



UNIVERSIDAD CATÓLICA
SILVA HENRÍQUEZ

Facultad de Ciencias Sociales, Jurídicas y Económicas

Escuela de Trabajo Social

DESERCIÓN ESCOLAR Y APOYO FAMILIAR EN EL
PROGRAMA DE NORMALIZACIÓN DE ESTUDIOS PARA
ADULTOS, DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA SILVA
HENRÍQUEZ

Tesis para optar al grado de Magister en intervención social Mención Familias

Autora: Ximena Andrea Heufemann Godoy

Docente guía: Ana María Contreras Duarte

Santiago de Chile

2014

RESUMEN.....	4
INTRODUCCIÓN AL TEMA DE INVESTIGACIÓN	5
CAPITULO PRIMERO: PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA	7
1. ANTECEDENTES DE CONTEXTO:	8
1.1. LA EDUCACIÓN EN CHILE	8
1.2. EDUCACIÓN FORMAL Y MODALIDAD FLEXIBLE.....	9
1.3. PROGRAMA DE RENDICIÓN DE EXÁMENES LIBRES Y PROGRAMA DE NORMALIZACIÓN DE ESTUDIOS	10
1.4. LA UNIVERSIDAD CARDENAL SILVA HENRÍQUEZ Y SU COMPROMISO CON LA SOCIEDAD	11
1.5. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	15
IMPORTANCIA DE LA INVESTIGACIÓN PARA LA EDUCACIÓN DE ADULTOS 15	
1.6. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	36
1.7. SUPUESTOS.....	36
1.8. OBJETIVOS DEL ESTUDIO	37
CAPITULO SEGUNDO: ANTECEDENTES TEORICOS	38
TEORÍAS DE LA EDUCACIÓN Y MOVILIDAD SOCIAL.....	39
2.1. TEORÍA DEL CAPITAL HUMANO:	39
2.2. EDUCACIÓN DE ADULTOS EN CHILE	43
2.3. DESERCIÓN ESCOLAR EN EDUCACIÓN DE ADULTOS.....	45
2.4. RELACIÓN FAMILIA Y EDUCACIÓN	48
2.5. .FUNCIONES FAMILIARES	53
2.6. CAPITAL CULTURAL Y SOCIAL DE LOS INDIVIDUOS	56
2.7. PERSPECTIVA DE GÉNERO	57
2.9. POLÍTICAS PÚBLICAS Y GÉNERO.....	65
CAPITULO TRES: MARCO METODOLÓGICO	67
3.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN	68
3.2 MÉTODO DE ESTUDIO	70
3.3 INSTRUMENTO PARA LA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	71
3.4 SUJETOS Y ESCENARIOS DEL ESTUDIO:.....	74
3.5 FUNDAMENTOS DE CRITERIOS DE SELECCIÓN DE LA MUESTRA:	75
3.6 RECOLECCIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN:	76

3.7 . PROCEDIMIENTO DE ANÁLISIS DE DATOS TEXTUALES:	77
ANÁLISIS CRÍTICO DEL DISCURSO:.....	79
3.8 CRITERIOS DE RIGOR:.....	79
CAPITULO CUARTO: PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS	81
4. RESULTADOS.....	83
4.1. FACTORES QUE INCIDEN EN SU PROCESO DE FORMACIÓN.....	83
FAMILIA ROL OBSTACULIZADOR.....	91
SUBCATEGORÍA 2: FACTORES EXTERNOS	99
4.2.3..... CATEGORÍA 3: ROL DE LA FAMILIA COMO AGENTE FACILITADOR:	105
4.2.4...CATEGORÍA 4: LA FAMILIA QUE CUMPLE UN ROL OBSTACULIZADOR:	113
4.2.5..... CATEGORÍA 5: ELEMENTOS DE EQUIDAD	116
CAPITULO CINCO: CONCLUSIONES	122
CONCLUSIONES	123
SUGERENCIAS PARA LA INTERVENCIÓN	141
BIBLIOGRAFIA	146
ANEXOS	150

AGRADECIMIENTOS

“La educación es la riqueza de un país, es la base para enfrentar con éxito el desafío de La sociedad del conocimiento, como medio para superar la pobreza y lograr un orden social más justo e integrado” Mónica Chacón.

Al concluir casi tres años de estudios, sólo puedo agradecer a todos quienes contribuyeron a que este desafío se pudiese concretar.

Florencia y Alonso, fueron mi motor y mi esperanza, este trabajo está dedicado a ustedes.

Gracias a Fernando, mi esposo, a Adrianita, mi madre y mi hermano Pablo, por apoyarme incondicionalmente en todas mis locuras, por las noches de desvelo, por todo el tiempo ausente, gracias desde el corazón.

A Luisa, Marcela, Claudia, Elena, Soledad, Mireya, Verónica y Patricia, muchas gracias por compartir sus experiencias, sólo puedo decirles que las admiro enormemente, pues, pude comprender todo el sacrificio y esfuerzo presente en la tarea cumplida. Gracias a mis alumnos porque son mi cable a tierra y me demuestran, con valentía única, que nunca es tarde para luchar por los sueños inconclusos.

Gracias a mis compañeros de trabajo, por la paciencia y el apoyo.

A mi escuela de Trabajo Social, que después de varios años me volvió a acoger, no puedo dejar de reconocer que estudiar, ser madre y trabajar es una ardua tarea, que muchas veces mis fuerzas decayeron, pero agradezco enormemente la experiencia, los aprendizajes que permitieron que volviera a re encantarme con mi profesión y sobretodo con mi trabajo. Este desafío puso en mi camino a personas maravillosas, Caro y Felipe.

A mi profe querido Pablo Suárez, agradecida de haberlo conocido y también a Ana María Contreras, por la entrega y el compromiso adquirido con mi proyecto, muchas gracias.

RESUMEN

La Educación de Adultos (EDA) desde diversas concepciones, es considerada como parte innata de una cultura. Después de la Segunda Guerra Mundial, en este proceso de reconstrucción y de atención a los problemas sociales existentes, es que toma fuerza y se convierte en objeto de estudio, principalmente de organizaciones mundiales que la consideran una herramienta para superar la pobreza de los pueblos. La EDA se presenta como una nueva esperanza, para aquellas personas adultas que, por distintos motivos, vieron limitadas sus posibilidades de desarrollo.

Los gobiernos despliegan sus propuestas educativas para atender a esta población, ofreciendo programas que se ajusten a las necesidades actuales, aun así, el fantasma de la deserción escolar se hace presente, enfrentándonos a altas cifras de adultos que vuelven a desertar del sistema escolar y las consecuencias que tiene para el estudiante, sus familias y la sociedad en general.

En el presente trabajo, se reconoce un vacío investigativo en relación a los factores que inciden en la deserción de los adultos que retoman sus estudios en una fase de su proyecto vital distinta a la habitual, basándonos en la experiencia que desarrolla la Universidad Cardenal Silva Henríquez, a través del Programa de Normalización de Estudios, nos acercaremos a esta problemática social desde una mirada de género, centrando la atención en las mujeres que ingresan a este programa de re-escolarización.

Empíricamente se fundamentan aquellos factores como el apoyo familiar y habilidades, motivaciones internas o externas del estudiante que son influyentes en el proceso educativo, estos se levantan como aportes para la comprensión de la problemática de la deserción escolar en la EDA.

INTRODUCCIÓN AL TEMA DE INVESTIGACIÓN

Esta investigación se desarrolla en el contexto de los estudios para obtener el grado de Magister en Intervención Social, mención Familias que la autora realiza en la Universidad Católica Silva Henríquez, lugar donde también se desempeña como Trabajadora Social, Encargada del Programa de Nivelación de Estudios Adultos que desarrolla el Centro de Extensión y Servicios de esta casa de estudios. La experiencia profesional la ubica en el ámbito de las Ciencias Sociales, principalmente en el área de la educación, razón que explica su interés por abordar la problemática de la deserción escolar en adultos.

Reconociendo la importancia de la educación en el desarrollo de las personas y entendiendo que problemática de la deserción escolar, limita determinantemente las posibilidades de inclusión social de gran parte de la población, interesó como objeto de investigación, comprender la problemática de deserción escolar en adultos, desde la perspectiva de las mujeres que finalizan con éxito el proceso de normalización de estudios.

Adentrarnos en esta realidad, nos permitirá conocer diversos factores que influyen y determinan la trayectoria escolar de un adulto, principalmente el tema se abordará desde la familia, de manera, de comprender de qué forma ésta se apropia de la experiencia educativa y como este involucramiento favorece u obstaculiza el proceso escolar.

Se presenta un marco teórico multireferencial y abierto que permite reconocer el campo de estudio, desde distintos autores. Se desarrollan los conceptos de EDA, género, educación y familia, entre otros.

Finalmente se presentan el trabajo de campo, resultados y conclusiones al respecto, además de levantar algunas sugerencias para la intervención socioeducativa que se realiza en el ámbito de la EDA.

CAPITULO PRIMERO: PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA

1. ANTECEDENTES DE CONTEXTO:

1.1. La Educación en Chile

Existe acuerdo en la importancia de la educación para el desarrollo de un país. En Chile en el año 2003, el Presidente de la época, Ricardo Lagos, promulgó la ley sobre Enseñanza Media Obligatoria y gratuita hasta los 21 años, la que busca garantizar una escolaridad base que permita insertarse en el mundo globalizado.

Ley N° 19.876:

"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." (Biblioteca del congreso nacional de Chile, 2003)

Se contempla, además, un Plan de Escolaridad Completa con más recursos para los sectores más pobres y el reforzamiento de acciones referidas a la deserción, el embarazo adolescente, el trabajo juvenil y la nivelación de estudios en adultos, etc. Se generará, además, un apoyo económico especial (subvención pro-retención) para los sostenedores que retengan en el liceo a jóvenes de los sectores más desposeídos.

"La meta es que ningún joven tenga menos de 12 años de escolaridad, contribuyendo así a un Chile con mejores oportunidades para todos. Se aumentará la escolaridad promedio de los chilenos, hito sin precedente en América Latina". (EducarChile, 2010)

Estos fueron los fundamentos de base que permitieron la aprobación de este proyecto ley, considerada como una de las más significativas de los últimos años. A continuación se presenta, brevemente, la evolución histórica de los decretos educacionales y los avances logrados hasta llegar a garantizar los 12 años de escolaridad obligatoria.

