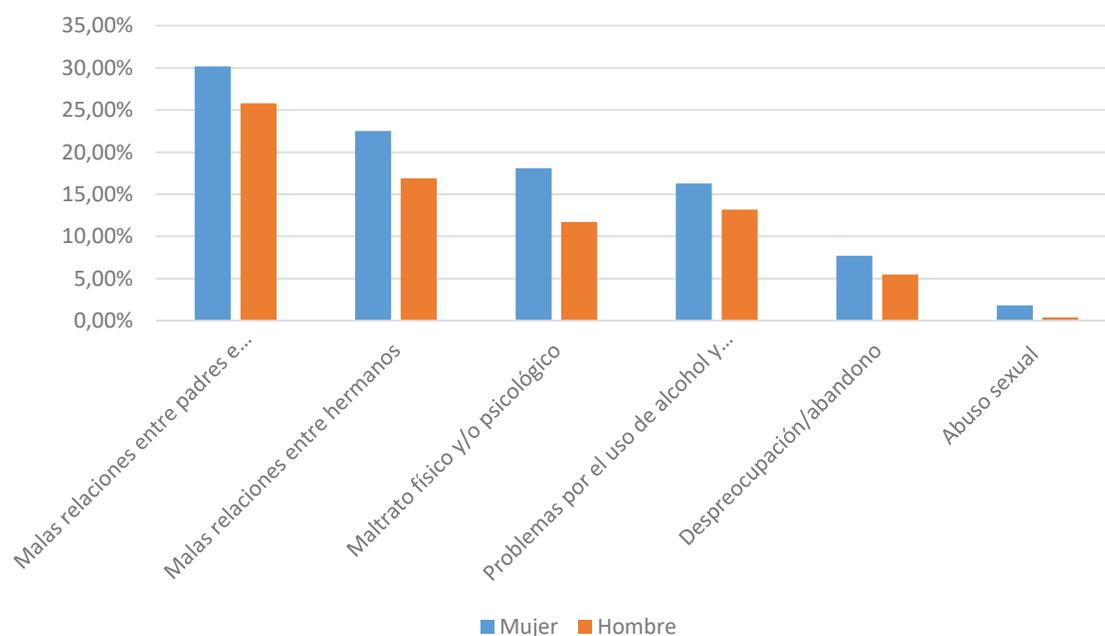
*Fuente: Sexta Encuesta Nacional de la Juventud, 2009*

A partir de la observación en torno al gráfico anterior, es posible constatar cómo las mujeres son más susceptibles a la violencia, tal y como es descrito al comienzo de este apartado, evidenciando así, las relaciones desiguales respecto a la hegemonía de poder de los espacios, donde la mujer declara en mayor proporción ser víctima de la violencia física, psicológica y sexual. Además, es posible advertir que el tipo de violencia que prima entre los jóvenes corresponde a la violencia psicológica, donde se presenta un porcentaje considerable en comparación a los otros indicadores.

No obstante, esto solo permite constatar cómo se establecen las relaciones entre hombres y mujeres en la juventud en torno a la violencia. Por esto, cabe entender que la violencia en tanto problemática de género se presente mayormente en los entornos familiares, lo cual podría llegar a afectar en la permanencia de las niñas y adolescentes en el sistema educativo, o bien, en su desarrollo personal y social.

Es por esto, que a continuación se presenta un gráfico que evidencia el porcentaje en que los jóvenes se han visto afectados por algún problema que se ha dado en el entorno familiar según sexo:

Gráfico 12: *Problemas que se han dado en la familia de origen según sexo*



*Fuente: Sexta Encuesta Nacional de la Juventud, 2009*

Ante este gráfico, es posible visualizar que las mujeres son más vulnerables frente a las problemáticas familiares en comparación a los hombres, lo cual podría afectar en su desarrollo y desenvolvimiento en las distintas áreas de la sociedad. Por otro lado, cabe referir a cómo las mujeres declaran ser mayormente víctimas de situaciones familiares en los que se implica el maltrato físico y psicológico y el abuso sexual.

Aunado a lo anterior, en la siguiente tabla se constata en qué medida los jóvenes declaran haber sido afectados por situaciones específicamente de violencia física y psicológica según sexo:

Tabla 13: *Porcentaje de jóvenes afectados por situaciones de violencia psicológica o física en entornos familiares según sexo (2012-2015)*

Tipo de violencia	2012		2015	
	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre
Violencia física	16,4%	13,6%	13,6%	11,7%
Violencia psicológica	21,8%	13,3%	22,3%	13,6%

Fuente: *Séptima y Octava Encuesta Nacional de la Juventud, 2012, 2015.*

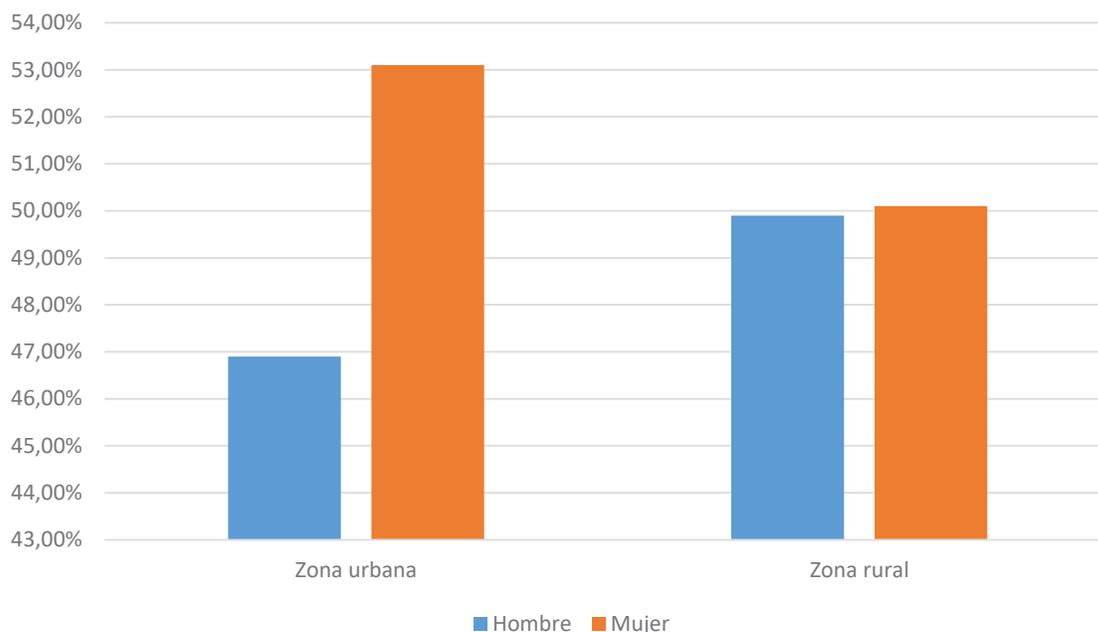
A raíz de la presente tabla, se puede constatar la misma situación descrita con anterioridad, donde las mujeres es establecen como mayores víctimas de la violencia física y/o psicológica en espacios de confianza, como lo es el entorno familiar. Ante esta situación, si bien no es posible determinar que esto afecte o se relacione con el fenómeno de la deserción o abandono escolar, si es preciso indicar que se constituye como una problemática de género, frente a la cual cabe indagar si tiene consecuencia medibles en los índices de deserción, puesto que en la percepción de las y los expertos frente a la problemática, se describieron situaciones –desde su experiencia laboral- donde niñas y adolescentes debían desertar del sistema escolar, o bien, retirarse antes producto de ser víctima de la violencia en sus entornos familiares, donde instituciones determinaban su distanciamiento respecto de estos entornos, provocando un abandono de las instituciones educativas a las que asistían; sin embargo, más allá de las experiencias descritas para efectos de esta investigación, no existen mecanismos de medición que demuestren de forma cuantitativa esta problemática, por esto, la necesidad de indagar al respecto.

