

APORTES PARA EL REINGRESO ESCOLAR EN CHILE: LECCIONES APRENDIDAS DE LA EVALUACIÓN AL PROGRAMA PROTAGONISTAS DE FUNDACIÓN SÚMATE¹

Ernesto Treviño, Facultad de Educación UC y CEPPE
Cristóbal Villalobos, Facultad de Educación UC y CEPPE
Carlos Zapata, CEPPE UC, Pontificia Universidad Católica de Chile
Sebastián Pereira, CEPPE UC, Pontificia Universidad Católica de Chile
Sebastián Buzeta, CEPPE UC, Pontificia Universidad Católica de Chile

RESUMEN

Desde mediados de 2022 hasta fines del 2023, el Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile (CEPPE UC) realizó una evaluación al Programa Protagonistas, implementado en las cuatro Escuelas de Reingreso de la Fundación Súmate, que busca entregar una oferta formativa en oficios y desarrollo de habilidades sociolaborales que favorezcan las condiciones de empleabilidad futura de niños, niñas y jóvenes que asisten a las escuelas de reingreso de la Fundación. En este contexto, el objetivo del estudio fue explorar los resultados intermedios y los efectos en los estudiantes que asisten a estos establecimientos. Los efectos en los estudiantes que asisten a estos establecimientos.

METODOLOGÍA

- La metodología de la evaluación siguió un diseño mixto, basado en el proceso de evaluación de programas, con tres etapas principales: i) revisión documental; ii) evaluación de impacto; y iii) evaluación de la implementación.
- En primer lugar, se realizó una revisión documental y de literatura, para indagar en antecedentes del Programa Protagonistas. Luego, se revisaron antecedentes teóricos y empíricos sobre la exclusión educativa, las escuelas de reingreso y los programas de formación en oficios a nivel latinoamericano y mundial.
- En segundo lugar, se llevó a cabo una evaluación de impacto

al Programa en dos momentos (2021 y 2022), considerando cuatro variables centrales de la trayectoria educativa: i) tasa de asistencia; ii) tasa de retención; iii) tasa de promoción; y iv) tasa de titulación. Sobre la técnica de análisis utilizada, se optó por el método de "Propensity Score Matching" (PSM), utilizando tres variantes de este (emparejamiento por vecino más cercano; full matching y exact matching).

- En tercer lugar, la evaluación de implementación consideró un levantamiento mixto, que contempló la aplicación de una encuesta dirigida a estudiantes y un levantamiento cualitativo con entrevistas y grupos focales a distintos actores de las comunidades educativas.

RESULTADOS

- Se encontró un efecto positivo en retención escolar para estudiantes participantes en los dos años estudiados (2021 – 2022), aunque no en asistencia, promoción y titulación de los estudiantes participantes, en comparación con un grupo de control.
- Se observó una valoración por parte de las comunidades educativas del Programa, ya que permite que los estudiantes desarrollen habilidades como el trabajo en equipo o la comunicación de sus intereses, elementos que no están tan presentes en el currículum tradicional.

¹ La evaluación se realizó con el apoyo de la Fundación Olivo. Agradecemos especialmente a Constanza Severin y a Mariana Jordan por su retroalimentación que contribuyó a fortalecer el trabajo.

- Se destaca la importancia de la comunicación y el trabajo coordinado entre los establecimientos participantes y quienes coordinan la intervención para maximizar las posibilidades de instalación y logro de los resultados esperados.
- En términos de pertinencia programática, se evidenció que la oferta de oficios no siempre se encuentra alineada con los intereses de los estudiantes, lo que incide en sus proyecciones futuras ejerciendo (o profundizando en) el oficio.
- Se observa que variables como las habilidades técnicas y pedagógicas de los talleristas o la capacidad organizativa de los equipos educativos inciden en la implementación del Programa, y por tanto, pueden influir en sus resultados.

SUGERENCIAS

- Considerar el diseño conjunto de una teoría de cambio para asegurar una correcta implementación de intervenciones o programas educativos, sobre todo en contextos de exclusión escolar.
- Que las intervenciones puedan indagar en los intereses de

su población objetivo y en las características del territorio donde se ejecuta, de manera de generar una oferta programática pertinente a los intereses y congruente con las necesidades de la población y lugar donde se implemente.

- Promover una red y espacios de colaboración entre los equipos de trabajo que se encargan de la ejecución de las intervenciones a nivel territorial, para así generar espacios de aprendizaje que permitan avanzar en la consecución de las metas establecidas por la intervención.
- A nivel de la política pública, profundizar en la consolidación de organizaciones que, contando con un enfoque integral a nivel empírico y conceptual sobre la exclusión educativa, colaboren con las escuelas de reingreso y en buscar los consensos sobre las vías para fortalecer su lugar en el sistema educativo y en el sistema en su conjunto.
- Construir un sistema de protección y recuperación de trayectorias educativas que integre y se nutra de las experiencias de otras instituciones (como la Fundación Súmate), para planificar de manera conjunta los esfuerzos necesarios para la recuperación de estudiantes y de sus trayectorias educativas.

ANTECEDENTES: EXCLUSIÓN EDUCATIVA Y SITUACIÓN NACIONAL DEL FENÓMENO

El concepto de exclusión educativa ha sido analizado y desarrollado por diversos investigadores a lo largo del tiempo, lo cual se expresa en distintas interpretaciones del mismo. En los últimos años es clara la existencia de un cambio paradigmático en torno al concepto, entendiéndolo ya no desde una perspectiva de prevención del fracaso escolar, sino más bien como un enfoque para promover la inclusión de los estudiantes al interior del sistema (Terigi, 2009; CPCE, 2016; Torralbas y Batista, 2020). A partir de este enfoque, la exclusión educativa no se considera un problema individual de cada estudiante, sino como un conjunto de procesos dinámicos, contextuales, multicausales y dimensionales asociados a las dificultades que enfrentan los centros educativos para poder garantizar la participación plena de sus estudiantes (Escudero, 2005; Terigi, 2009; Portales et al., 2019; Torralbas y Batista, 2020). De este modo, la exclusión educativa opera en dos niveles. En primer lugar, lo hace a nivel de cada estudiante y sus familias considerando factores individuales y del entorno tales como nivel socioeconómico, contexto familiar, entre otros. En segundo lugar, a nivel del centro educativo en el que se desenvuelve, considerando rendimiento académico, rezago educativo, entre otras variables (Román, 2009, 2013; Castro y Palma, 2006; MIDE UC y Sename, 2016; Portales et al., 2019).