- En 1860 la Ley de Instrucción Primaria establece las bases del sistema público de educación.
- El 26 de agosto de 1920 se promulgó la Ley N° 3654, de Educación Primaria Obligatoria, que aseguró 4 años de escolaridad para niños y niñas.
- En 1929 se elevó a 6 años la escolaridad.
- En 1965 se elevó la escolaridad a 8 años.
- El 26 de agosto del 2002 el Presidente Ricardo Lagos firma y envía el proyecto de ley que asegura 12 años de escolaridad a todos los niños y niñas.

Esta promulgación se enmarca en la política del gobierno del Presidente Lagos, que buscó fortalecer la igualdad de oportunidades al interior de las escuelas y liceos, especialmente para los niños y jóvenes en situación de mayor riesgo social. (Educar Chile, 2011)

1.2. Educación Formal y Modalidad Flexible

Teniendo como base los 12 años de escolaridad, el MINEDUC desarrolla su oferta programática en base a dos grandes lineamientos: Educación Formal y Modalidad Flexible. La Educación Formal se desarrolla en instituciones como colegios o liceos, responden a una malla curricular determinada por el Estado, la enseñanza se caracteriza por ser intencional, estructurada y planificada. Son clases presenciales, donde los alumnos asisten de lunes a viernes. En la actualidad, una gran cantidad de establecimientos tienen jornada escolar completa (JEC) por lo tanto, los alumnos

permanecen en el establecimiento por un promedio de 6 horas diarias. Los objetivos son determinados a largo plazo. En esta modalidad, los niños ingresan al primer año de Enseñanza Básica con 6 años de edad. También es obligatoria y concluye con una certificación. Por su parte, la Modalidad Flexible, corresponde a todas a las actividades educativas organizadas y sistemáticas realizadas fuera del sistema formal, para facilitar determinadas clases de aprendizajes. Está destinada a personas jóvenes y adultas sin escolaridad o con escolaridad incompleta, permitiéndoles avanzar en sus niveles educativos a través de un programa educacional que se adapta a sus disponibilidades de tiempo, procurando hacerlo compatible con sus obligaciones laborales y familiares. Ofrece un servicio educativo que se caracteriza por ajustarse a las necesidades de los participantes, considerando su situación ocupacional, sus condiciones de vida personal, familiar, socioeconómica y cultural, el tiempo disponible para estudiar, así como sus necesidades, expectativas y ritmos de aprendizaje. Esta modalidad Flexible de Nivelación de Estudios se rige por los planes y programas establecidos mediante el Decreto Supremo de Educación N° 211 /2009 (D.S. (Ed.) N° 211 de 2009).

1.3. Programa de Rendición de Exámenes Libres y Programa de Normalización de Estudios

Bajo la modalidad flexible, desde el MINEDUC se desarrollan dos programas, ambos centralizados en la Secretaría Regional de Educación: Rendición de Exámenes Libres y Programa de Normalización de Estudios, antiguamente llamado Chile Califica. En el primer programa, el alumno, al momento de la inscripción, recibe un dossier con contenidos mínimos que debe internalizar y se le cita a rendir en un examen final, acá el alumno debe estudiar y prepararse por su cuenta ya que no asiste a clases, ofrece continuidad de estudios.

El segundo Programa y el cual será estudiado en esta investigación, parte desde la Alfabetización hasta el Cuarto Año de Enseñanza Media, son clases semipresenciales, en términos que sólo el estudiante asiste a clases 2 días por semana y es totalmente gratuito. Se desarrolla en un período lectivo de alrededor de 6 meses.

El Programa de Normalización se desarrolla a través de 2 actores principales: Entidades Examinadoras y Entidades Ejecutoras. Las primeras son liceos o colegios que se adjudican la licitación para poder examinar y certificar a todos los alumnos que ingresan al Programa. Las Entidades Ejecutoras, pueden ser establecimientos educacionales, ONGS, OTEC, entre otros, se adjudican la licitación pública y entregan el servicio educativo, desarrollan las horas de clases a través de docentes especialistas en cada área de aprendizaje, preparando a los alumnos para rendir sus exámenes finales con éxito. Como se demuestra, en base a la transparencia y a diferencia de la educación formal, acá la aprobación y certificación está determinada por una entidad externa.

Anualmente, a través del Centro de Extensión y Servicios, la Universidad Cardenal Silva Henríquez, mediante licitación pública, postula para adjudicarse como Entidad Ejecutora de dicho programa.

1.4. La Universidad Cardenal Silva Henríquez y su compromiso con la sociedad

Esta casa de estudios plantea en su misión el desarrollo integral de sus estudiantes y de este modo, de la familia humana, ofreciendo una educación superior de excelencia a todos quienes puedan beneficiarse de ella, especialmente a los jóvenes talentosos provenientes de sectores socialmente desfavorecidos, a partir del modelo de formación salesiano inspirado en la razón, el amor y la trascendencia. (UCSH, Plan de Desarrollo Estratégico, 2012)

La Universidad Cardenal Silva Henríquez, quiere ser reconocida como una Universidad inclusiva e innovadora, que orienta su docencia, investigación y vinculación con el medio

al conocimiento, protección y promoción de la juventud, la familia, la ecología humana y el bien común. En razón de lo anterior, se organiza y especializa su accionar en distintas áreas de trabajo, entre ellas se encuentra el Centro de Extensión y Servicios. El propósito de este centro es fortalecer la vinculación con el medio a través de los distintos programas y proyectos que se desarrollan. Organizacionalmente el CES se encuentra bajo la dependencia de la Vicerrectoría Académica de la Universidad. Inspirados en el sistema educativo salesiano, promueve la educación continua y capacitación de las personas, la nivelación de estudios de jóvenes y personas adultas, la asistencia técnica educativa a establecimientos educacionales y el desarrollo de proyectos educativos, sociales y culturales que beneficien a los sectores más vulnerables del país.

A través de sus programas, desde el año 2001 llega a familias, jóvenes, trabajadores, profesores y directivos de los establecimientos educacionales, estudiantes, microempresarios y profesionales, mejorando su nivel de competencias y habilidades; desarrollando valores humanistas; aumentando y desarrollando su valoración del trabajo en equipo, de la solidaridad y del trabajo cooperativo. La cobertura de los programas del CES se estima en casi 15.000 personas hasta el año 2012. Como anteriormente se describe, es en este espacio donde nace el programa de Normalización de Estudios para personas adultas. El programa de Normalización de Estudios, reconocido por el Ministerio de Educación DS 131(2003) modificado por el DS 211 (2009) y el Servicio de Nacional de Capacitación y Empleo SENCE (Franquicia Tributaria), permite acceder a la licencia de Educación Básica o Media y la posibilidad de continuar sus estudios superiores donde el alumno lo estime conveniente: (Universidad o Instituto de Formación Técnica).

Sus objetivos principales son:

- Ofrecer a las empresas (SENCE) y personas en general, Normalización de Estudios (Educación de Adultos) la oportunidad educacional flexible, relacionada directamente con sus situaciones de vida familiar, social y laboral, que respondan a la diversidad de sus motivaciones, a los acercamientos que él

tiene de la realidad, y considerando sus diversos niveles de educación, sus intereses, necesidades y tiempo disponible.

- Desarrollar un Programa de Regularización Escolar dirigido a personas adultas que les permita mejorar, nivelar y/o regularizar sus estudios de enseñanza Básica y /o Media, teniendo presente la misión y visión de la Universidad Católica Silva Henríquez

El Centro de Extensión y Servicios, ejecuta este programa bajo dos modalidades: a través de Franquicia Tributaria, SENCE, en donde los alumnos son derivados por las empresas y que debido a los procesos de certificación deben cumplir con la obligación de tener a todos sus trabajadores con el Cuarto Año de Enseñanza Media aprobado. Las clases se desarrollan en los lugares de trabajo o en las dependencias de la Universidad. En la segunda modalidad, los alumnos ingresan por demanda espontánea, es totalmente gratuito para ellos ya que es financiado por el Ministerio de Educación. Esta modalidad tiene un marcado corte social puesto que los alumnos que ingresan a estos cursos, en general, corresponden a los sectores más vulnerables de la región Metropolitana, muchos presentan deprivación sociocultural, problemas de aprendizaje y años de desescolarización. Para inscribirse, los alumnos deben comprobar que son mayores de edad y presentar alguna certificación que indique el nivel de escolarización. Como anteriormente se menciona, este Programa contempla desde la Alfabetización hasta el Cuarto Año de Enseñanza Media.

Dentro de la Universidad, este programa se desarrolla bajo el lineamiento de vinculación con el medio, puesto que lleva la nivelación a varios sectores de la población:

- Sector urbano: las clases se desarrollan en las dependencias de la Universidad y lo alumnos provienen de todas las comunas de la Región Metropolitana.
- Sector rural: principalmente se trabaja en red con organizaciones religiosas y sociales, abarcando los sectores de Melipilla, Curacaví, María Pinto, Codigua, entre otros.

- Centros de Reclusión Penitenciaria: acá los profesores y la coordinación se traslada a los CDP, actualmente se nivela en CDP Puente Alto, Talagante, Centro de Alta Seguridad y Santiago Uno. En estos centros la población es masculina.

La coordinación está a cargo de un equipo interdisciplinario compuesto por tres profesores, encargados de la coordinación del equipo docente, planes y programas de estudios y por una Trabajadora Social, encargada de velar por los intereses y bienestar de los alumnos. Sin bien, esta modalidad flexible, les entrega a los estudiantes la posibilidad de compatibilizar los estudios con la jornada laboral o la familia, es gratuito y el período lectivo sólo tiene una duración de 5 a 6 meses, lamentablemente presenta altos niveles de deserción escolar, por tanto se reitera que acercarnos a esa realidad nos dará luces y nos entregará una panorámica sobre qué elementos estarían influyendo en la problemática.

1.5.PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Importancia de la investigación para la Educación de Adultos

La masiva apertura al mundo de la ciencia y la tecnología, creación y adquisición del conocimiento, entre otros, nos ha situado en una sociedad modelo en términos de ciertos indicadores económicos y sociales. No obstante si se analiza con mayor cuidado, observamos una gran desigualdad y condiciones de exclusión de los grupos sociales más vulnerables. A pesar de todo el avance que se produjo en la ciencia, paradójicamente esto no se vio reflejado una mejora en la calidad de vida de la humanidad, por el contrario se comenzó a acrecentar una inquietante brecha de desigualdad, principalmente a nivel de las naciones desarrolladas y aquellas que no han logrado los estándares necesarios, pues la pobreza de sus pueblos determina la gran diferencia que se aprecia entre unas naciones y otras. Una sociedad aparentemente inclusiva, pero que excluye a todo aquel que no cuente con la preparación necesaria para enfrentarla.