### 9.3.6. Perspectiva multifactorial de las problemáticas de género

En el capítulo anterior, correspondiente a la percepción sobre el fenómeno desde los expertos en materia de género o educación, se estableció un apartado titulado “Aproximación al fenómeno desde una perspectiva multifactorial”, donde los actores relevantes señalaban que las diversas problemáticas de género se ven mayormente afectadas en la relación con otros factores, he ahí la denominación de multifactorial. Estos factores, convergen y potencian la condición de vulnerabilidad de la mujer frente al sistema, entre los cuales se reconocieron tres como principales: mujer que habita en zona rural, mujer indígena y mujer migrante.

En este apartado se abordarán los dos primeros factores, ya que respecto al tercer factor existe una escasa información y –casi nula- medición de cómo esto se implicaría en el fenómeno estudiado. Por un lado, respecto a las mujeres que habitan en el sector rural, resulta preciso indagar respecto de cuál es la población de mujeres que habita en esta zona.

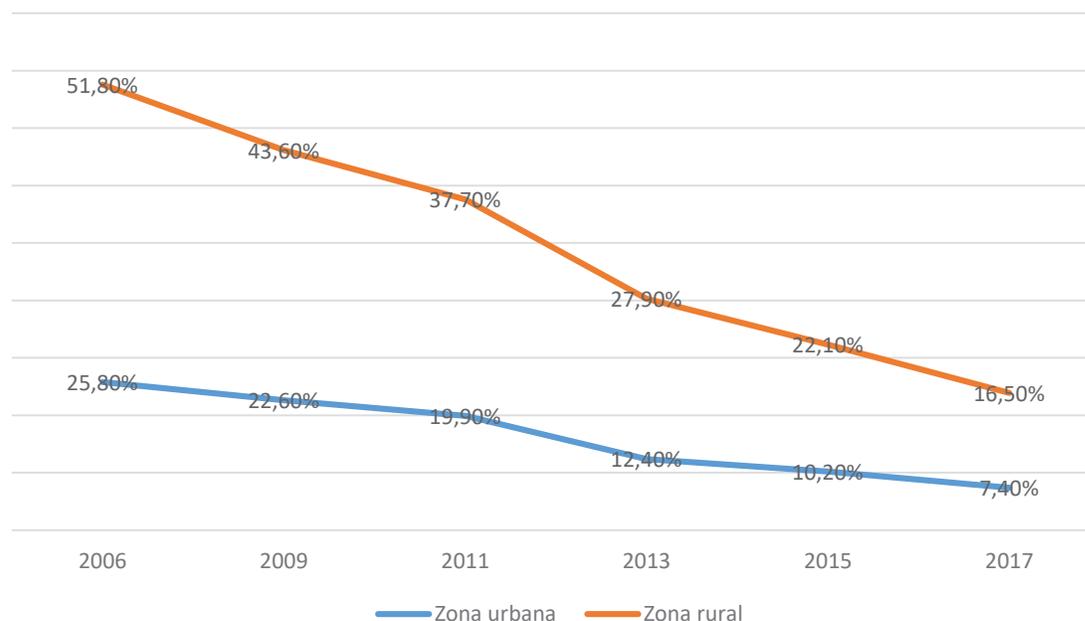
Gráfico 13: *Distribución de la población según sexo por zona (2015)*



*Fuente: Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional, 2015.*

De este modo, se observa que el porcentaje de mujeres que habitan la zona rural corresponde ser un valor considerable, puesto que constituye un poco más del 50% de la población total. Dicho esto, cabe estudiar en qué medida el factor de habitar en un sector rural puede potenciar la condición de vulnerabilidad de la mujer, posicionándola en desventaja frente al sistema. Es por esto, que el gráfico a continuación se constata la incidencia de la pobreza en el sector urbano y rural desde el 2006 al 2017.

Gráfico 14: *Incidencia de la pobreza en la población por zona urbana y rural, 2006-2017*

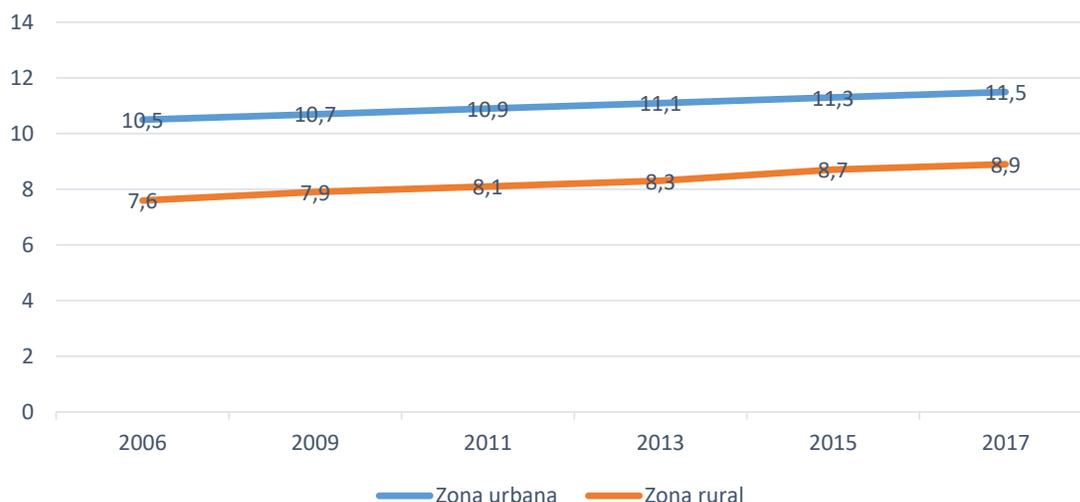


*Fuente: Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional, 2017.*

Con base en el gráfico 13, se puede observar cómo la incidencia de la pobreza ha primado en las zonas rurales por sobre la zona urbana, evidenciando no solo un menor ingreso económico, sino que también una brecha en cuanto al bienestar y la satisfacción de las necesidades que atañen a las personas que habitan en estas zonas del país. Esto, se puede asociar y/o relacionar con las distintas problemáticas de género descritas a lo largo de la presente investigación, estableciendo a la mujer en una condición menor de satisfacción respecto a las necesidades que le circundan.

Lo anterior, se manifiesta en la esfera educativa a través, según la descripción de la Encuesta Casen 2013, de tres indicadores: asistencia, rezago escolar y escolaridad, donde las consecuencias más evidentes respecto de la carencia de necesidades satisfechas se observan en el último indicador, es decir, en los índices de escolaridad alcanzados por los habitantes de estas zonas.

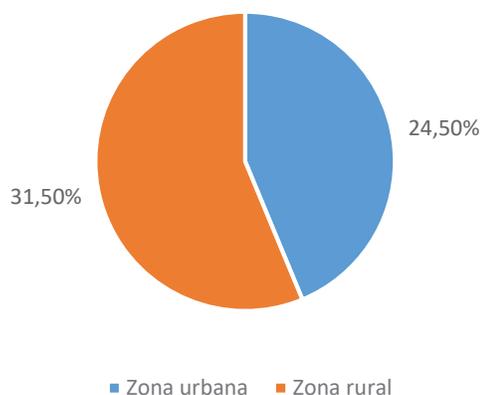
Gráfico 15: *Años promedio de escolaridad de la población de 15 años o más por zona, 2006-2017*



*Fuente: Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional, 2017.*

Conforme a este gráfico, es posible dar cuenta de que a pesar de que entre el año 2006 y 2017, los niveles de escolaridad han aumentado en ambas zonas, cabe precisar en cómo los niveles de escolaridad alcanzados por el sector rural se encuentran muy por debajo de los niveles alcanzados por el sector urbano. Frente a lo cual, es posible aludir a un menor desarrollo académico que se reflejará en el desarrollo personal, social y laboral de los individuos, lo cual se verá potenciado en la medida en que coexisten otros factores que intensifiquen la condición de vulnerabilidad de los sujetos.