Hacia el año 2020, en Latinoamérica se observó un aumento acelerado de niños, niñas y jóvenes sin escolarización debido a la pandemia por COVID-19, alcanzando la cifra aproximada de 5,9 millones según UNICEF (2020). Chile, en comparación con otros países de América Latina, presenta bajas tasas de desescolarización, concentradas en la etapa final de la educación media, entre estudiantes hombres, en sectores rurales y en el tramo etario de 13 a 21 años (Romo y Cumsille, 2020). Sin embargo, la evidencia ha mostrado que las trayectorias educativas tienden a ser “turbulentas” para el conjunto de la población, ya que menos del 20% experimenta procesos educativos ajustados a una trayectoria teórica (Opazo y Villalobos, 2022). Sin embargo, los datos del Ministerio de Educación (2020a) muestran un alza en la tasa de desvinculación desde un 1,38% en el período 2018-2019 a un 1,47% durante el período 2021-2022, lo que representa a 44.845 estudiantes, siendo más común en hombres y en la educación media. Según los datos del año 2023, esta tendencia se mantiene, alcanzando una tasa del 1,66% (Ministerio de Educación, 2023a).

En Chile existen un conjunto de políticas, estrategias e iniciativas diversas en su foco y alcance que han buscado abordar la exclusión educativa. Entre ellas, se encuentran las políticas centradas en promover la retención y alerta temprana (Saracostti y Villalobos, 2013; Hogar de Cristo, 2019; Romo y Cumsille, 2020), los programas de nivelación (Hogar de Cristo, 2019), programas, fondos y escuelas de reingreso (Hogar de Cristo, 2019; Romo y Cumsille, 2020; Ministerio de Educación, 2020a), y más recientemente, el Plan de Reactivación Educativa (Ministerio de Educación, 2023b). Uno de sus ejes se focaliza en la asistencia y revinculación, siendo la instalación durante 2024 y 2025 del Sistema de Protección de Trayectorias Educativas (SiPTE) uno de los principales objetivos. En breve, el SiPTE busca articular un conjunto de dispositivos de política educativa cuyas funciones consisten en el monitoreo y alerta temprana de casos de niños, niñas, jóvenes y adultos en etapa escolar (NNJA), mediante el diseño e implementación de una plataforma web con información

agregada e individualizada de indicadores de NNJA y sus familias, la construcción de gobernanza intra e intersectorial, y el suministro de orientaciones para el uso de datos en la toma de decisiones y la mejora de procesos de identificación, análisis, acompañamiento y seguimiento de casos con inasistencia crítica y desvinculación (Fuentes, 2024; Scasso, 2024).

De manera análoga, en el ámbito académico, desde el año 2021 se levanta el Observatorio por las Trayectorias Educativas, instancia en la que se coordinan diversas organizaciones orientadas a prevenir la exclusión educativa. Monitoreando, analizando y evaluando iniciativas que abordan esta problemática, el Observatorio promueve el establecimiento de una política pública integral en la materia, buscando incidir en políticas y prácticas que vayan en la dirección de proteger a niños, niñas y jóvenes de los factores socioeducativos que conducen a la marginación del sistema educativo o que comprometen la continuidad y pertinencia de las trayectorias efectivas, conectándolas con un aprendizaje efectivo y una educación integradora y de calidad en la etapa escolar (Observatorio por las Trayectorias Educativas, 2021; Observatorio por las Trayectorias Educativas, s. f.).

En lo que respecta a este estudio, las escuelas de reingreso son una modalidad educativa orientada a la revinculación de una persona a un espacio educativo formal y están basados en los modelos de escuelas de segunda oportunidad impulsados a nivel mundial (Hogar de Cristo, 2019). Así, este tipo de escuelas pretenden reestablecer trayectorias educativas a través del derecho a la educación, con un componente central de inclusión social y de aprendizaje a lo largo de la vida (CIAE, 2020).

En cuanto a la oferta de escuelas de reingreso en Chile, no existe un registro oficial actualizado, pero al menos hasta el año 2019 solo existían trece establecimientos de este tipo (Portales et al., 2019). De este total, cinco establecimientos pertenecían a la Fundación Súmate, lo que deja en evidencia su compromiso histórico con esta modalidad educativa, considerando que dichos establecimientos son resultado de la oferta formativa en oficios que la Fundación ha impartido desde 1993 a lo largo del país. En la misma medida, Fundación Súmate ha participado activamente en la búsqueda de reconocimiento de esta modalidad, dado que actualmente no existe un marco legal referido específicamente a las escuelas de reingreso que defina aspectos relativos a sus características intrínsecas, lo cual decanta en la imposibilidad de lograr un buen funcionamiento en este tipo de establecimientos. En respuesta a esto, en diciembre de 2018 el Mineduc presentó ante el Consejo Nacional de Educación (CNED) la Nueva Modalidad Educativa de Reingreso Escolar (Mineduc, s.f.), iniciando un trabajo en conjunto que derivó en su posterior aprobación hacia febrero de 2021. De este modo, aunque la modalidad de reingreso se está institucionalizando² lentamente, este hito constituye el primer paso en el proceso de reconocimiento legal de este tipo de establecimientos y la modalidad que imparten.

En este marco, las escuelas de reingreso de Fundación Súmate procuran desarrollar un proyecto educativo flexible y personalizado a las necesidades educativas de sus estudiantes, con el propósito de cultivar habilidades complementarias como son las habilidades socioemocionales y sociolaborales. Entre las múltiples actividades desarrolladas en estos establecimientos, destaca el Programa Protagonistas, el cual será abordado en el siguiente apartado.

² El Decreto 50 (2021) del Ministerio de Educación crea la Modalidad Educativa de Reingreso con el objetivo de establecer una nueva modalidad que permita atender las necesidades específicas de los niños, niñas y jóvenes entre 12 y 21 años que se encuentran fuera de los niveles obligatorios del sistema escolar por más de dos años. Actualmente, se encuentra en trámite un proyecto de ley que busca establecer un sistema de subvenciones para la modalidad.

EL PROGRAMA PROTAGONISTAS

Los programas de formación en oficios tienen como finalidad mejorar las condiciones de empleabilidad de los jóvenes y así, formarlos con competencias adecuadas a las necesidades laborales del entorno. Estos programas se caracterizan por realizar capacitaciones y mejorar las oportunidades para obtener trabajo. Son dirigidos a la población que muchas veces presenta poca motivación para buscar empleo o carecen de la formación adecuada, lo que se complementa con bajos niveles de empleabilidad y tasas de desvinculación escolar que les dificulta acceder efectivamente al mercado laboral (Programa SENCE, 2011; Tobeña, 2021; Petz y Hindi, 2021). Ahora bien, uno de los propósitos del programa es vincular nuevamente a estudiantes con trayectorias educativas inestables o interrumpidas al sistema educativo, de forma tal que puedan avanzar en sus estudios y, simultáneamente, prepararse en un oficio que sea fuente de motivación para la persistencia en educación y los prepare para el mercado laboral.