Para poder dimensionar la desigualdad se utiliza el Coeficiente de Gini¹, que es un indicador que permite calcular la brecha existente entre la perfecta igualdad y la mayor desigualdad entre una nación y otra, considerando varios elementos para determinarlo. Según el Informe de Desarrollo Humano del año 2013, el Coeficiente de Gini para Niger es 0,639 (situación de máxima desigualdad), mientras que el de Noruega es de 0,258 (situación de máximo reparto igualitario). De acuerdo a este informe, el Coeficiente de Gini de Brasil es 0,547; Chile 0,521; México 0,483; Argentina 0,445; Venezuela 0,448; China 0,425, Estados Unidos 0,408; Rusia 0,391; Portugal 0,385; Italia 0,360; Francia 0,327; España 0,347; Alemania 0,283; Suecia 0,25; Japón 0,249. De esta manera, se

¹ **Coeficiente Gini de Ingresos:** mide la desviación de la distribución de los ingresos entre los hogares con respecto a una distribución de perfecta igualdad. La perfecta igualdad corresponde a 0 y la perfecta desigualdad a 1. Importante es rescatar que Gini no es un indicador anual, el Banco Mundial lo actualiza cada cierto tiempo. En el caso de Chile, la última actualización se realizó el 2011.

pueden reconocer varios países del continente Europeo, que tienen un reparto más igualitario a diferencia de América Latina y África, en donde la distribución de los ingresos se hace más desigual.

Se evidencia, que las cifras entre un país rico y otro más pobre son considerables. Este escenario que es presentado a nivel macro, impacta fuertemente en la población más desposeída, donde la exclusión y la marginalidad se traduce en los rostros de aquellos que no logran insertarse en esta sociedad del éxito y de las oportunidades, de aquellos que luchan a diario por mantener un hogar, por cubrir las necesidades mínimas de sus integrantes, que trabajan largas jornadas laborales para obtener bajos salarios, en condiciones laborales precarias, aquellos que deben retirarse del sistema escolar, pues estudiar es un lujo cuando se debe salir a trabajar o de aquellos para los que la educación es desconocida, pues nunca se ha tenido acceso a ésta. Esta realidad es preocupación de organismos internacionales como UNESCO y UNICEF que en un trabajo conjunto ponen el tema de la desigualdad social en discusión y desarrollan informes y documentos oficiales transparentando la realidad existente, exigiendo a los estados a hacerse cargo, principalmente desde la base de la consideración de la educación como una herramienta para la superación de la pobreza.

Es necesario reconocer que Chile, a diferencia de otros países de la región, ha demostrado realizar importantes esfuerzos por atender la problemática de la desigualdad y pobreza de su pueblo. En el año 2010 se firma la incorporación a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). Después de varios años de evaluaciones, se decide asociar Chile a este grupo, actualmente compuesto por 34 países, siendo el nuestro, el 2do en Latinoamérica después de México y 1ro a nivel sudamericano. La finalidad de ingresar a este grupo, es poder contar con el apoyo de este organismo que promueve políticas para abordar desafíos económicos, sociales y ambientales. Principalmente, se evalúan y se comparten las experiencias de las políticas sociales, dando énfasis a las educativas, bajo la convicción de que es un factor decisivo para que las naciones puedan progresar.

A poco tiempo de su incorporación el primer informe entregado por este organismo, señala que: “Chile es el país de la OCDE con más desigualdades en los ingresos entre los ricos y los pobres, aunque también es uno de los que han corregido algo esa tendencia desde el comienzo de la crisis financiera en 2007”. (Nación, 2014)

“El crecimiento económico y las recientes reformas de políticas han aumentado el empleo, reducido la pobreza y disminuido la desigualdad de los ingresos, aunque este último aspecto se mantiene en niveles elevados. Las mujeres y los jóvenes han accedido a la fuerza de trabajo en grandes cantidades, pero sus tasas de participación siguen siendo bajas en comparación con la mayoría de los países de la OCDE y América Latina. La actitud hacia el trabajo femenino y sus responsabilidades en el cuidado infantil, así como las regulaciones relativas a la provisión de cuidado infantil, representan una barrera para el empleo femenino, aunque se están logrando avances en esta materia” (OCDE, 2013, pág. 13)

Se espera que con la incorporación a este grupo, se puedan compartir buenas prácticas, principalmente en el diseño de las políticas públicas que permitan que Chile se vaya desarrollando de la mano de la igualdad y de una distribución más equitativa de sus recursos y del acceso a bienes y servicios.

En relación a la EDA, en 1990 se realiza la Conferencia Mundial sobre Educación para todos, o declaración de Jomtien, intentando darle a la EDA la importancia necesaria, solicitando que ésta adquiriera el mismo nivel que la educación básica, lo que sugeriría la disposición de recursos monetarios y administrativos, además del involucramiento y del trabajo intersectorial con otros ministerios. En el caso de la educación, el objetivo apuntó a aumentar la oferta educativa a jóvenes y adultos. No sólo se trabajó en pro de la cobertura, sino, se buscó darle un sentido al aprendizaje, considerando los conocimientos previos con los que cuenta el adulto y entendiendo que la finalidad de

insertarse en un proceso educativo, en la etapa de la adultez, tiene otros objetivos y proyecciones para éste.

Producto de esta conferencia, se establece la siguiente meta:

“Lograr un desarrollo económico sostenido con creciente justicia social, supone enfrentar simultáneamente: en lo interno, se trata de consolidar y profundizar la democracia, la cohesión social, la equidad y la participación; en suma la moderna ciudadanía. En lo externo, de compatibilizar las aspiraciones de acceso a los bienes y servicios modernos con la generación del medio que permita efectivamente dicho acceso: la competitividad internacional.” (UNESCO-UNICEF, 1994).

Como base para asumir estos desafíos se encuentra la educación, puesto que para el ejercicio de una ciudadanía responsable, que potencie la democracia, la cohesión y la participación, resulta necesario: individuos informados, de manera de ejercerla de modo integral y responsable. Por otro lado, una transformación productiva que permita a las naciones competir internacionalmente, pero por sobre todo de manera equitativa, inevitablemente sugiere individuos con acceso al conocimiento y la tecnología, por ende, con las competencias necesarias, adquiridas a través de procesos educativos. Desde ambas premisas es que se releva el tema de la educación como un elemento fundamental a potenciar por parte de las naciones. En resumen:

“...la estrategia propuesta tiene por objetivo contribuir a crear, en el decenio próximo, ciertas condiciones educacionales, de capacitación y de incorporación del progreso científico-tecnológico que hagan posible la transformación de las estructuras productivas de la región en un marco de progresiva equidad social.” (UNESCO-UNICEF, 1994).

Se plantearon 3 grandes desafíos para la EDA: calidad, institucionalidad y sistematización. Sin lugar a dudas, esto sugería una reforma educacional que atendiera las necesidades antes expuestas, considerando como base la dupla equidad/calidad de la educación. Esto representó un cambio de paradigma a lo que se venía planteando en educación, pues no basta con sólo asegurar el acceso a los individuos, sino que ésta sea de calidad, entiendo que la equidad está dada, no sólo por la cobertura sino por la calidad de la educación que se entregue, de lo contrario, esta misma educación seguirá acrecentando estructuralmente las brecha de desigualdad.

En la EDA, y de acuerdo a las características de la población que atiende, no se puede desconocer la dimensión económica-productiva y como se da respuesta a ella, puesto que, la mayoría de los adultos que se insertan en programas escolares para adultos lo hacen buscando la adquisición de competencias para una mejora en el acceso y la calidad de los empleos a los cuales optan.

En relación a la institucionalización, se intentó que las naciones se hicieran cargo de la EDA, a través de políticas públicas que buscarán potenciarla y ponerla en el mismo lugar que la educación formal o regular, asegurando el acceso gratuito. Es así, como en nuestro país, financiado por el Banco Mundial, desde el año 2002, se comienza a desarrollar el Programa Chile Califica, hoy denominado Programa de Normalización de Estudios. Se parte de la base que, sólo en la medida que los Estados, logren instalar en las agendas nacionales el tema de la EDA es como se podrá dar financiamiento y buscar alternativas de mejoramiento al servicio que se entrega, esto no excluye la asignación de recursos desde el sector privado o desde Organismos no Gubernamentales para dicho fin.

Finalmente, el tercer desafío fue potenciar procesos de sistematización de las experiencias de EDA, reconociendo el vacío existente, se propuso potenciar el desarrollo de investigaciones que evaluaran y permitieran el compartir experiencias desde un ámbito científico, a través de trabajos de investigación, principalmente desde el mundo universitario. Desde la fecha de la conferencia hasta el día de hoy, lamentablemente el panorama sigue siendo muy parecido, existe una carencia en cuanto a producción

intelectual basada en la EDA, los mayores esfuerzos, en términos de generación de conocimientos, se encuentran en la educación formal, en los procesos educativos que desarrollan los niños y jóvenes, los cuales difieren de la experiencia de los adultos, si bien existen procesos cognitivos similares, como es el caso de la alfabetización, claramente la mirada comprensiva y explicativa que debe darse es muy distinta.

En el año 2000, desde el trabajo desarrollado por las Secretaría General de las Naciones Unidas, se fijan los Objetivos de Desarrollo del Milenio, son ocho los propósitos en que los Estados-parte se comprometen trabajar: objetivos orientados a abordar las mayores problemáticas existentes, principalmente orientadas a la erradicación de la pobreza. Los objetivos son: erradicar la pobreza y el hambre; la enseñanza primaria universal; igualdad entre los géneros; reducir la mortalidad de los niños; mejorar la salud materna; reducir considerablemente la incidencia del VIH SIDA, malaria y otras enfermedades, promover la sostenibilidad del medio ambiente y fomentar una alianza mundial para el desarrollo mundial.