Gráfico 16: *Porcentaje de mujeres de 12 años o más que han sido madres adolescentes por zona (2015)*

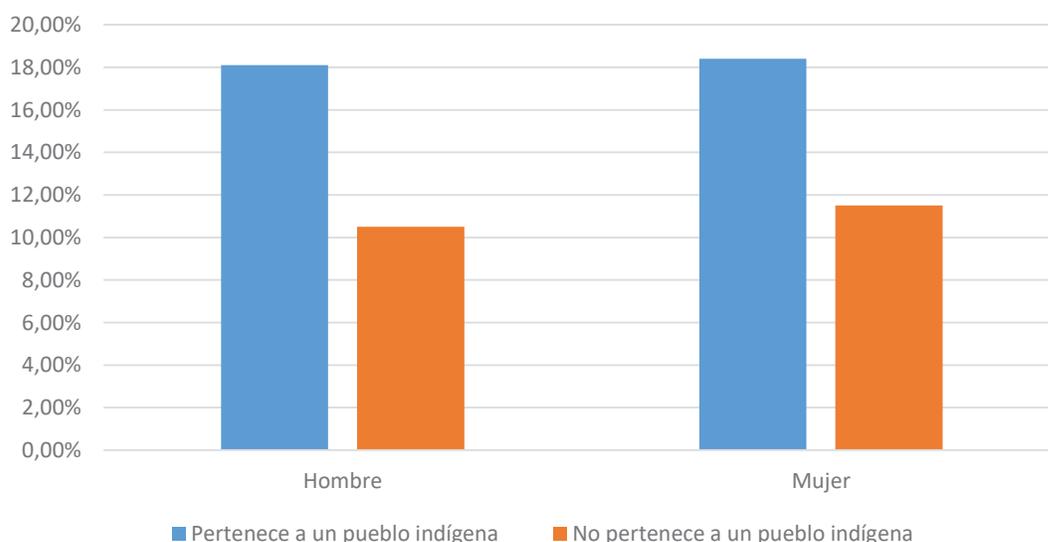


*Fuente: Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional, 2015.*

Tal y como se muestra en el gráfico 16, la situación de carencia frente a necesidades insatisfechas y los niveles bajos de escolaridad respecto de la zona urbana, se puede relacionar con otras problemáticas como lo es el embarazo adolescente, dando cuenta de lo señalado por los expertos en la construcción de la percepción en torno al fenómeno, donde se reflexionaba acerca de cómo existen factores que propician mayormente la vulnerabilidad de los sujetos, y en este caso, de las mujeres que habitan en el sector rural, puesto que tal como se ha observado se encuentran más propensas a desenvolverse de manera delimitada en niveles socioeconómicos más bajos y niveles de escolaridad inferiores, siendo estos factores relacionado también con una problemática, que tal como se señaló antes, no es transversal a todos los sectores, sino que se presentan en condiciones mayores de vulnerabilidad, como lo es el embarazo adolescente, teniendo consecuencias concretas respecto al desarrollo individual de las niñas y adolescentes que vivencian esta situación, tal como se describió en el apartado de embarazo adolescente de este capítulo. Es por esto, que existe la necesidad de medir más a cabalidad las afecciones de esta condición respecto del fenómeno de la deserción y abandono escolar, puesto que tal como se observa, se requiere de políticas públicas que logren satisfacer las necesidades de los habitantes y mitigar las carencias.

Por otro lado, respecto de las mujeres indígenas o que pertenecen a un pueblo originario, los expertos en su percepción patentizaron que este factor puede intensificar las carencias respecto a la satisfacción de necesidades en lo que respecta a la mujer, potenciando su condición de desventaja frente al sistema. A razón de esto, el presente gráfico busca reflejar la situación de pobreza respecto de los hombres y mujeres que pertenecen a un pueblo indígena

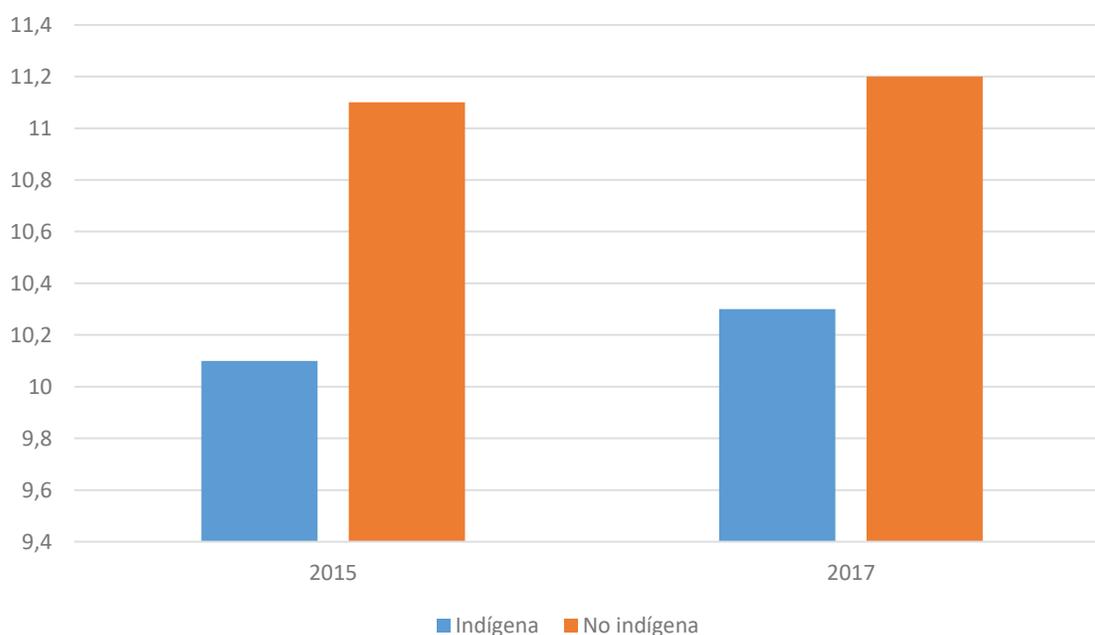
Gráfico 17: *Porcentaje de personas en situación de pobreza por ingresos por sexo y pertenencia a pueblos indígenas (2015)*



Fuente: *Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional, 2015.*

Tal como se observa el porcentaje de personas en situación de pobreza es mayor, tanto en hombres como mujeres que pertenecen a un pueblo indígena, respecto de quienes no pertenecen. Asimismo, es posible evidenciar que el porcentaje de mujeres que pertenecen a un pueblo indígena y que se encuentran en situación de pobreza es un poco mayor respecto de los hombres en la misma condición. Esto evidencia cómo este factor al relacionarse con otras problemáticas, o bien, con problemáticas de género, puede condicionar mayormente la situación y desarrollo de la mujer en la sociedad, lo cual se ve reflejado en su desarrollo educativo a través de los años de escolaridad alcanzados.