En particular, el Programa Protagonistas es desarrollado y ejecutado por la Fundación Súmate³ desde 2018, a partir de una colaboración entre el Hogar de Cristo, la SOFOFA, y posteriormente ActitudLab y ChileValora. Su objetivo principal ha sido brindar una oferta formativa en oficios y desarrollo de habilidades sociolaborales que favorezcan las condiciones de empleabilidad futura de niños, niñas y jóvenes que asisten a las escuelas de reingreso de la Fundación. En específico, son los estudiantes de enseñanza media quienes participan del Programa y se caracterizan por haber vivido experiencias de exclusión educativa.

Actualmente el programa se ejecuta en cuatro establecimientos educativos, tres ubicados en la región Metropolitana y uno en la región del Biobío. Sobre la oferta formativa, se ofrecen en total tres oficios, dependiendo de las condiciones y capacidades de cada establecimiento, estos son: i) Peluquería y Estética; ii) Gastronomía; y iii) Banquetería. Cada oficio que imparte el establecimiento es coordinado y ejecutado por un tallerista, el cual en general no es un docente de profesión, pero posee estudios y experiencias laborales que certifican su conocimiento en el área. Los talleristas son los

encargados de preparar las clases y evaluaciones de oficios, para lo cual son apoyados por otros miembros de los equipos educativos en cuestiones pedagógicas. La formación en oficios se imparte a lo largo de cuatro módulos, dos en cada uno de los niveles que componen la formación de reingreso. De esta manera, en primer nivel medio (que considera primero y segundo medio) se imparte un módulo de formación general para adentrarse en el ámbito del oficio escogido (módulo bachillerato), y otro módulo específico de este último. A su vez, en el segundo nivel medio (tercero y cuarto medio) se imparten dos módulos de formación en habilidades técnicas específicas del oficio seleccionado. Una vez finalizado el ciclo formativo, el estudiantado puede acceder a un proceso de certificación o acreditación de acuerdo al tiempo que lleva en el oficio (uno o dos años).

En términos de su estructura, el Programa contempla la implementación simultánea de tres componentes interrelacionados, los cuales se asocian a hitos que se desarrollan a lo largo del ciclo formativo del estudiantado (ver Figura 1). En primer lugar, el componente técnico refiere al conjunto de técnicas, herramientas, procedimientos y materiales que permiten al estudiantado desenvolverse en el espacio laboral vinculado a los distintos oficios. En segundo lugar, el componente de empleabilidad atiende el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes en el estudiantado para buscar, acceder y mantener un empleo en el futuro. Para ello, a través de una alianza estratégica con ActitudLab, el establecimiento ofrece visitas a empresas y un proceso de mentorías donde un trabajador actúa como tutor de un estudiante. En tercer lugar, el componente sociolaboral tiene como objetivo el desarrollo de habilidades que dialoguen con el marco de competencias transversales de ChileValora, organismo encargado de la certificación de aprendizajes del estudiantado. Con este fin los establecimientos ofrecen al estudiantado instancias para desarrollar sus competencias sociolaborales, así como vinculación con otros espacios de socialización que favorezcan su capacidad de agencia e inclusión social. Además, de forma complementaria a estos tres componentes, existe un cuarto componente sobre aprendizaje socioemocional, el cual no tiene hitos específicos asociados y es considerado una dimensión afectiva y transversal de la formación en oficios, la cual articula conocimientos, conductas y capacidades cognitivas.

Figura 1. Componentes e hitos del programa Protagonistas



Fuente: Elaboración propia.

³ La Fundación Súmate es una fundación educacional del Hogar de Cristo que busca promover el derecho a aprender de niños, niñas y jóvenes excluidos del sistema escolar mediante cinco establecimientos educacionales o escuelas de reingreso, así como también a través de programas socioeducativos (Cortés-Rojas et al., 2019).

Finalmente, el Programa cuenta con una estructura de validación y revisión asociada a cada uno de sus objetivos y a los componentes expuestos anteriormente, de modo que sea posible dar seguimiento a

su implementación y desarrollo. Dentro de esta se incluyen indicadores de proceso, indicadores de desempeño, medios de verificación y resultados esperados asociados al objetivo o componente.

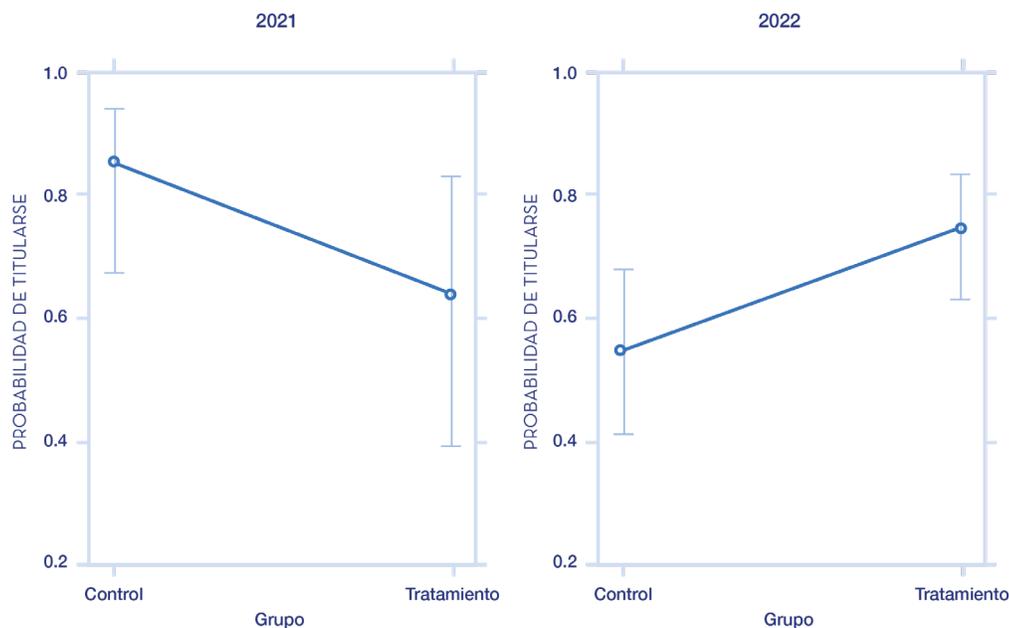
¿CUÁLES SON LOS PRINCIPALES HALLAZGOS DE LA EVALUACIÓN?