En el ámbito de la educación, el segundo de los objetivos apuntaba a:

“lograr la enseñanza primaria universal y señala como meta para el año 2015 velar porque todos los niños y niñas puedan terminar un ciclo completo de enseñanza primaria. Las prioridades contempladas por los ODM son integrales y se refuerzan mutuamente, de modo que, si bien mejorar la educación es una meta de desarrollo por sí misma, también es ampliamente reconocida como la principal posibilidad de movilidad social y, por lo tanto, para superar la pobreza”. (Informe ODM 2013, pág. 12).

Será responsabilidad de las naciones ofrecer a cada niño, joven o adulto, las oportunidades educativas necesarias para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje. A la base de este propósito, está la consideración de que la educación permitirá promover el progreso de los demás objetivos de manera transversal,

entendiendo que es un instrumento para reducir la pobreza y disminuir las desigualdades, apuntando al bienestar social y el crecimiento económico sostenido.

Como se menciona con anterioridad, en la complejidad de las sociedades actuales, la instrucción primaria es la puerta de entrada para continuar niveles superiores de enseñanza y de especialización. No cabe duda que la educación es un tema fundamental para el desarrollo de las naciones, representa un indicador que, en conjunto con otros, determina el nivel de crecimiento de un país, mejorando los estándares de vida de sus habitantes, fomentando el desarrollo integral de los individuos.

“Ello provoca un mayor progreso del país y en el avance de una sociedad más libre y equitativa” “En términos individuales, la asistencia y permanencia en el sistema educacional redundando en diversos beneficios, tales como el aumento del capital cultural y social, el acceso a una mayor y mejor oferta laboral, además de una mayor productividad” (Centro de Estudios MINEDUC, 2013).

El Estado ha debido hacerse cargo de la problemática de la deserción, involucrando a diferentes actores que trabajen en pro de una política educativa que busque aumentar los niveles de retención escolar, principalmente porque la deserción escolar de un individuo, no sólo le afecta a él, sino también a su entorno directo y a la sociedad en general, puesto que los individuos con baja escolaridad representan una baja en la productividad por no presentar las competencias básicas para desarrollarse adecuadamente en el ámbito laboral y en una sociedad cada día más exigente y competitiva.

Principalmente la política actúa en base a dos niveles, a prevenir la deserción escolar y a reinsertar a aquellos que la han abandonado, focalizándose en los sectores de mayor riesgo social. En Noviembre de 2013, la entonces Ministra de Educación, Carolina Schmidt, informaba sobre las altas cifras de chilenos con escolaridad incompleta, el informe entregado tenía la finalidad de promocionar un programa de reinsertación escolar denominado “Hoy tú puedes terminar tu IV medio”. En dicha oportunidad, se informaba que 5.2 millones de chilenos, lo que corresponde al 42,9% de la población

adulta no han finalizado sus estudios básicos y medios. Estas cifras resultan alarmantes, puesto que significan que 1 de cada 3 chilenos no han completado su escolaridad. Los motivos pueden ser diversos, el desertar es una consecuencia que por opción o condición determina que un individuo abandone temporal o definitivamente el sistema escolar. Las razones son variadas y difieren también por género. Es por esta razón que en la presente investigación nos enfocaremos en la realidad que vivencian las mujeres que ingresan al programa de Normalización de Estudios de la UCSH.

Como se menciona con anterioridad, el Programa de Normalización de estudios, es una modalidad flexible que se adapta a la realidad de los adultos, en términos de la flexibilidad horaria, pues permite compatibilizar estudios y trabajo, es gratuito para el alumno(a), se desarrolla en períodos lectivos de corta duración, la inscripción es voluntaria y el decreto bajo el cual se rige, les permite continuidad de estudios y acceso a becas y beneficios para la Educación Superior. A pesar de los esfuerzos realizados, se observa que los resultados no son los esperables, hay un grupo importante que no finaliza sus estudios, La deserción a los procesos de formación desarrollados por estos programas de normalización constituye un problema social necesario de atender, no solo desde el punto de vista de la intervención directa, sino también a través de la investigación social aplicada, que contribuya a la comprensión del fenómeno debido a las altas cifras existentes y las consecuencias que para la sociedad significa. Según datos extraídos de documentos oficiales, entregados por la Secretaria Ministerial de Educación, organismo encargado de la ejecución de este programa, la deserción supera el 40%. Distintos elementos de análisis se podrían explicar esta interrogante: falta de motivación, planes y programas no se ajustan a las necesidades de los alumnos, falta de tiempo para que los alumnos logren internalizar los contenidos, lenguajes técnicos poco comprensibles, falta de recursos económicos, falta de apoyo familiar, sobrecarga de trabajo en las mujeres, distribución desigual de las tareas y responsabilidades de las mujeres, etc. Todas las anteriores pueden ser variables que influyan y determinen que una estudiante deba abandonar nuevamente la educación, elementos que se esperan encontrar respuesta en el presente estudio.

Según datos entregados por la Secretaría Ministerial de Educación, en relación al Programa de Normalización de Estudios, cohorte 2013, del total nacional de alumnos inscritos en esta modalidad, en Enseñanza Básica, hubo un 45,78% de alumnos que desertaron y en Enseñanza Media un 41.91%. Cifra considerable, ya que refleja que alrededor de la mitad de alumnos que ingresan a estos programas de reinserción escolar, vuelve a desertar, de aquí radica la importancia de acercarnos al tema y conocer los factores que están influyendo en los resultados antes expuestos.

Como este es un programa que nace desde la EDA, el único requisito de ingreso es ser mayor de edad, por lo tanto el grupo que ingresa a nivelar sus estudios es bastante heterogéneo, identificando diversos grupos etarios y por sexo, en el caso de los varones, la tendencia nos muestra un número considerable de jóvenes de entre 18 a 20 años, quienes llevan muy poco tiempo fuera del sistema escolar y que el insertarse a estos programas de nivelación de estudios, es producto de varios fracasos escolares, principalmente por motivos conductuales, otro tanto, corresponde a mayores de 35 años, quienes principalmente desertaron del sistema escolar por desinterés o porque debieron insertarse tempranamente al ámbito laboral. En el caso de las mujeres, existe una fuerte demanda por retomar sus estudios, constituyéndose en un grupo prioritario al interior del Programa. Las características personales, nos indican que muchas de ellas son jefaturas de familia, madres, y trabajadoras que suman a esta multiplicidad de roles el de estudiante.

A nivel nacional, y basándonos en los datos entregados por el MINEDUC, de acuerdo a la matrícula del Programa de Normalización de Estudios, la distribución de los estudiantes por sexo en cada nivel educativo refleja que la participación proporcional de las mujeres es alrededor de un 6% superior a la de los hombres.

Cuadro n° 1: Promedio estadísticos de las cohortes 2003-2009

NIVEL CURSADO	HOMBRES		MUJERES	
BASICA	31.384	38%4	50.350	61.6%
1ER CICLO E MEDIA	65.080	44.2%	82.175	55.8%
2DO CICLO E MEDIA	53.497	44.3%	67.156	55.7

Datos entregados en Informe denominado: la modalidad flexible de nivelación de estudios, una aproximación a sus principales características y resultados 2003 – 2009 Informe MINEDUC 2003-2009

Como se observa, las mujeres son un grupo mayoritario en el Programa, por ende, reflexionar sobre la experiencia educativa que desarrollan es un aporte en términos de conocimientos. Ya organismos internacionales nos planteaban la importancia de fomentar la educación en mujeres producto de la utilidad que esto trae para ellas y sus familias. Este es un tema relevante debido al doble beneficio que se produce al fomentar estrategias educativas destinadas a mujeres.

“las mujeres en la educación de adultos deben recibir una consideración prioritaria; además de ser un sector mayoritario dentro de la población pobre de América Latina, constituyen un grupo de gran importancia por su fuerte injerencia en el trabajo, especialmente informal, por su responsabilidad en la mantención del hogar (un 28% de los jefes de hogar son mujeres) y por su poderosa influencia en el bienestar de los niños”. (UNESCO-UNICEF, 1994, pág. 11)

Como se menciona anteriormente, fortalecer los programas de finalización de estudios en mujeres, constituye para los organismos internacionales un foco estratégico ya que

reporta el doble beneficio, de favorecer a estas y también beneficia directamente a la infancia.

La política educativa desarrollada para promocionar la reinserción y la finalización de los estudios básicos y medios, en Chile, considera aspectos cognitivos, laborales y económicos. Desde lo cognitivo, el programa de Normalización propone un modelo de aprendizaje significativo, es decir, que considere los conocimientos previos que poseen los alumnos, que los contenidos sean contextualizados y adaptados a la realidad de los individuos, de manera de hacerlos más comprensibles y asimilables, incorporando los aportes de los propios individuos en la construcción del co-aprendizaje. En lo laboral y considerando que la mayoría de estos adultos son proveedores, este programa presenta una oferta que se adapta a las necesidades de sus estudiantes, es decir, una modalidad flexible, que considera distintos horarios y modalidades, presencial y semipresencial.

Desde lo económico y entendiendo que la mayor cantidad de alumnos que se inscriben en estos programas, provienen de los sectores más vulnerables de la sociedad, donde la escasez de recursos económicos es una variable presente y por tanto, importante de considerar en el diseño de este programa, el programa considera soportes que contemplan la entrega de bienes y becas, resultando totalmente gratuito para el estudiante.

No obstante, los elementos antes descritos, la propuesta presenta algunos vacíos, los que quedaron de manifiesto en el documento elaborado la Dirección de Presupuestos (DIPRES) en base al Informe Final de la Evaluación en Profundidad del Programa Chile Califica realizada por Santiago Consultores Asociados S.A. en el año 2009, cabe destacar que este es el único documento a nivel nacional que evalúa la experiencia, no existiendo en la actualidad nuevos documentos.

Asimismo, el diseño global del Programa posee algunos vacíos respecto a:

“Diseño operativo del Programa, el diseño negociado con el Banco Mundial se basó en una estrategia de implementación experimental o piloto para una gran cantidad de líneas de acción. Sin embargo, esta

estrategia no consideró el desarrollo de un proceso permanente de sistematización de aprendizajes y validación de dichas experiencias. Esto significó que una parte importante del conocimiento relevante generado durante la ejecución del Programa no se aprovechó para retroalimentar el diseño de los subsistemas del SCEP 2y de esta manera asegurar de mejor forma el logro del fin del Programa”. ((DIPRES), 2009, pág. 12)

Queda de manifiesto que en el diseño del programa, no se consideró un proceso reflexivo y sistemático de la experiencia que permitiera ir revisando y evaluando el proceso. Si bien se apuntó, principalmente a la cobertura, no se pensó tampoco el tema de la retención escolar, aun cuando las cifras de alumnos que ingresan a este programa y que desertan son bastante altas.