Gráfico 18: *Años promedio de escolaridad de la población de 15 años o más por pertenencia a pueblos indígenas, 2015-2017*



*Fuente: Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional, 2017.*

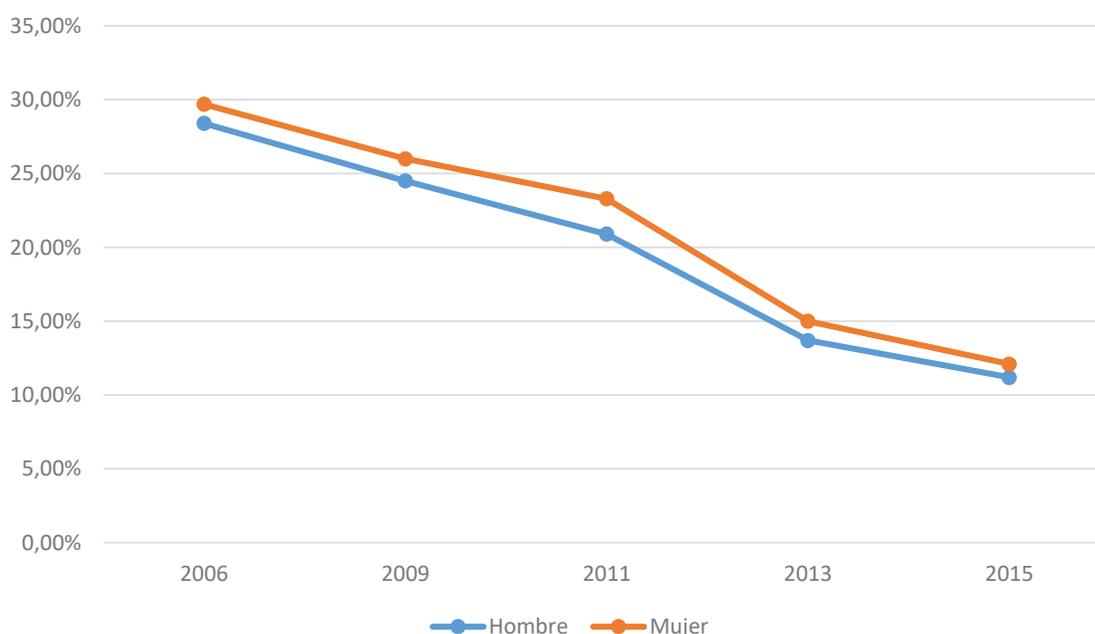
Mediante este gráfico se refleja como el factor de pertenencia a un pueblo indígena afecta significativamente en la dimensión educativa, puesto que los años de escolaridad alcanzados se encuentran por debajo de una persona que no pertenece a un pueblo indígena. Conforme a esto, entonces, emana la necesidad de investigar acerca de cómo este factor potenciaría otras problemáticas de género, afectando en la permanencia de las mujeres en el sistema escolar, conllevando a un perjuicio en su desarrollo. Por esto, al existir indicadores de medición que permitan entablar una relación entre el factor, las problemáticas de género y el fenómeno estudiado, será posible generar políticas públicas que apacigüen estas desventajas frente a la sociedad, menguando así, las inequidades e injusticias sociales.

#### 9.4. Mujer y pobreza

Así y como se describió en el marco teórico de esta investigación, existe un fenómeno llamado *feminización de la pobreza*, el cual da cuenta de cómo la vulnerabilidad de la mujer se perpetúa en su desarrollo desde el seno del hogar. Es decir, una mujer con menores oportunidades para desenvolverse y permanecer en el sistema educativo, tendrá menores oportunidades para alcanzar un empleo óptimo que le permita superar su condición de pobreza. Por lo tanto, esa misma condición que la imposibilita en su desarrollo para alcanzar mejores oportunidades en su autonomía y respuesta respecto de la sociedad, es la condición que se perpetúa, posicionando a la mujer en una desventaja frente al sistema, pues se ve delimitada en lo que muchos autores denominan como el “círculo vicioso de la pobreza”.

A razón de esto, a continuación, se muestra el porcentaje de pobreza acontecido según sexo entre el año 2006 y el año 2015

Gráfico 19: *Porcentaje de pobreza según sexo, 2006- 2015*

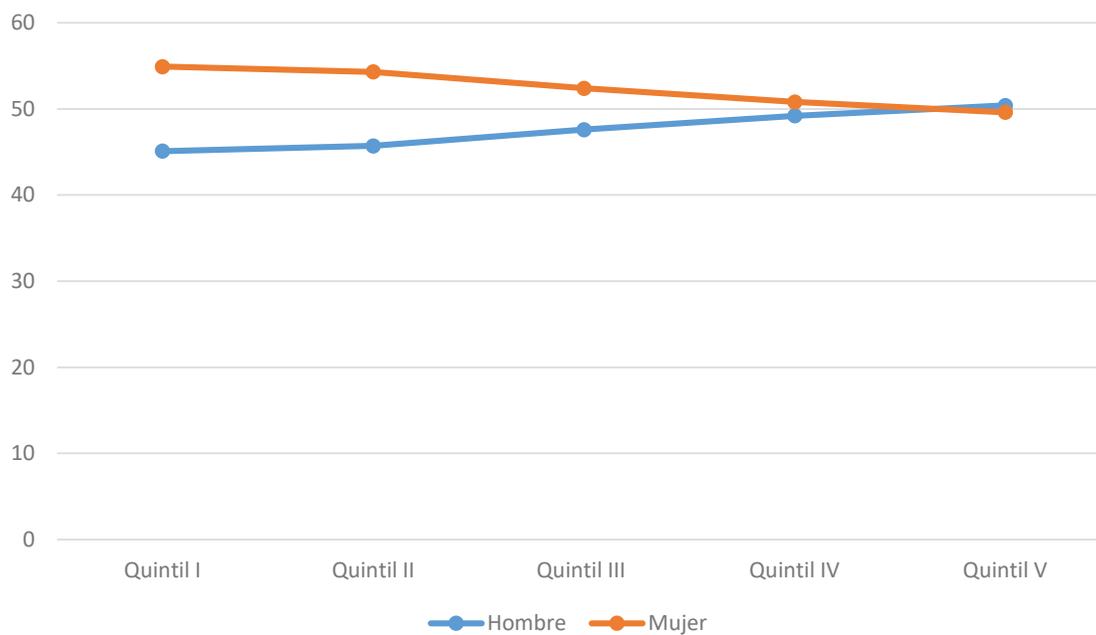


*Fuente: Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional, 2006, 2009, 2011, 2015.*

Tal como se observa en el gráfico 19, las mujeres en el decurso de los años experimentan mayores porcentajes de pobreza en comparación a los hombres, dando cuenta de que el fenómeno nombrado anteriormente sobre el círculo vicioso de la pobreza se da más patente en la población femenina, he ahí el concepto de feminización de la pobreza. Esto, se relaciona con lo descrito en el apartado anterior, puesto que la mujer se enfrenta a diversos factores que condicionan o perjudican mayormente su desarrollo, afectando así, en sus posibilidades de movilidad social. Es

por esto, que la presente investigación busca visibilizar aquellas problemáticas que afectan a las mujeres, puesto que se requiere de políticas públicas que permitan quebrantar ese círculo vicioso, posibilitando una mayor movilidad social.