1. Efectos positivos en retención escolar

La fase de evaluación de impacto arrojó resultados mixtos, encontrando efectos positivos y significativos en la tasa de retención escolar, lo que representa un prometedor atributo del programa en términos de protección de trayectorias educativas. Al respecto, los resultados

señalan que los estudiantes de las escuelas de reingreso de la Fundación presentan una probabilidad más alta que la de sus pares de similares características de mantenerse en el sistema escolar al finalizar el año académico, para los dos años estimados (Figura 2).

Figura 2. Estimación de efecto del Programa Protagonistas en la retención escolar (2021 y 2022)



Fuente: Elaboración propia.

Es importante considerar los alcances de los hallazgos de impacto del Programa Protagonistas, dada la estrategia que se consideró factible para su evaluación. En primer lugar, el método PSM se basa en la incorporación de variables observadas (o disponibles) para determinar la similitud de los grupos, lo que deja abierta la posibilidad de que existan variables no observadas que intervienen en los resultados (como motivación, deseos, esfuerzos, etc.). Sin embargo, el PSM representó la mejor opción dada la imposibilidad de aleatorizar la participación de estudiantes en el programa. Al mismo tiempo, el análisis de impacto revela importantes variaciones entre años y entre modelos estimados dentro de un mismo año, por lo que es fundamental que los resultados por años sean tratados de manera independiente y no se comparen, y que se realicen más mediciones futuras para establecer un patrón más claro en los resultados.

Otra frontera al alcance de la evaluación refiere a la complejidad del fenómeno de la exclusión educativa. En concreto, la literatura coincide en que no sólo factores educativos afectan las trayectorias (Portales et al., 2019), lo cual debe ser aducido al momento de interpretar los

resultados. Finalmente, es necesario comentar que la evaluación se realizó en el periodo de crisis sanitaria provocada por el COVID-19, que ha sido un factor remecedor para el sistema escolar completo, en especial para estudiantes en riesgo de exclusión escolar, como lo ha mostrado investigación reciente en Chile (Canales et al., 2022). En este sentido, los actores involucrados y participantes del Programa se han visto afectados en distintos aspectos por la contingencia sanitaria, lo cual podría haber influido en los resultados de la evaluación.

A pesar de todo lo anterior, el análisis de impacto vislumbra un resultado favorable para el Programa, considerando que uno de los objetivos de las escuelas de reingreso es contribuir a la retención en el sistema educativo. Precisamente, el Programa demuestra eficacia en este aspecto al ofrecer opciones educativas que permiten salidas al mercado laboral y promueven habilidades socioemocionales y sociolaborales que van más allá de los aspectos puramente técnicos de los oficios.

⁴ Se aplicaron dos variables de control para el análisis: i) Porcentaje de estudiantes con sobreedad y/o rezago; ii) La razón de estudiantes por cada trabajador del establecimiento.

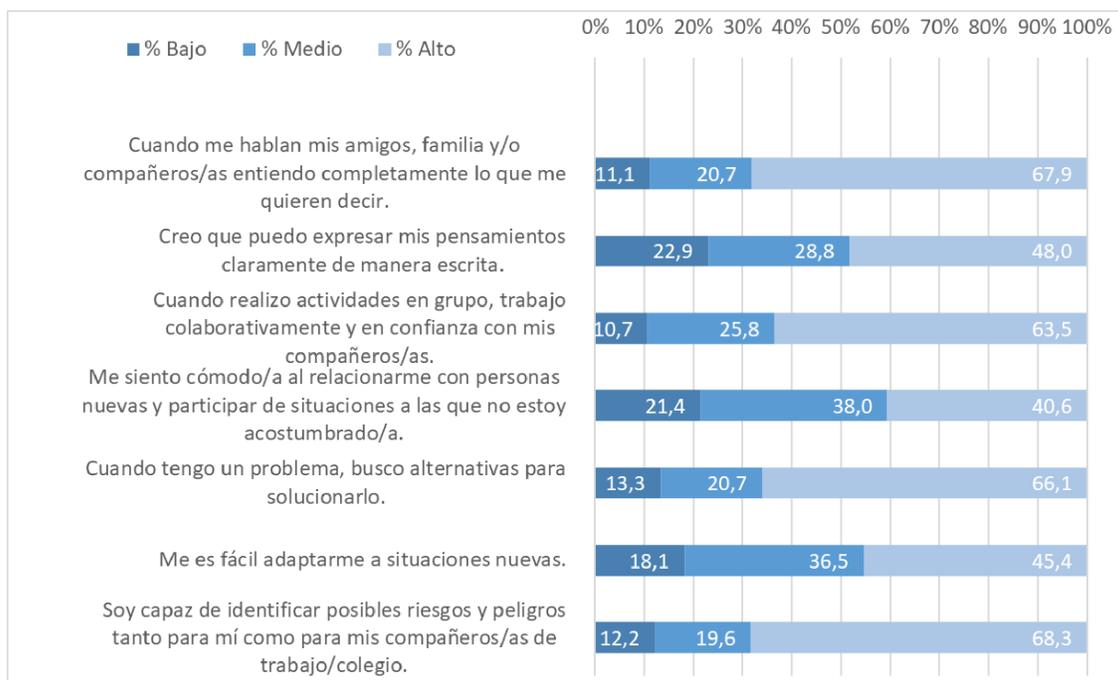
2. Valoración del programa por parte de las comunidades educativas

La evaluación de implementación muestra que el Programa Protagonistas es valorado transversalmente por las comunidades educativas en los que se implementa. A partir del levantamiento con estudiantes, se observa que casi un 60% indica tener una alta satisfacción con el Programa, y que aproximadamente un 60% señala proyectarse en su oficio a futuro.

La Figura 3 muestra que, además, el estudiantado considera que el Programa tiene incidencia en el desarrollo de habilidades sociolaborales. Aparecen con mayor fuerza habilidades como la

capacidad de relacionarse con amigos, familiares y compañeros de equipo en la escuela, el sentido de responsabilidad y la capacidad de reconocer riesgos. Los beneficiarios identifican que el programa contribuye en menor medida a mejorar la expresión escrita y la capacidad de relacionarse y adaptarse a personas o situaciones nuevas. Aunque no es concluyente, esto podría deberse al carácter práctico y de trabajo en equipo que tienen los talleres de oficio, haciendo más proclive el desarrollo de destrezas asociadas a las relaciones interpersonales.