Resulta importante hacer hincapié en el vacío de estudios y lo que a generación de conocimientos se refiere, en cuanto al tema de la deserción escolar en adultos. Al revisar la bibliografía existente, en términos de la experiencia de Chile, solamente se cuenta con este informe emitido el año 2009, y en relación a la problemática de la deserción en adultos, sólo se identificaron estudios que hacen relación a las experiencias universitarias, en donde la deserción va de la mano con la desmotivación, con la elección correcta o no de una carrera de pregrado, con los intereses personales, con la proyección o proyecto de vida, con la insuficiencia de recursos ya que no es una educación gratuita, etc. Al igual se observa una gran cantidad de material y apoyo bibliográfico de autores nacionales y extranjeros en relación a la deserción escolar en niños y jóvenes, como Donoso, S y Schiefelbein (2007); González, L y D. Uribe (2002), entre otros. Si bien existen conceptos que pueden ser homologados, y utilizados estructuralmente para comprender el fenómeno, claramente la realidad y los procesos que experimenta un adulto difieren al proceso que vive un niño, la comprensión, la asimilación, la

significación y valoración de la educación, elementos que están ligados a la deserción escolar, son muy distintos de acuerdo al ciclo vital individual.

Esta ausencia de estudios, esta carencia de reflexión en torno al tema, obstaculiza en gran medida, puesto que no permite apuntar a las causas o factores que directa o indirectamente influyen en la salida de un estudiante adulto del sistema escolar, así como tampoco el compartir experiencias exitosas que puedan ser replicadas a otras realidades.

Anualmente, desde la Secretaría Ministerial de Educación, se realizan jornadas evaluativas regularmente, en donde se invita a participar a todas las Entidades Ejecutoras del Programa, en dichas instancias, al momento de evaluar los resultados que demuestran el porcentaje de deserción escolar, se focaliza en los aspectos curriculares, que si bien es cierto, son importantes de considerar puesto que a la fecha, el decreto 211 de educación ha sido modificado en varias oportunidades, no se ha logrado disminuir la deserción, por el contrario las tasas de deserción siguen al alza. Al parecer la respuesta no estaría dada solamente por considerar una reforma curricular, sino debería estar basado en la consideración y reflexión de otros aspectos incidentes en el estudiante y su proceso de formación, elementos que si no son estudiados, se invisibilizan lo que hace difícil la generación de medidas atinentes para combatirlos.

Desde la experiencia profesional de la autora de este estudio y con el conocimiento adquirido desde que el Programa de Normalización de Estudios se comienza a desarrollar en la Universidad Católica Silva Henríquez, año 2002, es que se considera importante, reconocer otras variables que podrían influir en la trayectoria educativa de los estudiantes que ingresan al Programa, por ejemplo, en ningún caso se considera el apoyo familiar como un eje importante a identificar como facilitador u obstaculizador del proceso educativo, más aún, al tratarse de las mujeres que ingresan a estos programas. Debido a lo anterior, se puede identificar la inexistencia de una mirada comprensiva de género en el diseño del Programa de Normalización de Estudios, es decir, no hay una

diferenciación por sexo en relación a las estrategias a utilizar para asegurar un proceso educativo exitoso.

Desde la concepción de adultez y por ende de autonomía, en el diseño del programa, podría resultar inoficioso considerar el involucrar a la familia en el proceso escolar, la experiencia concreta en la coordinación del programa, indica que no es un tema menor, aun cuando hablamos de adultos. A pesar de que se considere que los adultos son autónomos, la familia sigue siendo un grupo importante con el que, por lo general, las personas se vinculan toda la vida. Patrones relacionales, jerarquías, normas, sistema de distribución y cooperación de tareas y funciones, etc., determinan el accionar e influyen en los proyectos individuales, por ende, a pesar de ser un programa que se enmarca en la EDA, debiera incorporar e instalar estrategias que apuntaran a que la familia también se apropie de la experiencia educativa a la cual se enfrenta el o la alumna que decide incorporarse a este programa.

En los estudios de deserción escolar de UNESCO, aparece la familia y el capital cultural como elementos centrales a la hora de comprender la eficacia de los aprendizajes en los niños, varios estudios establecen que la relación familia- escuela es muy importante a la hora de comprender el componente transgeneracional, no obstante en la EDA no existen investigaciones o sistematizaciones que permitan comprender que factores individuales y familiares inciden en las posibilidades de éxito en la trayectoria formativa de estudiantes adultos

Por lo tanto el problema que pretende abordar este estudio es el vacío de información respecto de los factores incidentes en el desarrollo y finalización exitosa del proceso educativo de adultos pertenecientes a los programas de Normalización de estudios, especialmente aquellos referidos a la familia de las estudiantes.

Este estudio se fundamenta en base al reconocimiento de la relevancia que tiene la EDA para los países y sus posibilidades de desarrollo, así como también la relación entre educación y movilidad social reconocida por los organismos internacionales.

Considerando los esfuerzos que han realizado la UNESCO en vinculación con la UNICEF, por desarrollar seminarios consultas que permitan analizar la realidad de la EDA en América Latina, se concluye y se fundamenta la importancia de realizar intervenciones en este ámbito por:

“Los mercados se han globalizado, y su complejidad en el plano internacional no depende solo de sus riquezas naturales, sino de su capacidad para insertarse en este mundo nuevo, para asimilar proceso tecnológicos, para adquirir y crear conocimientos...” “...estos procesos no han contribuido al beneficio de la mayoría de la población. Se puede decir que hay una brecha creciente entre los países más ricos y los más pobres y entre los niveles de calidad de vida de los grupos beneficiados por el sistema y la mayoría pobre de cada país”.
(UNESCO-UNICEF, 1994, pág. 9)

Es por esta razón que la EDA debe asumir un rol importante al interior de las políticas educativas, entendiendo las condiciones económicas y sociopolíticas actuales, y sobre la base de la adquisición de competencias para el mejoramiento de la calidad de vida de la población a través de los procesos de movilidad social.

Desde la sociología, la movilidad social está vinculada a la teoría de las clases sociales y a la teoría de la meritocracia y consiste en “los movimientos o desplazamientos que efectúan los individuos, las familias, o los grupos dentro de un determinado sistema socioeconómico”. (Venegas, 2007, pág. 6).

Si como sociedad aspiramos a tener altos niveles de desarrollo, resulta fundamental la ejecución de estos programas orientados a adultos, de manera de ofrecerles oportunidades reales de formación y adquisición de competencias para desarrollarse de mejor manera en el ámbito laboral y por ende al mejoramiento de las condiciones económicas del estudiante y su familia.

Como se menciona anteriormente, los estudios de la UNICEF, postulan la importancia de la capacitación en las mujeres, puesto que se produciría un doble beneficio, una mejora en las condiciones de la mujer y de la infancia, de forma directa. Se plantea que las mujeres invierten casi la totalidad de sus ingresos en el hogar, alimentación, vestuario, salud, y que realizan una mejor distribución de los ingresos en pro de los hijos(as). Fundamentos que relevan la EDA y que nos indica que la mayor dificultad se presenta por la carencia existente en términos de estudios o investigaciones que den cuenta de la problemática de la deserción. Es así que el tema de la deserción en el Programa de Normalización de Adultos que desarrolla esta Universidad es una realidad. Si partimos desde la base que este Magister se desarrolla en esta misma casa de estudios, se considera un valor adicional promover instancias de investigación que permitan evaluar y mejorar los programas que la misma Universidad desarrolla. En la valoración de la importancia de la investigación como fuente generadora de conocimientos que permitan evaluar y adecuar las prácticas principalmente desde las experiencias de los propios sujetos que las vivencian.

La presente investigación, nace de la motivación por acercarnos al tema de la deserción escolar en la EDA, con la finalidad de conocer y comprender de mejor manera esta problemática. Profundizar en este tema, no sólo nos dará un conocimiento más acabado, sino, nos permitirá identificar los factores que están influyendo en el fracaso escolar de muchos adultos, que después de años de desescolarización vuelven a incorporarse al sistema escolar.

Desde las Ciencias Sociales, y como anteriormente se expone, se puede encontrar una abultada literatura y autores que han estudiado el fenómeno de la deserción escolar, en la etapa formal de educación, es decir, en niños y jóvenes. Estudios valiosos que han permitido ir generando nuevas estrategias, desde distintos modelos teóricos, para abordar el tema. En el caso de la EDA, la realidad difiere considerablemente, debido a la escasa generación de conocimientos desarrollados sobre el tema, lo que limitan profundamente su abordaje. La realidad chilena, no se mantiene ajena, y la literatura con la que se cuenta, son principalmente los datos entregados por el MINEDUC, obtenidos del

CENSO, instrumento que entregan indicadores que ilustran la realidad de los individuos que desertan del sistema escolar formal e informal al igual que los que nunca han tenido acceso a él. Es desde este escenario, en donde la EDA busca abrirse un espacio en la agenda pública y desarrollar políticas que permitan remediar las desventajas educativas, económicas y sociales que afectan a los individuos sin escolaridad completa, buscando contribuir con un mejoramiento a nivel de competencias que les permitan atender las demandas laborales cada vez más exigentes.

“La educación de Adultos, a pesar de su importancia, enfrenta obstáculos como la desatención pública, la deserción escolar o la deficiente implementación, que han impedido el desarrollo de todo su potencial, quedando así sin acceso a formación millones de personas, principalmente las que se encuentran en situación de mayor vulnerabilidad”. (Cotera, 2012, pág. 224).

Investigaciones de este tipo, representan un aporte para las Ciencias Sociales, en la medida que buscan incorporar nuevos antecedentes y fundamentaciones frente al vacío existente en relación al conocimiento disponible, que como se menciona con anterioridad es bastante escaso y frente al desconocimiento el diseño e implementación de programas estatales no logran dar respuesta satisfactoria a esta realidad.