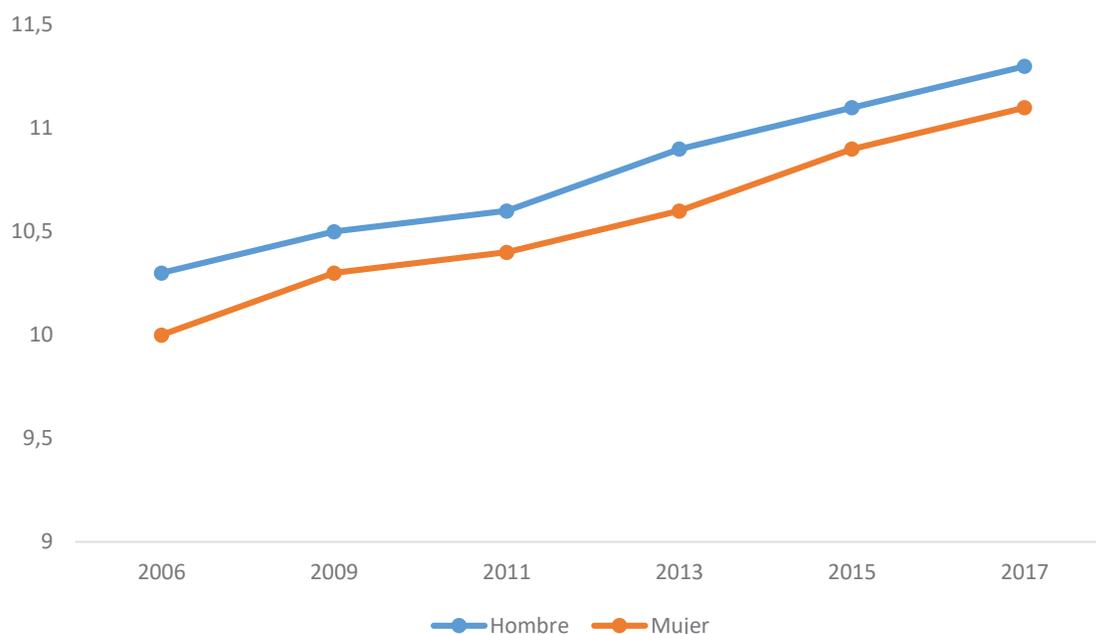
Gráfico 20: *Distribución de la población por quintil según sexo*



*Fuente: Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional, 2015.*

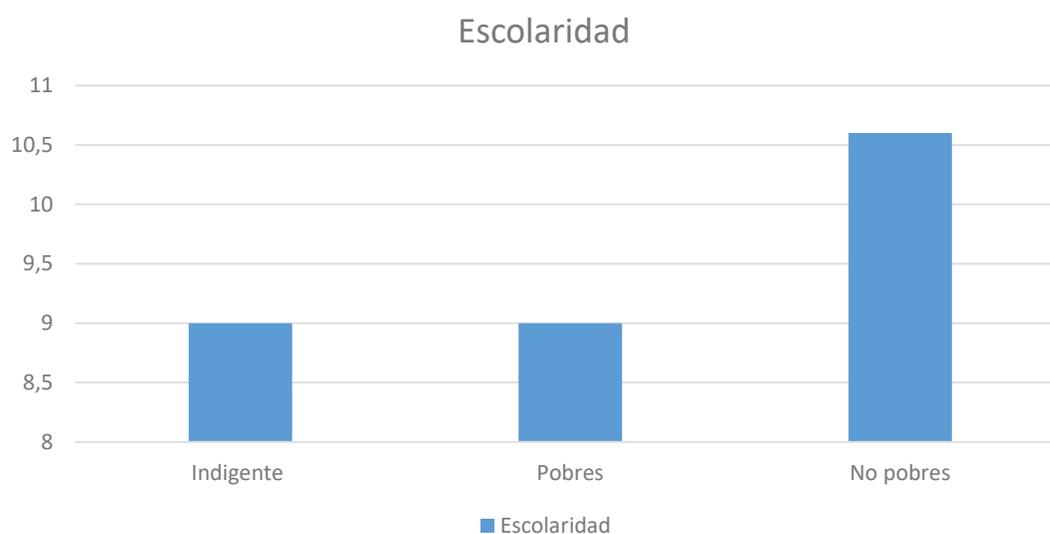
Sumando a lo anterior, en el gráfico 20 se muestra cómo las mujeres presentan una distribución mayor en los sectores socioeconómicos más bajos como lo es el quintil I y II, y una distribución menor en los quintiles más altos, sobre todo el quintil V. a diferencia de esto, los hombres presenta una distribución menor en los quintiles I y II y su distribución va en aumento en la medida en que aumenta el quintil, llegando al quintil V con una distribución superior en comparación a las de la mujeres. Entonces, al igual que en el gráfico anterior, se muestra cómo los quintiles más bajos presentan una población mayoritariamente femenina y los quintiles más altos presentan una población más masculina, evidenciando así el fenómeno descrito anteriormente.

Respecto a las oportunidades en el sistema escolar, se observa en el gráfico 21 cómo las mujeres alcanzan un promedio de escolaridad inferior a la de los hombres, por ende, se posicionan con mayor desventaja posteriormente en el ámbito laboral, siendo este un factor fundamental para abordar en término de políticas públicas respecto de pelear la feminización de la pobreza y propiciar una mayor movilidad social.

Gráfico 21: *Años promedio de escolaridad de la población según sexo, 2006-2017*

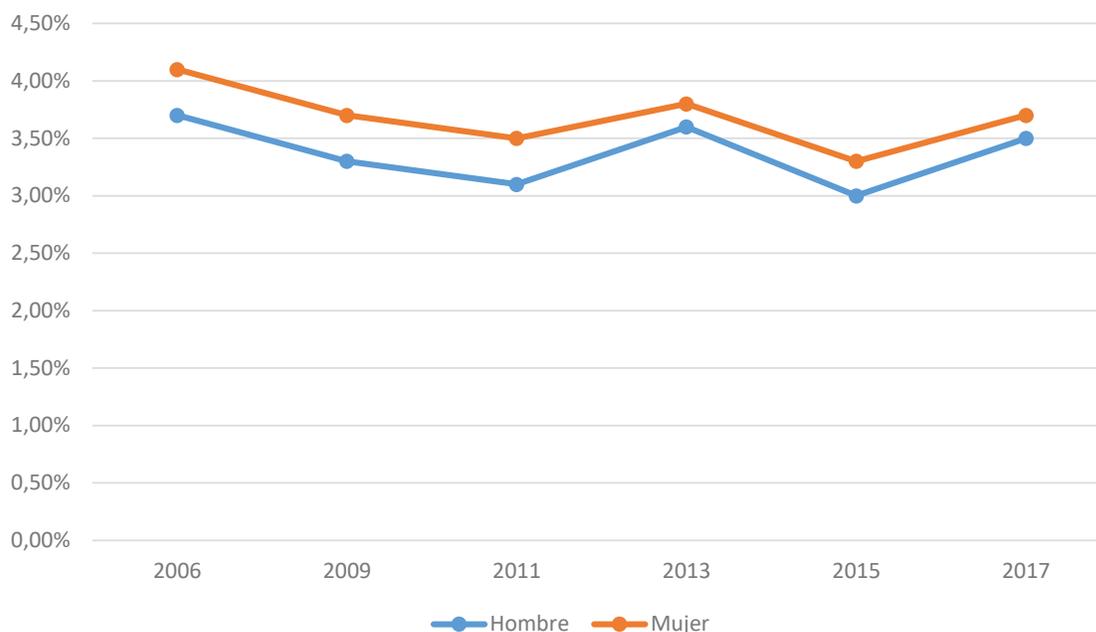
Fuente: *Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional, 2017.*

Esto, queda más patente en el siguiente gráfico, puesto que se constata cómo esos años de escolaridad se ven más afectados en los sectores socioeconómicos más bajos.

Gráfico 22: *Promedio de escolaridad por situación de pobreza*

Fuente: *Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional, 2009.*

Gráfico 23: *Porcentaje de la población que no sabe ni leer ni escribir según sexo, 2006-2017*



Fuente: *Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional, 2017.*

De forma similar a los gráficos anteriores, en el gráfico 23 se muestra cómo las mujeres entre el año 2006 al 2017 presentan índices más altos de analfabetismo, siendo esta una problemática sustancial en términos de su desarrollo como sujeto autónomo en la sociedad. Por lo tanto, al tener menos escolaridad y presentar mayores índices de analfabetismo, la mujer se posicionaría en una desventaja frente al sistema, la cual afectaría su desarrollo autónomo y crítico en la sociedad y, por ende, en su movilidad social.