Figura 3. Evaluación sobre desarrollo de habilidades sociolaborales según encuestados.



Fuente: Elaboración propia. Siete preguntas seleccionadas de un total de 22 (módulo B).

En la misma medida, los discursos de los participantes indican que los equipos educativos valoran el desarrollo de habilidades sociolaborales y el cambio de actitud en los estudiantes, quienes logran significar efectivamente el trabajo en los oficios. En esta línea, la efectividad de los talleres de oficios, desde la perspectiva de los estudiantes, son considerados dinámicos, didácticos, altamente prácticos y pretenden emular el mundo laboral, lo cual motiva y permite a los estudiantes desarrollarse en aspectos diferentes a los que exige el currículum tradicional de los establecimientos.

Así, es posible evidenciar un consenso entre los equipos educativos respecto a que el programa motiva y desafía al estudiantado a enfrentar situaciones nuevas y a aprender de sus errores, lo cual mejora su disposición con las clases en general. En particular, se identifica

una mejora en la asistencia escolar, mayor participación en clases, mejora en la autoestima, generación de mayor autonomía, mejora en la capacidad de regulación emocional, adquisición de hábitos, aumento en la capacidad de trabajo en equipo (habilidades “blandas”) y aumento en el sentido de responsabilidad de los estudiantes.

“Son capaces de poder expresarse de mejor forma. También tenemos otro tipo de chiquillos que son bastante inquietos y desordenados, algunos de esos los tiene gastronomía, e igual, o sea, quedan sorprendidos de que son capaces de adquirir otras herramientas. Yo creo que aquí uno... el poder que tienen los talleres es creer que ellos pueden, y que tienen la oportunidad de poder equivocarse, y seguir aprendiendo... porque yo creo que eso es lo que frustra demasiado a los chiquillos en clases normales o tradicionales, que los chiquillos sienten que no sirven para esto, no sirven...” (Grupo focal talleristas 1)

3. Fortalezas y áreas de mejora asociadas a la implementación del programa

Una de las fortalezas identificadas en la evaluación se vincula con la amplia experiencia de los equipos educativos, tanto en establecimientos educacionales tradicionales, como en otros establecimientos de reingreso. Esto permite a los profesionales trabajar en contextos conocidos, donde sus conocimientos y experiencias son útiles para fortalecer su trabajo y el de sus compañeros de equipo. En particular, los profesionales que han participado en otros establecimientos de la Fundación Súmate tienen mayor claridad su funcionamiento, del perfil de estudiante de las escuelas de reingreso, cómo abordar efectivamente problemáticas cotidianas derivadas de la convivencia y las necesidades educativas particulares de los niños, niñas y jóvenes que asisten. Aunque esto no reduce únicamente a intervenciones en contextos con exclusión educativa, es especialmente relevante por las características de los estudiantes que asisten a las escuelas de reingreso.

Una segunda fortaleza refiere a la experiencia de los talleristas a cargo de la formación en oficios. Aunque gran parte de ellos y ellas no son docentes de profesión, compensan su baja experiencia pedagógica a partir de sus habilidades técnicas, del trabajo en equipo con sus colegas y a través de sus conocimientos técnicos derivados de sus estudios, certificaciones y experiencias laborales en el área. Igualmente, muestran elevados niveles de iniciativa y compromiso con el estudiantado, generando relaciones con otras instituciones por cuenta propia. En relación a esto último, la evidencia muestra una alta motivación y sentido de misión por lograr la reinserción educativa y la formación en oficios, lo cual se traduce en una gran ventaja para la implementación de Protagonistas, ya que es palpable el alto compromiso con el estudiantado.

Como ya se indicó, una fortaleza importante del Programa Protagonistas es que entrega oportunidades para que los y las estudiantes puedan no solo aprender un oficio, sino que también a desarrollar otras habilidades, como el trabajo en equipo y el compromiso. Este punto es importante, ya que expande el abanico de posibilidades de quienes asisten a las escuelas y les aporta en sus proyectos de vida, más allá de la proyección misma en el oficio.

“Pero yo, por ejemplo, les digo a los chiquillos: “oye, la práctica hace al maestro, entonces, hay que practicar; hay que hacerlo, hay que volver a hacerlo, se equivocó, hagámoslo de nuevo, total, lo máximo que puede pasar es que no quede bonito o no quede presentable y habrá que comérselo, pero el otro va a ser mejor”... Yo les digo: “cuando usted hace algo, piense que a usted le gusta y cómo le gustaría”, entonces, me dice, “no, así, harto...” / “pero no creo que usted se vaya a comer todo eso...” Es lo mismo que la estética. Tienen que empezar a ver, empezar a pensar de otra manera. Entonces, los oficios dan eso. Uno conversa mucho con los chiquillos cuando están en el taller y uno va evaluando desde esa parte. Entonces, de repente tenemos notas de seis, de siete, y tal vez dentro de la práctica no lo hacen tan “wow”; si le resulta, perfecto, pero si no resulta, no importa tanto porque estamos sacándoles a los chiquillos y chiquillas cosas que no tenían antes y que saben, se dan cuenta de que él o ella se puede parar y puede después salir, y eso hace Inserción Laboral y Proyecto de Vida, y que ellos se van dando cuenta para dónde va el cuento de su propia vida.” (Grupo Focal talleristas 2)

Por otra parte, fue posible identificar oportunidades de mejora en torno a la implementación del Programa, principalmente a partir del análisis documental y de las opiniones de los mismos equipos educativos. En primer lugar, los equipos señalan que los programas de estudio vigentes son generales y poco actualizados. Frente a esto, plantean la posibilidad de reformular la oferta programática de oficios en torno a las necesidades e intereses de los estudiantes, con el objetivo de aumentar su atractivo y mejorar sus oportunidades laborales a futuro; pensando particularmente en los estudiantes que no se interesan en la oferta formativa en oficios. De este modo, los resultados muestran la importancia de que la oferta de los programas o intervenciones en general sean pertinentes y oportunas para quienes participan, dado que incide directamente en su grado de efectividad.

En segundo lugar, debido a la repercusión de la capacidad docente y técnica de los talleristas en el desarrollo de habilidades técnicas y sociolaborales en los estudiantes, se identifica como un desafío su incorporación inicial a los equipos educativos ya que requieren de capacitación y acompañamiento en temas pedagógicos, lo cual en ocasiones ha sobrepasado la capacidad de los equipos educativos. En este sentido, es importante que los equipos de trabajo, en general, conozcan sus propias limitaciones personales y como equipo, para que puedan generar en conjunto estrategias oportunas para abordarlas y aprovechar sus propias fortalezas.