Para poder identificar la contribución de esta investigación a la Intervención Social, y desde esta opción disciplinaria, es relevante reconocer la importancia de los procesos de generación de conocimientos que se van desarrollando y de qué manera estos avances se incorporan a las prácticas profesionales. De la misma manera, esta investigación busca ser un aporte que permita revisar y mejorar el desempeño de los profesionales que intervienen en el Programa de Normalización de Adultos. Basándonos en Teresa Matus (1998) y Nidia Aylwin (1999):

“Es así como en el amplio espectro de la intervención profesional de los trabajadores sociales, las acciones dirigidas a la producción de

conocimientos, se constituyen en recurso insustituible para gestar proyectos de desarrollo humano y social, para producir procesos de seguimiento a los mismos y para conocer su impacto mediante la comprensión de las interacciones humanas y la explicación de los procesos sociales. En la actualidad es impensable la pertinencia y el impacto de la gestión social al margen de los procesos investigativos”. (Cifuentes,2002: 3)

La generación de conocimientos nos permite ir revisando nuestras intervenciones, de manera de ir reconociendo los alcances, límites, posibilidades y efectos de nuestro accionar. De igual forma, nos invita a reflexionar desde nuestro habitus profesional, de qué manera se concibe la realidad desde una mirada crítica que permita realizar intervenciones más eficaces y con mayor impacto en la sociedad.

El tema de la deserción escolar en nuestro país es un tema previsible y complejo, por lo tanto objeto de intervención. Conocer sobre el tema nos permitirá apuntar a generar estrategias de intervención que intenten disminuir y aminorar los factores que están influyendo en que éstas personas, que después de años de desescolarización, decidan reincorporarse al proceso escolar y nuevamente vuelvan a desertar de él. Para el Magister de Intervención Social, se considera que es relevante realizar esta investigación en términos de que éste busca potenciar procesos de construcción y gestión de modelos y estrategias de intervención que den cuenta de problemáticas actuales que se dan en la sociedad y la incidencia de factores familiares en ellos.

La especialización escogida por la autora de este estudio, la vincula directamente con las temáticas familiares, si consideramos que la familia, entre otras múltiples funciones, debiera facilitar las transición y el desarrollo del niño hacia otros espacios educativos, de manera de complementar el proceso de formación de estos, resulta importante conocer como entran en juego, las creencias, valoraciones, percepciones y expectativas sobre la educación, elementos que se encuentran influenciados por las propias experiencias de los

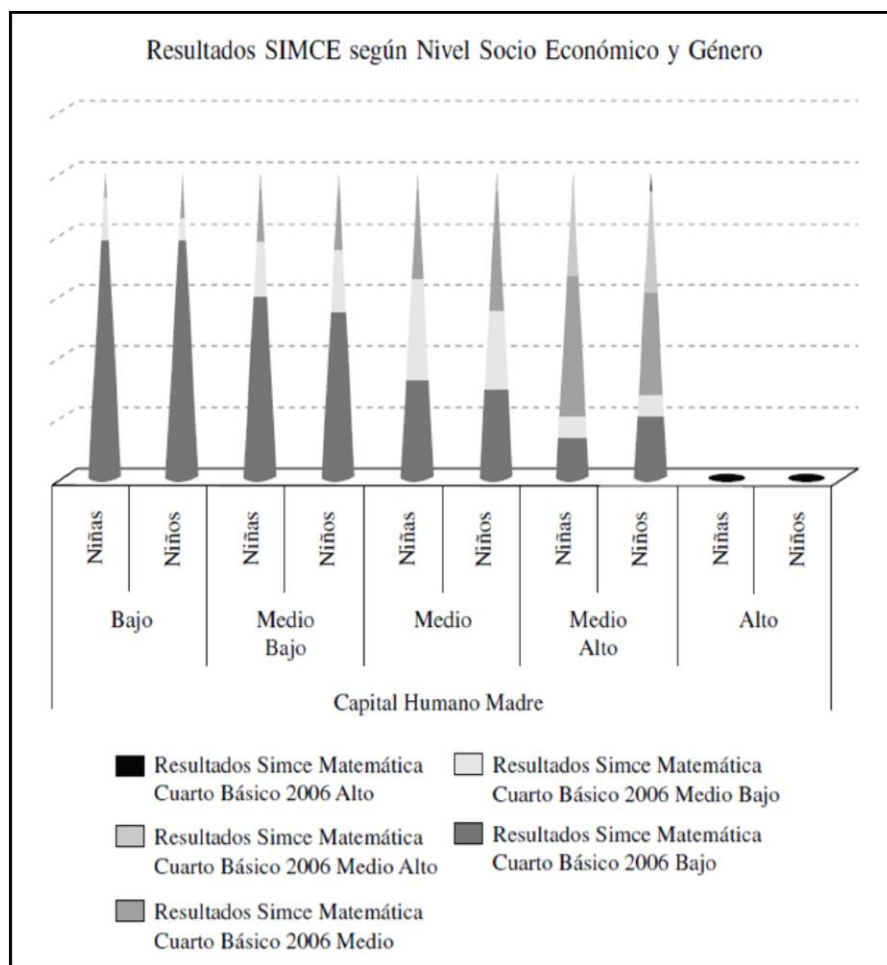
padres. En el caso de las madres, además de los argumentos antes expuestos, se evidencia la importancia de promover la educación de las mujeres para el desarrollo de la familia, principalmente en función de los hijos. Existen varios estudios que vinculan el éxito escolar del niño con la educación de la madre, reforzando la idea de investigar en relación a la temática de la deserción escolar de la EDA, en consideración a la gran cantidad de mujeres que demandan este servicio.

La trayectoria escolar de un niño se relaciona directamente con los recursos personales, pero también aquellos provenientes de su grupo de pertenencia, recursos no sólo tangibles sino también culturales y sociales que la familia puede entregar para apoyar los aprendizajes de los menores. Con respecto a la escolaridad de los padres, un estudio comparativo de América Latina muestra que el nivel educacional de los padres se relaciona directamente con el rendimiento escolar de sus hijos o hijas.

“De modo que mayor escolaridad de los padres implica, logro escolares más alto en los hijos o hijas. Más específicamente, la escolaridad de la madre, juega un rol central, como se muestra, en un estudio sobre medición de la calidad de la educación. En éste se señala que “de los niños con alto rendimiento, el 60.2% son alumnos cuyas madres tienen alto porcentaje en esta escala de escolaridad, sólo el 1.9% de ellos tiene madres con bajos puntajes en dicha medición”. Con respecto a condiciones centradas en la madre, también existe una fuerte relación entre las expectativas que ellas tienen de la educación de los hijos e hijas, el rendimiento y el desempeño de ellos. Al respecto a nivel América Latina, Mayorga e Icaza (11) plantean, que entre las expectativas de las madres y el desempeño de sus hijos e hijas hay una relación directa. En específico, señala que la deserción escolar está relacionada con la expectativa sobre el logro académico y los años de permanencia en la escuela. En base a estos estudios se concluye que

la escolaridad de la madre es la principal condición que tiene incidencia en los resultados de logro y desempeño escolar”. (Pontificia Universidad Católica de Chile, 2006)

Cuadro N° 2: Influencia sobre el rendimiento escolar en base al capital humano de la madre.



Fernando Burrous en Estudios Pedagógicos XXXVII, N° 2: 135-145, 2011

Inclusión y Exclusión de Género y Clase al interior de la Escuela Chilena.

De acuerdo a los anterior, el capital cultural se vincula directamente con la escolaridad de los padres, relacionándose también con la disposición de estrategias, medios y herramientas para ayudar a sus hijos, por ende, se refuerza la idea de promover instancias investigativas que aporten elementos para la comprensión y reflexión en la EDA, específicamente desde la realidad experimentadas por las estudiantes participantes de este programa.

Además de las utilidades expuestas anteriormente en relación a la educación de las mujeres, estudios como este, nos permite identificar como la incorporación de estas a un programa de re-escolarización de estudios genera cambios en la dinámica y organización de la vida cotidiana de las familias. De esta forma, identificar la manera en que la familia genera las condiciones y/o estrategias necesarias para garantizar la continuidad de estudios de la mujer, nos permiten reconocer la existencia de familias colaboradoras, en donde la dinámica familiar se modifica desarrollando una re-distribución de las labores domésticas en pro de facilitar el acceso y permanencia de la mujer en el programa y por el contrario familias con límites muy rígidos que obstruyen constantemente, ya sea por acción u omisión, el adecuado desarrollo del proceso educativo. Indagar en elementos como los anteriormente expuestos, permiten incorporarlos en las intervenciones de manera de potenciar los factores protectores que fomentan la retención escolar y a la vez identificar aquellos factores de riesgos que influyen y en muchos casos determinan la trayectoria educativa de las mujeres que se reincorporan a esos programas.

1.6.PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

Tomando como base los fundamentos antes expuestos se elaboran las siguientes preguntas de investigación:

- 1.- ¿Cuáles son los significados que les atribuyen las mujeres, participantes del Programa de Normalización de Estudios de la UCSH, a su experiencia de formación y al apoyo familiar en este proceso?
- 2.- ¿De qué modo, las familias se apropian del proceso de normalización de estudios de mujeres adultas que son parte de éste?

1.7.SUPUESTOS

1.- Para las mujeres participantes del Programa de Normalización de Estudios, el apoyo familiar es un determinante en el desarrollo del proceso educativo, entendiendo que las mujeres que reciben este apoyo familiar son las que logran finalizar con éxito la experiencia educativa.

2.-El apoyo familiar que reciben las mujeres, por parte de sus familiares, difiere dependiendo el rol que cumplen al interior del hogar, es decir, si son madres, esposas, hijas, como también la edad que tienen, influirá en la valoración y expectativas que ellas tengan del proceso educativo.

3.- A la mujer le resulta más difícil mantenerse y finalizar con éxito estos programas, debido a la multiplicidad de funciones que desarrollan producto de la inequidad de género imperante en nuestra sociedad.

1.8.OBJETIVOS DEL ESTUDIO

En el presente estudio se elaboran los siguientes objetivos orientadores:

Objetivos Generales:

- 1.- Comprender los significados atribuidos a su experiencia de formación y el apoyo familiar en el proceso educativo de mujeres adultas participantes del Programa de Normalización de estudios de la UCSH.
- 2.- Reconocer en estos significados elementos comunes que podrían orientar la intervención social en el ámbito de la educación de adultos realizada en la UCSH.