De igual modo, la condición de vulnerabilidad afecta también en el ámbito laboral/ocupacional, donde se configura y perpetúa el círculo vicioso de la pobreza.

Tabla 14: *Tasa de desocupación por sexo y situación de pobreza 2009-2011*

Situación de pobreza	2009		2011	
	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre
<b>Pobreza extrema</b>	54,7%	48,5%	38,0%	44,3%
<b>Pobreza total</b>	35,9%	28,7%	30,4%	22,5%
<b>No pobres</b>	9,8%	6,7%	7,5%	4,9%
<b>Promedio total</b>	12,3%	8,9%	9,7%	6,4%

Fuente: *Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional, 2009,2011.*

Así, se observa en la tabla anterior, donde las mujeres –en promedio- presentan una tasa de desocupación mayor a la de los hombres, es decir, una menor participación de la esfera laboral, lo cual puede ser afectado por los índices más bajos de participación en el sistema escolar y los índices de analfabetismo. De esta forma, al presentar una tasa de desocupación más baja es posible advertir, entonces, que un porcentaje mayor de mujeres se encuentra propensa a formar parte de los índices de pobreza, lo cual generaría una condición de vulnerabilidad para las próximas generaciones, evidenciando que el fenómeno del círculo vicioso de la pobreza afecta mayormente a las mujeres. Tal como se declara en la Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional del año 2009: “la pobreza tiene rostro de niño y de mujer”.

Ahora bien, considerando lo señalado por los expertos en que la forma de quebrantar el fenómeno de la feminización de la pobreza no solo deviene de la elaboración de políticas públicas, sino también de un cambio cultural. Cabe precisar, que muchas de las problemáticas que acontecen y afectan al género femenino son resultados de construcciones culturales, las cuales, al igual que la pobreza, se ven perpetuadas en la medida en que las mujeres se enfrentan a menores oportunidades. Frente a esto, en el informe realizado por el Instituto Nacional de la Juventud, “Equidad de Género en la Juventud”, se constata cómo en los sectores socioeconómicos más bajos se mantienen ciertos roles de género o construcciones en torno al género femenino, donde, además, se declara que las mujeres a menor promedio de años de escolaridad mayor es su propensión a los roles de género (2009). Esto, permite dar cuenta que la condición de vulnerabilidad acontecida por las mujeres, la cual es afectada por esas construcciones de género, no solo perpetúa la situación de pobreza, sino que, además, perpetúa la misma lógica cultural que ha delimitado a la mujer por sus construcciones y problemáticas.

De este modo, la educación se establece como una herramienta fundamental, no solo para paliar la condición de pobreza y propiciar una movilidad social, sino que también para apaciguar los discursos culturales que abogan por los roles de género. Por lo tanto, la educación se configuraría como un propulsor de un cambio cultural, y a la vez, social. En este sentido, en la publicación sobre “Equidad de Género en la Juventud” se evidencia, también que, las mujeres jóvenes con mayor escolaridad se muestran más dispuestas a rechazar los estereotipos tradicionales de género y a preferir relaciones más equitativas entre los sexos (2009).

## 10. Conclusiones: alcances y desafíos

Tal como se ha desarrollado a lo largo de esta investigación, la deserción y el abandono escolar se establecen como un fenómeno que afecta tanto a los individuos y su entorno familiar, como a la sociedad en su conjunto. Esto, considerando que la educación corresponde ser el principal mecanismo de inclusión social, puesto que es un medio que concede a los sujetos autonomía en la medida en que otorga competencias y habilidades que le permitan responder a las necesidades de la sociedad y llevar a cabo el ejercicio pleno de sus derechos. Por lo tanto, desertar o abandonar el sistema educativo implica, por un lado, un costo personal, en el desarrollo social, cultural y económico y, por otro lado, un costo social, puesto que afecta en el desarrollo de capital humano del país y, por ende, en su crecimiento económico.

A razón de esto, la presente investigación se enmarcó en constatar en qué medida las problemáticas de género acontecidas principalmente por las mujeres afectan propiciando el fenómeno. Desde el análisis realizado a toda la información recolectada se puede llegar a un conjunto de conclusiones, como las siguientes, que satisfacen tanto el objetivo general como los objetivos específicos de esta investigación:

En este sentido, cabe señalar que, en el primer capítulo correspondiente a las percepciones de las y los expertos en torno a la problemática, se puede constatar que existe una visión analítica y crítica respecto de cómo las mujeres se han posicionado como sujetos vulnerados debido a las construcciones sociales que las configura en tanto género. Esto, además se intensifica en la medida en que se relacionan otros factores, dando cuenta de una problemática multifactorial.

En el segundo capítulo, se evidencia cómo dos de las encuestas más relevantes en términos de diagnóstico para la elaboración de políticas públicas, abordan el fenómeno desde una mirada reduccionista, en la cual –muchas veces– se invisibilizan las necesidades acontecidas por las mujeres en particular, generando una homogeneización del diagnóstico, lo cual se puede observar en las mismas políticas públicas en torno al fenómeno, las cuales también son homogéneas.

De este modo, la presente investigación, entonces, si bien no logra patentizar de forma concreta que las problemáticas de género inciden en la deserción o abandono escolar, en tanto datos estadísticos, sí es posible dar cuenta de una relación imbricada. Es por esto, que el presente trabajo se funda como un estudio preliminar respecto de la problemática, puesto que evidencia una serie de factores que condicionan a la mujer como sujeto proclive a la vulnerabilidad; no obstante, tal como se describe en el desarrollo existe una carencia de instrumentos de medición que den cuenta de la realidad de las niñas y adolescentes frente a diversas problemáticas que tengan como consecuencia su retiro del sistema educativo.

En suma, la mujer debido a las construcciones sociales y culturales que se le han conferido desde una cultura patriarcal y occidental, se posiciona como un sujeto

vulnerado y proclive a mayores desventajas frente al sistema en comparación a los hombres, afectando en su desarrollo personal y, sobre todo, económico. De este modo, las mujeres al ser más propensas al fenómeno de la deserción y abandono escolar, tienen mayores probabilidades de configurarse en situaciones de exclusión o desintegración social, relacionándose con condiciones como la pobreza, bajos índices de escolaridad y poca participación en la sociedad civil.

Dicho esto, surge la necesidad de establecer políticas públicas, ya sean macro o micro políticas, que permitan no solo la reinserción de las mujeres al sistema educativo, sino también velar por la prevención de este fenómeno, propiciando su permanencia en el sistema. Para esto, resulta fundamental ampliar el presente estudio:

Por un lado, se propone ampliar el estudio visibilizando la naturaleza multifactorial de la problemática, es decir, establecer y analizar relaciones entre el ser mujer con otras condiciones como la socioeconómica, la zona en que habita y si es o no migrante. Además, se sugiere abordar también la problemática de ausentismo escolar, la cual da cuenta mayormente de cómo las mujeres afectadas por las problemáticas de su género, deben ausentarse del sistema escolar, sin desertar necesariamente. Frente a lo cual, se debe analizar tanto su relación y causas como sus consecuencias concretas para lo personal y lo social.

Por otro lado, se plantea la necesidad de generar instrumentos de medición que logren abordar la problemática desde una mirada multidimensional, visibilizando aquellas necesidades y carencia que acontecen a cada sexo, e idealmente a cada género. Asimismo, cabe precisar que hablar hoy en día de género implica mucho más que hablar de las problemáticas en torno a la mujer, puesto que la diversidad de género contempla todas las minorías sexuales. Por lo tanto, si se establecen instrumentos que abogan por la equidad de género, es necesario abordar el concepto de equidad en su correcta naturaleza y el concepto de género en su amplio carácter.