Complementando el punto anterior, se identifica la necesidad de mejorar los canales de comunicación entre los establecimientos y la Fundación, con el propósito de facilitar el intercambio oportuno de las contingencias, soluciones y consejos útiles para apoyar la implementación del Programa en cada uno de los establecimientos. En definitiva, por sobre todo en proyectos o intervenciones con instituciones consolidadas, es fundamental el apoyo y supervisión de estas instituciones a los equipos de trabajo. También al revés, es importante que los equipos de trabajo se organicen y determinen mecanismos expeditos de comunicación con sus contrapartes, siempre con el objetivo de maximizar el impacto de las intervenciones.

Por último, se identifican dos dualidades estructurales en el proyecto educativo de los establecimientos: son escuelas de reingreso y escuelas básicas; a la vez que son escuelas con modalidad EPJA humanista, pero con la particularidad de que el programa Protagonistas se perfila más como una modalidad de establecimiento técnico profesional. De momento, se reconoce que esta situación puede causar cierta confusión en talleristas y docentes sobre los objetivos del programa.

Sin embargo, este problema se envuelve en una discusión mayor a nivel nacional sobre la nueva modalidad de reingreso escolar en el país. Así, es de vital importancia para la efectividad de una intervención que todos los miembros de un mismo equipo de trabajo perfilen sus labores a un objetivo y metodología común, los cuales deben ser acordados entre todos o explicitados desde un comienzo al ingresar al equipo.

LECCIONES Y RECOMENDACIONES

En esta sección se presentan recomendaciones tanto respecto del Programa Protagonistas como para el desarrollo de otros programas que tengan como objetivo la protección de la exclusión educativa. Estos aprendizajes y recomendaciones se estructuran en torno a la importancia de la teoría de cambio para favorecer la implementación y evaluación de programas alineados a las necesidades e intereses de la población objetivo y el rol de las redes en el contexto de la implementación de intervenciones con poblaciones complejas. Asimismo, se focalizan en destacar la importancia de constituir un Sistema de Recuperación y Protección de las Trayectorias Educativas que permita articular a las diferentes instituciones para abordar el problema de la exclusión educativa.

1. Importancia de la teoría de cambio para favorecer la implementación y evaluación de programas o intervenciones en contextos educativos

En este estudio fue fundamental analizar la teoría de cambio de forma conjunta con Fundación Súmate. Siguiendo la literatura (Cassetti et al., 2020), la teoría de cambio se puede desarrollar tanto al diseñar una intervención como al evaluarla, teniendo en este segundo caso la finalidad de identificar si los cambios que se pretendían alcanzar fueron logrados, clarificar cómo se pretende evaluar los resultados y definir qué datos son necesarios de recopilar para implementar la propia evaluación.

La importancia de contar con una teoría de cambio es que permite visualizar gráficamente las necesidades, actividades, productos y resultados esperados de una intervención educativa, y evidenciar durante el proceso de implementación los ajustes que deben hacerse, así como ofrecer un marco claro para realizar una evaluación, ya sea de procesos o de impacto. Para ello, es necesario que las instituciones que diseñan e implementan programas, ofertas educativas o intervenciones en contextos educativos (a nivel general) diseñen una teoría de cambio acotada y parsimoniosa directamente vinculada con los insumos, procesos y resultados esperados. Por otra parte, es importante considerar que la teoría a la base puede adaptarse durante la intervención, para afinarla y mejorarla en función de los contextos de implementación.

2. Implementar un sistema de monitoreo de las intervenciones o programas

Los resultados de la evaluación revelan la importancia de contar con información que permita monitorear la implementación del Programa. Esto puede resultar de utilidad para nutrir la toma de decisiones a nivel central (como es el caso de la Fundación Súmate) y para identificar tempranamente variaciones en la implementación y reorientar o fortalecer acciones de acompañamiento a los equipos de trabajo. En la misma medida, de los resultados emerge la necesidad de diseñar e implementar mecanismos de seguimiento a la población intervenida, con el propósito de identificar el grado de incidencia que tuvo el Programa y facilitar procesos de evaluación a futuro.

3. Relevancia de contar con intervenciones o programas alineadas a las necesidades e intereses de la población objetivo

A partir de los resultados fue posible identificar un porcentaje importante de estudiantes manifiestan niveles de satisfacción bajos con el Programa o que no se proyectan en su oficio a futuro. Esto, a juicio de los equipos educativos, es fundamental, ya que dificulta intensamente el trabajo en sala y la capacidad de los propios estudiantes de significar sus actividades en los oficios. Ello da cuenta, tal como indica la literatura, de la importancia que tiene para la eficacia de cualquier programa ya sea Protagonistas (u otra intervención en contextos educativos) la vinculación con los intereses de los estudiantes y las necesidades del territorio (UOH, 2021; Minray et al, 2018). Así, se abre la posibilidad de resignificar la oferta pedagógica para reforzar su lugar en el desarrollo pleno de capacidades y la atención de problemáticas psicosociales locales y socioeducativas y/o complementarla con nuevas incorporaciones que permitan una construcción de sentido más virtuosa por sus participantes.

Así, se recomienda que, tanto el Programa Protagonistas, como otras intervenciones o programas similares, puedan indagar en los intereses de su población objetivo y en las características del territorio donde se ejecuta mediante un levantamiento de información. Esto es particularmente crítico para la población objetivo del Programa Protagonistas, pues las trayectorias reales de los estudiantes que han sido excluidos del sistema escolar están permeadas por una multiplicidad de factores, haciendo recomendable dos elementos: i) realizar un estudio para caracterizar la población de estudiantes que se busca atender (indagando en variables como género, edad y características de sus trayectorias reales); y, además, ii) incorporar mecanismos de participación y consulta de los estudiantes, de manera de contar con sus perspectivas e intereses para revisar la oferta específica del programa o intervención.

4. Rol de las redes en el contexto de la implementación de intervenciones con poblaciones complejas

Otra lección importante de esta evaluación se vincula con la relevancia de las redes en el trabajo con NNJ que han vivido experiencias de exclusión educativa. La literatura contemporánea avala la relevancia de generar articulaciones entre actores de la sociedad civil, el mundo privado, académico y público en iniciativas de protección de las trayectorias educativas (Childs & Grooms, 2022; Almeida et al., 2010). En este sentido, es importante comprender que los equipos de trabajo no pueden quedar a la deriva durante la implementación, sino que deben apoyarse constantemente en otras instituciones o programas relacionados con la misma problemática. En este caso, los establecimientos se vinculaban estrechamente con otras instituciones (ChileValora, ActitudLab, entre otras) y valoraban enormemente los aprendizajes y las nuevas oportunidades que surgían de estas alianzas. En particular, las capacitaciones con entidades externas para los equipos de trabajo, aunque tienen un costo asociado, pueden resultar altamente provechosas para la intervención.