Objetivos Específicos:

- 1.- Reconocer en el discurso de las mujeres participantes del programa de normalización de estudios de la UCSH facilitadores y obstaculizadores en el proceso educativo desarrollado.
- 2.- Elucidar en el discurso de las mujeres del programa de normalización de estudios de la UCSH, el rol atribuido a sus familias en los resultados de su proceso educativo.
- 3.- Identificar en el discurso de las mujeres, elementos de la equidad de género que visualizan como incidentes en el desarrollo y en los resultados del proceso educativo.

**CAPITULO SEGUNDO: ANTECEDENTES
TEORICOS**

Para comprender la problemática de la deserción escolar en la EDA y la importancia de promover e indagar en los programas de re-escolarización, es necesario tomar de base algunos constructos teóricos que nos entreguen una mirada más amplia del objeto de estudio. Se presenta un Marco Teórico multireferencial y abierto que nos permitirá adentrarnos en el estudio y revisar los siguientes conceptos:

Teorías de la educación y movilidad social.

Existen diferentes teorías que permiten entender la educación, dependiendo del enfoque crítico en que se sustentan, nos entregan una visión acerca de la utilidad que ésta presenta para la sociedad.

2.1. Teoría del capital humano:

Nace post segunda guerra mundial ante la necesidad de capacitar los recursos humanos, buscando la especialización de los individuos.

“La hipótesis central de la teoría del capital humano es la de la productividad de la educación, demostrada por la rentabilidad de invertir en ella, tanto para las colectividades como para los individuos”
(Feito Alonso, 2001, pág. 34)

Es decir, lo que se invierte en educación determinará la diferencia de ingresos al momento de incorporarse al mercado laboral. Según el mismo autor, la educación se vuelve instrumental y dependiente de la economía. Esta teoría se fundamenta, también en el concepto de meritocracia. La meritocracia es un concepto instalado por los griegos, desde su propia visión de Estado, desde la lógica del poder de este, en donde los individuos van adquiriendo oportunidades en base a la adquisición de títulos o certificados (méritos), lo que lleva a un individualismo exacerbado en la sociedad.

“La idea central de la meritocracia es la persistencia de las desigualdades y jerarquías funcionalmente necesarias, cuya distribución se realiza de tal modo que se aprovechan de modo óptimo los recursos humanos básicos de la sociedad”. (Feito Alonso, 2001, pág. 36).

De acuerdo a lo anterior, y basándonos en el mismo autor, las posiciones sociales se distribuyen de acuerdo al mérito y a la calificación, por ende, la educación es la encargada de entregar estas calificaciones, por tanto sería la responsable de la estratificación de la sociedad. Independiente de la mirada crítica con la cual se analicen los procesos educativos, esta es una herramienta de crecimiento y formación personal, necesaria para los individuos.

Efectivamente, desde el año 2002 a la fecha, el Ministerio de Educación ha puesto a disposición de los adultos, programas que apuntan a generar un aumento en la cobertura, aumento en la matrícula y en la cantidad de años obligatorios de estudios, potenciando una Modalidad flexible de educación que se adapte a las necesidades de las mujeres, en concordancia con el rol de madre y trabajadora que actualmente muchas mujeres chilenas desarrollan.

Entendiendo que la educación es una de las vías más potentes y efectivas para erradicar la pobreza y que a través de ésta, se pueden desarrollar procesos de movilidad social que permiten mejorar la calidad de vida de ellas y de sus familias. En un mundo cada vez más exigente, el desarrollo de competencias es fundamental para poder optar a empleos con mejores características en términos de condiciones laborales y salariales que permitan superar las brechas de desigualdad existentes en países como el nuestro.

Se entenderá el concepto de movilidad social como:

“Se refiere a un cambio de posición en la estructura social el que se asocia a diferentes recompensas y grados de prestigio social. De igual manera, puede concebirse como el desplazamiento de un individuo de un estrato social a otro”. (Uribe, 2009, pág. 12).

Se puede apreciar que el anhelo de movilidad social, también se fundamenta en el futuro que se les pueda asegurar a las descendencias, movilidad intergeneracional, existiendo el deseo de no querer repetir las experiencias propias en los hijos, buscando que éstos vivan mejor y tengan mayor y mejor acceso a bienes y servicios.

En relación al traspaso generacional,

“En lo que respecta a la movilidad absoluta se constata que hay una alta correspondencia entre los progenitores y los hijos que tienen educación superior. A mayor nivel educacional de los padres o progenitores se tiene mayor nivel educacional de los hijos” (Uribe, 2009, pág. 14)

Desde los Estados, se considera que la mayor relevancia de la educación es que se presenta como una herramienta efectiva para combatir la pobreza.

“Los estudios muestran que los beneficios sociales de la educación se pueden trasladar a varios ámbitos: mayor logro ocupacional (fundamentalmente, por contar con herramientas para enfrentar el desempleo), mejor preparación para la adquisición de nuevas competencias, mejores condiciones de salud y baja vulnerabilidad” (Uribe, 2009, pág. 23)

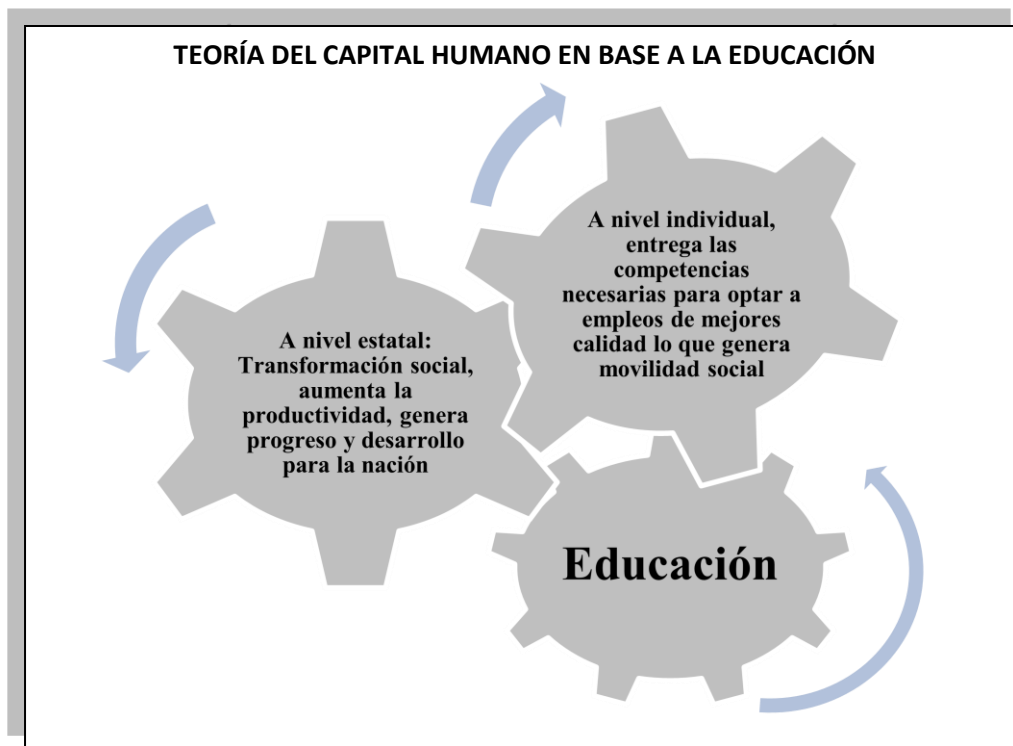
Desde una mirada más amplia, para Jacques Delors:

“la educación constituye un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social” “la educación es una vía, ciertamente entre otras, pero más que otras, al servicio de un desarrollo humano más armonioso, más genuino, para hacer retroceder la pobreza, la exclusión las incomprensiones, las opresiones, las guerras, etc.” (Delors, 2008, pág. 38).

La relación entre movilidad social y educación, presenta una direccionalidad proporcional, aun cuando teóricamente existen divergencias sustanciales al momento de analizar esta diada. “En contraste, quienes adoptan los postulados de la teoría crítica-reproductivista tienen una visión más pesimista en donde la educación sería una herramienta de reproducción de las desigualdades” (Bourdieu & Passeron) (Uribe, 2009) Efectivamente el acceso a la educación no basta para generar un proceso de movilidad social, si ésta no es de calidad y se puede visualizar como se siguen reproduciendo las desigualdades, aún en una población que cumple con los estándares de educación mínimos. Aun así, de acuerdo a las Normas Chilenas de Calidad, implementadas para supervisar y asegurar determinados estándares en las empresas, el piso mínimo para obtener un empleo es contar con el cuarto año de Enseñanza Media, desde esta mirada la educación esto se volvió un imperativo.

Cuando nos encontramos con relatos en donde se expresa “*los jóvenes tienen que estudiar algo para ser alguien en la vida*” se puede identificar que hay una construcción de un “ser” y un “estar” en base al acceso a la educación, por ende, desde esta frase, se puede llegar a sentir o a magnificar el sentido que tuvo para ellas el poder finalizar sus estudios básicos y medios.

Cuadro n°3: Teoría del Capital Humano, según Jacques Delors



Elaboración Propia

2.2.Educación de Adultos en Chile

Si nos enfocamos en el sentido etimológico de la palabra educación, veremos que esta posee dos significados: conducir y extraer, por tanto la educación es concebida como un elemento inherente que debe ser potenciado individualmente, para modificar en el sujeto aspectos que requieren ser intervenidos a través de la instrucción y la adquisición de competencias. Por tanto, se entenderá que el individuo se encontrará en un proceso de aprendizaje y perfeccionamiento a lo largo de toda su vida.

De la concepción anterior, se desprende la EDA, como una especificidad al interior de los planes y programas que desarrolla el Ministerio de Educación. Se entiende por EDA, todos los programas escolares y de formación destinados a personas mayores de 18 años, ya sea en el área de la educación básica y media como en formación en oficios. La EDA tiene arraigado, desde sus cimientos, los postulados de Paulo Freire, en base a la educación popular y las teorías del cambio social, es por esta razón que los abordajes que se realizan en este ámbito son denominadas intervenciones socio-educativas que contemplan elementos culturales y sociales a su haber.

“Educación de adultos se orienta a la apropiación, en cualquier edad, de actitudes y aptitudes propensas a desactivar la distorsión de los procesos de comunicación; favorece la especificación del por qué, del cómo, del cuándo, del dónde y del para qué de las situaciones”.
(UNESCO, 1976, pág. 47)

Respecto de sus objetivos, la EDA pretende incidir en la manera en que las personas entienden el escenario social y político y desarrollar un conjunto de habilidades y competencias de carácter individual y social.