Finalmente, desde el estudio realizado, se evidencia la necesidad de generar un cambio cultural en la sociedad, puesto que solo de esta forma, será posible desarrollar una sociedad más equitativa.

## **11. Referencias bibliográficas**

### **11.1. Referencias bibliográficas primarias**

Instituto Nacional de la Juventud. (2006). Quinta Encuesta Nacional de la Juventud. Santiago.

Instituto Nacional de la Juventud. (2009). Sexta Encuesta Nacional de la Juventud. Santiago.

Instituto Nacional de la Juventud. (2009). Sexta Encuesta Nacional de la Juventud: Equidad de Género en la Juventud. Santiago.

Instituto Nacional de la Juventud. (2012). Séptima Encuesta Nacional de la Juventud. Santiago.

Instituto Nacional de la Juventud. (2015). Octava Encuesta Nacional de la Juventud. Santiago.

Ministerio de Desarrollo Social. (2006). Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (CASEN) 2006: Educación. Santiago.

Ministerio de Desarrollo Social. (2006). Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (CASEN) 2006: Mujeres. Santiago.

Ministerio de Desarrollo Social. (2006). Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (CASEN) 2006: Pobreza. Santiago.

Ministerio de Desarrollo Social. (2006). Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (CASEN) 2006: Educación. Santiago.

Ministerio de Desarrollo Social. (2009). Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (CASEN) 2009: Educación. Santiago.

Ministerio de Desarrollo Social. (2009). Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (CASEN) 2009: Mujeres. Santiago.

Ministerio de Desarrollo Social. (2009). Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (CASEN) 2009: Resultados Pobreza. Santiago.

Ministerio de Desarrollo Social. (2011). Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (CASEN) 2011: Educación. Santiago.

Ministerio de Desarrollo Social. (2011). Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (CASEN) 2011: Mujeres, Pobreza y Trabajo. Santiago.

- Ministerio de Desarrollo Social. (2011). Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (CASEN) 2011: Mujer y Familia. Santiago.
- Ministerio de Desarrollo Social. (2011). Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (CASEN) 2011: Resultados Pobreza. Santiago.
- Ministerio de Desarrollo Social. (2013). Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (CASEN) 2013: Educación. Santiago.
- Ministerio de Desarrollo Social. (2013). Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (CASEN) 2013: Género. Santiago.
- Ministerio de Desarrollo Social. (2013). Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (CASEN) 2013: Situación de Pobreza. Santiago.
- Ministerio de Desarrollo Social. (2015). Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (CASEN) 2015: Ampliando la mirada sobre la Pobreza y la Desigualdad. Santiago.
- Ministerio de Desarrollo Social. (2015). Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (CASEN) 2015: Diversidad sexual. Santiago.
- Ministerio de Desarrollo Social. (2015). Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (CASEN) 2015: Educación. Santiago.
- Ministerio de Desarrollo Social. (2015). Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (CASEN) 2015: Equidad de género. Santiago.
- Ministerio de Desarrollo Social. (2015). Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (CASEN) 2015: Situación de Pobreza. Santiago.
- Ministerio de Desarrollo Social. (2015). Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (CASEN) 2015: Educación. Santiago.
- Ministerio de Desarrollo Social. (2017). Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (CASEN) 2017: Educación. Santiago.
- Ministerio de Desarrollo Social. (2017). Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (CASEN) 2017: Pobreza. Santiago.

## 11.2. Referencias bibliográficas secundarias

- Brunela, G., & Paola, M. De. (2014). *The costs of early school leaving in Europe*. *IZA Journal of Labor Policy*, 3(1), 22. Disponible en: <https://doi.org/10.1186/2193-9004-3-22>
- Comisión Intersectorial de Reinserción Educativa (2006). *Programa intersectorial de reescolarización: construyendo alternativas educativas para niños, niñas y adolescentes en situación de vulnerabilidad*. Santiago de Chile: Foro Nacional Educación de Calidad para Todos.
- Cox, C., González, P., Núñez, I., y Soto, F. (1997). "160 años de educación pública". *Historia del Ministerio de Educación*. Santiago: Ministerio de Educación.
- De Barbieri, T. (1993). Sobre la categoría de género. Una introducción teórico-metodológica. *Debates de sociología*. N°18.
- De Barbieri, T. (2011). *Feminismo y Conocimiento en tiempos inciertos*. México. D.F.: Instituto de Investigaciones de la Universidad Nacional Autónoma de México.
- De Beauvoir, S. (1999). *El segundo Sexo*, 7° edición. [1949]. Buenos Aires: Editorial Debolsillo.
- Entidad de las Naciones Unidas para la Igualdad de Género y el Empoderamiento de las mujeres. (2016). *La Igualdad de Género. Centro Virtual de Conocimiento para Poner Fin a la Violencia contra las Mujeres y Niñas*.
- Espinoza- Díaz, Ó., Castillo- Guajardo, D., González, L., Loyola- Campos, J., y Cruz- Grau, E. (2014). *Deserción escolar en Chile: un estudio de caso en relación con factores intraescolares*. Vol. 17(1), p. 22-50.
- Fernández, G. (2014). "Factores asociados a la deserción escolar en Chile". *Asesoría técnica parlamentaria*, Biblioteca del Congreso Nacional.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, Unicef. (2014). *La voz del Movimiento Estudiantil 2011: Educación Pública, Gratuita y de Calidad*. Santiago de Chile. Disponible en: <http://unicef.cl/web/wp-content/uploads/2014/07/Movimiento-estudiantil.pdf>
- Fundación Paz Ciudadana. (2001). *Políticas y Programas para la Prevención de la Deserción Escolar en Chile: Canadá, Estados Unidos e Inglaterra y Gales*. Santiago. Disponible en: <https://pazciudadana.cl/publicacion/politicas-y-programas-para-prevencion-de-desercion-escolar-canada-estados-unidos-francia-e-inglaterra-y-gales/>

- Fundación Paz Ciudadana. (2002). *Políticas y Programas para la Prevención de la Deserción Escolar en Chile*. Santiago. Disponible en: [http://www.pazciudadana.cl/wp-content/uploads/2013/07/2002-08-03\\_Pol%C3%83%C2%ADticas-y-programas-para-la-prevenci%C3%83%C2%B3n-de-la-deserci%C3%83%C2%B3n-escolar-en-Chile.pdf](http://www.pazciudadana.cl/wp-content/uploads/2013/07/2002-08-03_Pol%C3%83%C2%ADticas-y-programas-para-la-prevenci%C3%83%C2%B3n-de-la-deserci%C3%83%C2%B3n-escolar-en-Chile.pdf)
- Hernández Sampieri, R., Fernández, C., Baptista, P. (1991). *Metodología de la Investigación*. Naucalpan de Juárez: McGraw-Hill interamericana de México, S.A.
- Hernández Sampieri, R., Fernández, C., Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. (sexta edición). Colonia Santa Fe: McGraw-Hill interamericana editores, S.A.
- Lagarde, M. (2005). *Los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas*. Coayacán: Colección Posgrado, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Lamas, M. (2018). La desigualdad causada por la diferencia sexual. *Estudios de género de El colegio de México*. 4 (21).
- Lamas, M. (2000). *El género: La construcción cultural de la diferencia sexual*. México. D.F.: Grupo Editorial Miguel Ángel Porrúa.
- Lima, M. y Aguilar, C. (2011). *La importancia del diagnóstico en las políticas públicas*, en Contribuciones a las Ciencias Sociales. N°12. Disponible en: <http://www.eumed.net/rev/cccsc/12/lfaa.htm>
- Marín, V. (2002). Trastornos de la conducta alimentaria en escolares y adolescentes. *Revista Chilena de Nutrición*, 29(2), 86-91. Disponible en: <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-751820020002000022>
- Melis, F., Díaz, R., y Palma, A. (2005). "Adolescentes y jóvenes que abandonan sus estudios antes de finalizar la enseñanza media: 66 principales tendencias". Santiago: División Social de MIDEPLAN.
- Mella, O. (2003). *Metodología cualitativa en ciencias sociales y educación: orientaciones teórico-metodológicas y técnicas de investigación*. Santiago de Chile: Editorial Primus.
- Meléndez, M.A. (1993). Reprobación y deserción estudiantil en el Instituto Tecnológico Parral: un estudio de caso. *Confluencia Noroeste, ANUIES*. Disponible en : <http://www.uasnet.mx/centro/deptos/anuiies/confluencia>.