Del mismo modo, es fundamental que los equipos de trabajo de un programa ejecutado al alero de una institución mayor mantengan una red colaborativa entre sí, con el propósito de aprender mutuamente de sus experiencias y evitar cometer errores similares. Esto sería fundamental, ya que los establecimientos evaluados demostraban mayor conocimiento y control del Programa mientras más años de experiencia tuvieran implementándolo.

5. Desarrollar procesos de articulación interinstitucional, que reconozcan la complejidad del fenómeno de la exclusión educativa

Lograr un abordaje integral de la exclusión educativa excede a la creación de un programa específico en la medida que requiere articulaciones institucionales y sociales de un orden más general. La complejidad del fenómeno radica en la diversidad de factores (de género, territoriales, entre otros) que suponen una disminución de las oportunidades de logro y aprendizaje, por un lado, y también en la multiplicidad de debilidades de la propuesta escolar, por otro (Fuentes, 2024).

Así, es relevante continuar con la profundización y difusión de los abordajes teóricos y conceptuales y los hallazgos empíricos asociados con la exclusión, incluyendo en ellos la interseccionalidad, las nuevas formas de exclusión y factores protectores y de riesgo. Como señalan Opazo y Villalobos (2022), un enfoque integral favorece una articulación coherente y eficaz de los apoyos y sus encargados. La disposición de un repertorio local de actores profesionales no docentes capacitados en estos temas, y que cuenten con la colaboración y actualización de organizaciones académicas y de la sociedad civil, va en la línea de volver operativos los nuevos conocimientos en prácticas y políticas atingentes.

Por otro lado, es fundamental resaltar la centralidad de la articulación interministerial, encontrándose oportunidades de desarrollo en la Ley N° 21.430 de Derechos en Salud de Niñas, Niños y Adolescentes (NNA) y el establecimiento y puesta en marcha de las Oficinas Locales de la Niñez (OLN). Asimismo, implica asumir la necesidad de una discusión pública sobre el entorno en que funciona el sistema educativo, en particular, la significación de los esquemas de financiamiento como herramientas políticas para asignar solidez al sistema y dotarlo de capacidades para la igualdad y el desarrollo pleno e inclusivo de las y los estudiantes (Treviño et al., 2023).

6. Consolidar un sistema de protección de trayectorias educativas

A nivel de política pública, se recomienda construir y consolidar un sistema de protección y recuperación de las trayectorias educativas que considere la articulación entre las distintas instituciones que contribuyen en este ámbito (como la Fundación Súmate). Si bien la creación de este sistema es parte del Plan de Reactivación Educativa, se sugiere incorporar un trabajo en red con otras instituciones que permita co-diseñar un sistema de mayor alcance, para así tener información compartida que permita planificar de manera conjunta los esfuerzos necesarios para la recuperación de estudiantes y la promoción de la finalización en el conjunto del sistema educativo. La evidencia ha mostrado que las escuelas de reingreso tienen potencial para contribuir en este desafío país, en la medida que los sistemas de protección de trayectorias efectivos integran a entidades del sector privado y la sociedad civil para el trabajo coordinado en prevención y promoción (Arias et al., 2021; Childs & Grooms, 2022).

REFERENCIAS:

- » Almeida, C., Steinber, A., Santos, J., & Le, C. (2010). Six pillars of effective dropout prevention and recovery: an assessment of current state policy and how to improve it. *Jobs For the Future*. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED520000.pdf>
- » Arias Ortiz, E., Eusebio, J., Pérez Alfaro, M., Vásquez, M., & Zoido, P. (2021). Los Sistemas de Información y Gestión Educativa (SIGED) de América Latina y el Caribe: la ruta hacia la transformación digital de la gestión educativa. Banco Interamericano de Desarrollo. Recuperado de <https://publications.iadb.org/es/los-sistemas-de-informacion-y-gestion-educativa-siged-de-america-latina-y-el-caribe-la-ruta-hacia>
- » Cassetti V y Paredes-Carbonell JJ (2020). La teoría del cambio: una herramienta para la planificación y evaluación participativa en salud comunitaria. *Gac Sanit.* 2020;34:305-7. Disponible en: https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0213-91112020000300014
- » Castro, B., y Palma, G. R. (2006). Estudio sobre el fenómeno de la deserción y retención escolar en localidades de alto riesgo. *Sociedad Hoy*, (11), 35-72. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/902/90201103.pdf>
- » Centro de Investigación Avanzada en Educación, GIAE. (2020). Estudio de diagnóstico para avanzar en el reconocimiento y fortalecimiento de las escuelas de reingreso en Chile. Resumen Ejecutivo. Recuperado de <https://www.hogardecristo.cl/sumate/wp-content/uploads/2021/01/Estudio-de-diagnostico-para-avanzar-en-el-reconocimiento-y-fortalecimiento-de-las-escuelas-de-reingreso-en-Chile.pdf>
- » Centro de Políticas Comparadas de Educación, CPCE. (2016). Estudio niños/as, adolescentes y jóvenes fuera de la escuela. Caracterización y análisis de la demanda para una modalidad de escuelas de segunda oportunidad. Recuperado de http://cpce.udp.cl/wp-content/uploads/2016/07/Informe_ESO_21032016.pdf
- » Childs, J., & Grooms, A. A. (2022). Be There and Be Present: An Interorganizational Network to Improve School Attendance. *Journal of Cases in Educational Leadership*, 25(4), 338-351. <https://doi.org/10.1177/15554589221089866>
- » Escudero Muñoz, J. M. (2005). Fracaso escolar, exclusión educativa: ¿De qué se excluye y cómo? Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorado. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/91033/00820113000188.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- » Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) (2020). Educación en pausa: Una generación de niños y niñas en América Latina y el Caribe está perdiendo la escolarización debido al COVID-19. Recuperado de: <https://www.unicef.org/lac/infomes/educacion-en-pausa>
- » Fuentes, S. (2024). Investigaciones sobre políticas de protección de trayectorias: La educación secundaria en América Latina. Oficina para América Latina y el Caribe del IPEE UNESCO. Recuperado de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000390701>
- » Hogar de Cristo. (2019). Del dicho al derecho: *Modelo de calidad de escuelas de reingreso para Chile*. Ediciones Fundación SM.
- » MIDE-UC y Servicio Nacional de Menores, Sename. (2016). Estudio de caracterización de los programas de reinserción educativa de Sename y Mineduc. Recuperado de http://www.sename.cl/web/wpcontent/uploads/2016/10/Estudio_Caract_Prog_Reins_Sename-Mineduc.pdf
- » Ministerio de Educación, Centro de Estudios (2020a). Medición de la exclusión escolar en Chile. Documento de trabajo N° 20. Santiago, Chile.
- » Ministerio de Educación de Chile, Mineduc. (2020b). Bases administrativas, técnicas y anexos para la licitación del concurso de proyectos de reinserción educativa y aulas de reingreso. Recuperado de https://epja.Mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/43/2020/02/Bases_t%C3%A9cnicas-y-administrativas.pdf
- » Ministerio de Educación, Centro de Estudios (2023a). Situación de la desvinculación y la asistencia, año 2022. Apuntes 25. Recuperado de: <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/19346>
- » Ministerio de Educación, Centro de Estudios (2023b). Revisión de literatura sobre “Asistencia y Revinculación”, eje de la Política de Reactivación Educativa. Evidencias 59. Santiago, Chile.
- » Observatorio por las Trayectorias Educativas. (2021). Documento programático para el logro de trayectorias educativas positivas. Recuperado de: <https://trayectoriaseducativas.cl/wp-content/uploads/2021/11/Trayectorias-positivas.pdf>
- » Observatorio por las Trayectorias Educativas. (s. f.). Quiénes somos. Recuperado de: <https://trayectoriaseducativas.cl/somos/>
- » Opazo, C. y Villalobos, C. (2022). Trayectorias y transiciones educativas en América Latina y el Caribe. Análisis desde un enfoque de género. En Carrizo, L. (Ed.), *Danzar en las brumas. Género y juventudes en entornos desiguales en América Latina y el Caribe*. UNESCO / COLMEX / CLACSO.
- » Petz, I., y Hindi, G. (2021). Políticas de formación en oficios en dinámicas territoriales e institucionales. En XII Congreso Argentino de Antropología Social (CAAS) (La Plata, junio, julio y septiembre de 2021). <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/133701>
- » Portales-Olivares, J., Cortés-Rojas, L., y Peters-Obregón, H. (2019). Desescolarización, exclusión educativa y el desafío del reingreso escolar en Chile. *Revista Saberes Educativos*, (3), 144-153.

- » Programa SENCE 2011: Programa en Formación de Oficios. https://sence.gob.cl/sites/default/files/articles-3062_archivo_002.pdf
- » Román, M. (2009). El fracaso escolar de los jóvenes en la enseñanza media. ¿Quiénes y por qué abandonan definitivamente el liceo en Chile? REICE: *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 7(4), 95-119.
- » Román, M. (2013) Factores asociados al abandono y la deserción escolar en América Latina: una mirada en conjunto. REICE: *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11(2), 33-59).
- » Romo, J., y Cumsille, P. (2020). Caracterización de estudiantes con trayectorias educativas interrumpidas en una muestra de escuelas de reingreso a través de análisis de clases latentes. *Pensamiento Educativo*, 57(1). <http://dx.doi.org/10.7764/pel.57.1.2020.4>
- » Saracostti, M. y Villalobos, C. (eds.) (2013). *Familia, Escuela y Comunidad II: Herramientas para el trabajo colaborativo*. Editorial Universitaria.
- » Scasso, M. (2024). Radiografía de las trayectorias escolares. La educación secundaria en América Latina. Oficina para América Latina y el Caribe del IIPE UNESCO. Recuperado de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000390698>
- » Terigi, F. (2009). El fracaso escolar desde la perspectiva psicoeducativa: hacia una reconceptualización situacional. *Revista iberoamericana de educación*, 50, 23-39.
- » Tobeña, V. (2021). Escuela, trabajo y desigualdad en la era digital. Claves desde la formación de oficios digitales a sectores desaventajados. *Itinerarios educativos* 1(14), 89-97. <https://doi.org/10.14409/ie.2021.14.e0009>
- » Torralbas Oslé, J. E., y Batista Sardain, P. (2020). Articulaciones teóricas y metodológicas entre los procesos de inclusión-exclusión educativa, cohesión grupal y rendimiento. *Revista de Psicología-Tercera época*, 19, 65-87. <https://doi.org/10.24215/2422572Xe065>
- » Treviño, E., Villalobos, C., Castillo, R., Hernández, M., Pereira, S. y Alfaro, P. (2023). Un financiamiento más equitativo para transformar la educación. Revisión multidimensional del gasto público en educación para la niñez y adolescencia en Chile. Resumen ejecutivo. Recuperado de: <https://www.unicef.org/chile/informes/un-financiamiento-m%C3%A1s-equitativo-para-transformar-la-educaci%C3%B3n>
- » UOH. (2021). Educación media técnico-profesional y mercado laboral en la Región de O'Higgins.

ACERCA DE CEPPE-UC

CEPPE UC tiene como misión prioritaria realizar investigación sobre políticas y prácticas en educación, para contribuir al desarrollo del sistema educativo chileno. El Centro busca mejorar la base de evidencia con que la sociedad y las instituciones educativas cuentan para comprender y responder a las demandas educacionales del país.

En particular, CEPPE UC impulsa una amplia agenda de proyectos de investigación, tanto avanzada como aplicada, que abordan problemas estratégicos de la educación chilena desde una perspectiva multidisciplinaria.

ACERCA DE LA SERIE POLICY BRIEFS

Esta serie busca contribuir a la difusión del conocimiento y la promoción del debate educacional entre los actores relevantes. Sus números contienen los principales hallazgos de investigaciones avanzadas y aplicadas realizadas en el Centro desde el año 2010.

Para contribuir al debate educacional en marcha, la serie ofrece al público –tanto masivo como especializado– evidencia acotada y de fácil consulta, en un formato breve y accesible.

OTRAS PUBLICACIONES

La producción académica del Centro es variada y se encuentra disponible en distintos formatos, que se pueden encontrar en el sitio web institucional www.ceppeuc.cl. Entre ellos destacan:

- Libros Ediciones UC. Colección en Educación CEPPE UC.

La Colección se ha propuesto como objetivo la comunicación de nuevas ideas, hallazgos y evidencias en un lenguaje accesible, para contribuir desde la academia a la discusión y propuestas de políticas públicas en educación.

- Artículos académicos. CEPPE UC genera investigación educacional de excelencia, publicando en revistas académicas de alto impacto tanto nacionales como internacionales en una gama amplia de áreas y disciplinas de la investigación educacional.