- Ministerio de Educación (Centros de Estudios MINEDUC). (2013). Serie evidencias: Medición de la deserción escolar en Chile. Año 2, N°15. Disponible en: [https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2017/06/A2N15\\_Desercion\\_escolar.pdf](https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2017/06/A2N15_Desercion_escolar.pdf)
- Molina, M., et al. (2004). Embarazo en la adolescencia y su relación con la deserción escolar. *Revista médica de Chile*, 132(1), 65-70. Disponible en: [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0034-98872004000100010](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-98872004000100010)
- Morgade, G. (2001). *Aprender a ser mujer, aprender a ser varón*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- OCDE. (2010), Overcoming School Failure: Policies that Work. Project Description. Disponible en: <http://www.oecd.org/education/school/45171670.pdf>
- OCDE. (2012), Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264130852>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2017). *Reducing global poverty through universal primary and secondary education Policy Paper 32*. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0025/002503/250392E.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación. (1998). *Censo Agropecuarios y Género – Conceptos y Metodología*. Disponible en: <http://www.fao.org/docrep/004/X2919S/x2919s00.htm#Contents>
- Richard, N. (2008). *Feminismo, género y diferencia(s)*. Santiago de Chile: Editorial Palinodia.
- Santos, H. (2009). *Dinámica de la deserción escolar en Chile*. Santiago: Centro de políticas comparadas de educación (CPCE).
- Salamanca, M.B. y Martín-Crespo, C. (2007). El muestreo en la investigación cualitativa. Departamento de Investigación de FUDEN. Disponible en: <http://ceppia.com.co/Documentos-tematicos/INVESTIGACION-SOCIAL/MUESTREO-INV-CUALITATIVA.pdf>
- Serrano, Sol., Ponce de León, M., y Rengifo, F. (2012). Historia de la educación en Chile (1810-2010), *Tomo II: La educación Nacional (1880- 1930)*. Santiago: Editorial Taurus.
- Soto Roa, F. (2013). *Historia de la educación en Chile*. Santiago: Universidad Central de Chile, Facultad de educación.

Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la Teoría Fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia.

Torres, J. (1994). *El Currículum Oculto*. Madrid: Ediciones Morata.

## 12. Anexos

### Anexo 1: consentimiento informado

#### CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimado/a:

Mediante el presente, se solicita su autorización para participar de la investigación correspondiente al Trabajo Final de Graduación titulado “La deserción y el abandono escolar desde la problemática de género en Chile”, la cual se enmarca en el Magíster en Dirección Pública de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

Dicha investigación tiene como objetivo general: Describir en qué medida las problemáticas asociadas al género femenino inciden en la deserción o abandono escolar de niñas o adolescentes.

En función de lo anterior, resulta pertinente su participación en una entrevista de tipo semiestructura, cuya muestra responde a una lógica de expertos entre la materia de género y educación. De este modo, al colaborar con esta investigación, deberá responder a una entrevista compuesta por ocho preguntas de opinión, las cuales buscan constatar la percepción generalizada por parte de expertos acerca del fenómeno estudiado a nivel nacional.

La participación en este estudio es voluntaria y la entrevista será grabada; no obstante, toda la información recolectada será estrictamente confidencial y solo se utilizarán para fines de la investigación.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parecen incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

Desde ya le agradecemos su participación.

Nombre:

Firma:

## **Anexo 2: Entrevista semiestructura para actores relevantes (expertos)**

¿Cuál sector de la sociedad cree usted que sería el más vulnerable o proclive a la deserción o abandono del sistema escolar

Según su opinión, ¿cuáles serían las principales razones en la deserción escolar para niñas y niños? ¿Percibe alguna diferencia entre las razones según género?

¿Considera que hay un avance en las políticas públicas en torno a la inclusividad con relación en temáticas de género?

Según su opinión, ¿cuál sería el sector más desatendido respecto a políticas públicas de retención o reinserción en el sistema escolar?

¿Cuál sería la institución más idónea para abordar la problemática de deserción o abandono escolar?

¿Qué políticas públicas serían necesarias para superar la problemática de la deserción escolar de niñas y niños?

¿Cuál sería el mayor desafío hoy en día para implementar políticas educativas que propicien la retención de niñas y niños en igualdad de condiciones?

¿Considera que las políticas públicas debiesen diferenciar las necesidades particulares de cada género?

¿Considera que hoy en día las instituciones educativas propician ciertos roles o valores de género?

Considerando que el fenómeno de la deserción es multifactorial, ¿cuáles, según su opinión, serían los factores más relevantes en predisponer al estudiante a la deserción o abandono escolar?

### Anexo 3: Cuadro resumen del análisis de las entrevistas

Tabla 3: Resumen del análisis de las entrevistas

<b>Codificación abierta</b>	<b>Codificación Axial</b>	<b>Codificación Selectiva</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Políticas Públicas</li> <li>• Enfoque de género</li> <li>• Macro políticas</li> <li>• Micro Políticas</li> <li>• Heterogeneidad en políticas públicas</li> <li>• Homogeneización de las políticas públicas</li> <li>• Enfoque economicista</li> <li>• Cambio cultural</li> <li>• Movilizaciones feministas</li> <li>• Educación sexual</li> <li>• Embarazo adolescente</li> <li>• Violencia física</li> <li>• Violencia psicológica</li> <li>• Violencia sexual</li> <li>• Instituciones sociales</li> <li>• Rol social de la mujer</li> <li>• Rol social del hombre</li> <li>• Inequidad de género</li> <li>• Roles de género</li> <li>• Currículo oculto</li> <li>• Discurso público</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diagnóstico actual sobre las políticas públicas en torno al enfoque de género</li> <li>• Impacto nacional de las políticas públicas con enfoque de género</li> <li>• Impacto local de las políticas públicas con enfoque de género</li> <li>• Roles de género en educación</li> <li>• Construcción social de los roles de género</li> <li>• Problemáticas asociadas al género femenino</li> <li>• Responsabilización del fenómeno</li> <li>• Factores asociados al fenómeno</li> <li>• Rol de la institución educativa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Enfoque de género presente en las políticas públicas en torno al fenómeno de la deserción y abandono escolar</li> <li>• Problemáticas de género asociadas a la construcción social del rol de la mujer</li> <li>• Responsabilidad de las instituciones en torno al fenómeno de la deserción y abandono escolar</li> <li>• Aproximación al fenómeno desde una perspectiva multifactorial</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"><li>• Actores educativos</li><li>• Factor emocional</li><li>• Ausentismo escolar</li><li>• La escuela</li><li>• Instituciones estatales</li><li>• Rol del Estado</li><li>• Fracaso del sistema escolar</li><li>• Pedagogía crítica</li><li>• Mujer indígena</li><li>• Mujer migrante</li><li>• Mujer homosexual</li><li>• Mujer pobre</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Factores en torno a la condición de ser mujer</li></ul>	
---	---	--

*Fuente: Elaboración propia*