“La capacidad de comprensión crítica de los graves problemas del mundo contemporáneo y de los cambios sociales, así como de la aptitud para participar activamente en el progreso de la sociedad; la capacidad de adquirir nuevos conocimientos, competencias, actitudes y comportamientos que puedan favorecer el pleno desarrollo de la personalidad; la capacidad para crear nuevos bienes materiales y nuevos valores espirituales o estéticos; la capacidad de discernimiento necesario para la actualización de los medios de difusión colectiva y para la interpretación de los diversos mensajes que dirige la sociedad al hombre contemporáneo”. (UNESCO, 1976, pág. 48).

Del concepto antes visto, se identifica la promoción del desarrollo de un juicio, independiente y crítico y la adquisición de competencias para que los individuos puedan hacerse cargo de sus condiciones de vida, individuales, familiares, laborales, etc.

2.3. Deserción Escolar en Educación de Adultos

Para efectos de este estudio, entenderemos deserción escolar, desde la perspectiva teórica que la concibe como “abandono” escolar, entendiendo que es un fenómeno social que no sólo afecta al individuo sino también a todo el contexto socio-cultural y educativo de la familia. Problemática compleja cuando se concibe la educación como un medio de transformación social, siendo que los estudiantes que más tienden a desertar, son aquellos para los que la educación puede significar un medio liberador, tanto a nivel intelectual como material. Es así como la deserción afecta mayormente a las clases más desposeídas de la sociedad.

Si nos enfocamos en las causales, se puede indicar que la deserción escolar tiene diversos factores, la Revista Iberoamericana de Educación señala:

“Por lo general y en relación con el primer tipo de información, las razones o causas del abandono escolar pueden clasificarse en: razones económicas, que incluyen tanto la falta de recursos del hogar para atender los gastos que genera la asistencia a estos programas, como el abandono que se produce para trabajar y buscar empleo; problemas familiares; paternidad adolescente; problemas de desempeño escolar, etc.” (León, 2002, pág. 42).

La deserción escolar se basa principalmente en dos enfoques explicativos, en primer lugar el que fija su mirada en las tensiones externas que influyen en el individuo, como por ejemplo la situación socioeconómica, pobreza, marginalidad, incorporación temprana al mercado laboral, patologías, adicciones, anomia familiar, paternidad adolescente, etc. Por otro lado, otro enfoque que centra las causales de la deserción en situaciones que se

generan al interior del sistema escolar, como bajo rendimiento académico, problemas disciplinarios, convivencia, bullying escolar etc. Identificar en qué nivel se está desencadenando la deserción es fundamental para la elaboración de estrategias de intervención. El concepto de deserción escolar debe considerar, no sólo el retiro voluntario del alumno del sistema, sino también las situaciones en que el mismo sistema escolar excluye al alumno. La expulsión de los jóvenes se focaliza, principalmente en alumnos que provienen de los estratos menos favorecidos económica y socialmente, que asisten a establecimientos municipalizados, paradójicamente encargados de los procesos formativos de los sectores más pobres del país.

“Como señala Tijoux y Guzmán, «la escuela, investida de su función social de enseñar para reproducir un orden, elimina de su camino a los que más dificultades sociales tienen, a la vez que más la necesitan para no quedar reducidas al mundo del trabajo y las responsabilidades familiares” (Goicovic, 2002, pág. 4).

El escenario se vuelve cada vez más complejo, debido al abismo que se genera y perpetúa en relación al acceso a la educación y la equidad social, puesto que en la sociedad actual, moderna y globalizada se genera:

“Que el uso intensivo del conocimiento produce simultáneamente fenómenos de más igualdad y de más desigualdad, de mayor homogeneidad y mayor diferenciación. Crecimiento económico y aumento de la desigualdad han comenzado a ser concomitantes”. (Goicovic, 2002, pág. 6).

Prueba de ellos, es cuando se analizan el aumento de las cifras de desempleo, principalmente por el desarrollo de nuevas tecnologías que se han introducido a los procesos de industrialización, en donde, los que no cuentan con la preparación o experticia necesaria, no logran incorporarse a este mercado laboral, cada vez más

especializado y exigente, siendo delegados a trabajos más bien precarios y de baja calificación. “La exclusión reemplaza la relación de explotación. Pero, a diferencia de la explotación, la exclusión no genera relación, sólo genera divorcio; no es conflicto, sólo ruptura (Tedesco, 2000:11-21)”.

Cuadro n^a4: Causales de la deserción

Cuadro explicativo sobre las razones de la deserción escolar en la etapa formal de educación	
Causas externas al sistema escolar	<ul style="list-style-type: none"> → Situación socioeconómica → Discriminación de género → Anomia familiar → Otras.
Causas internas al sistema escolar	<ul style="list-style-type: none"> → Bajo rendimiento académico → Problemas disciplinarios → Problemas de convivencia escolar

Elaboración Propia

Efectivamente, quienes no logran completar los 12 años obligatorios de escolaridad, ven disminuidas considerablemente las oportunidades de insertarse en el mercado laboral, y por ende se dificultan las posibilidades de mantenerse fuera de la situación de pobreza o exclusión social, además de arriesgarse a caer en dinámicas excluyentes y socialmente desintegradoras. “Finalmente los desertores también empobrecen el capital cultural que luego transmiten a sus hijos, reproduciendo inter generacionalmente la desigualdad educativa”. (UNICEF, 2000:10).

Como se menciona anteriormente, la problemática de la deserción escolar en jóvenes y adultos es un fenómeno poco estudiado, a pesar, de los esfuerzos a nivel de investigación y generación de conocimientos de organismos como CEPAL, UNESCO y UNICEF en relación a las consecuencias individuales, familiares y sociales y de los crecientes índices de deserción escolar en América Latina, los esfuerzos realizados no han logrado impactar considerablemente en este sector de la población.

2.4. Relación Familia y Educación

Para adentrarnos en el tema, se comenzará presentando un concepto de familia y posteriormente como ésta se vincula a la educación y a la escuela, con la finalidad de conocer de qué manera las familias valoran positiva o negativamente el acceso de sus miembros a la educación y de esta forma comprender el fenómeno de la deserción escolar desde una mirada transgeneracional.

“Conceptualmente la familia se define como un grupo primario unido fundamentalmente por vínculos consanguíneos y de afecto. Es considerada también como una institución básica y fundamental de la sociedad, orientada y organizada para responder y satisfacer los requerimientos de sus miembros, vinculándolos con el mundo social, posibilitando así la internalización, recreación y perpetuación de la cultura por medio del proceso de socialización” (Sánchez, 2002, pág. 124).

El concepto antes expuesto, reconoce a la familia como una institución básica, responsable de preparar a sus miembros para insertarse en la sociedad e identifica la función socializadora que ésta desarrolla en relación a la transmisión valórica y cultural, función que también es desarrollada por otros agentes como la escuela. La familia, para la mayoría de las personas, se constituye como el grupo primario de mayor importancia

en la vida de los individuos, es en el seno familiar que se forja la personalidad de los individuos, además de ser la encargada del proceso de transmisión cultural, cuya finalidad es introducir y dotar a los individuos de herramientas (normas, valores y pautas conductuales) para desarrollarse adecuadamente en la sociedad.

Esto es compartido por otros autores que plantean que la familia:

“... proporciona a los niños y niñas una posición social. Es a través de ella que ellos y ellas se insertan dentro de la sociedad. Muchas características adscritas que existen al nacer o se adquieren a través de la vida como clase social, religión, raza y etnicidad, son determinadas por el origen familiar. Sin lugar a dudas, es posible alterar algunos de estos aspectos; sin embargo, su influencia estará siempre presente a lo largo de la vida. Cabe recordar también que los orígenes familiares inciden en los niveles de oportunidad, prestigio y poder a los que los niños y las niñas podrán acceder en el futuro”. (Sánchez, 2002, pág. 8).

La valoración que tengan las familias de la escuela permitirá apreciar de qué manera la familia se compromete con el proceso educativo, entendiendo que hay familias para las cuales la educación no es un valor, probablemente porque sus miembros nunca han tenido acceso a esta. Basados en Breen y Goldthorpe (1997), hicieron explícitas las asunciones implícitas sobre los elementos que se ven involucrados en la decisión educativa de mantenerse o no en el sistema, manifestando que esta resolución por parte de los padres, se realiza tomando en cuenta tres factores: costes educativos, probabilidad subjetiva de éxito y el valor o utilidad que se le otorga a los resultados educativos.

En cuanto a las funciones familiares, es preciso mencionar que la familia ha ido transformándose al igual que la sociedad, debiendo adaptarse a los nuevos escenarios y compartiendo espacios con otras instituciones, como la escuela, grupos religiosos, los

amigos, etc. Como se menciona anteriormente las funciones como educar, socializar y proteger son desarrolladas en conjunto con otras entidades sociales, por ende, las funciones familiares se dan en dos sentidos: al interior de la familia, como es la protección psicosocial y la promoción del desarrollo humano de sus miembros y al exterior de la familia como la preparación para la adquisición y adaptación de la cultura y las transformaciones de la sociedad.

La familia debe entregar las herramientas necesarias para que sus miembros se puedan desarrollar en la sociedad. En épocas anteriores, era principalmente la familia la encargada de desempeñar el rol socializador, en la actualidad existen varios agentes sociales que van asumiendo dicha responsabilidad, como por ejemplo la escuela.

La escuela, considerada como institución social, entre otras funciones, tiene la responsabilidad de transmitir conocimientos, oficios y pautas culturales heredadas, potenciar el desarrollo de aptitudes, habilidades y destrezas e inculcar valores.

“Las relaciones que se establecen entre la familia y la escuela son complejas, ya que éstas ocultan gran heterogeneidad, por lo que el proceso de interacción entre estos dos agentes de socialización puede asumir distintas características. En consecuencia, es necesario, como dice Korinfeld (2000), estudiar la relación familia-escuela en diversos contextos y desde diferentes perspectivas, ya que la forma concreta como se da dicha relación puede variar en cada uno de ellos”.
(Sánchez, 2002, pág. 35).

Al momento de conocer las altas cifras de alumnos que no han finalizado la enseñanza, no se puede dejar de pensar en lo que sucede al interior de la familia en relación con la educación, entendiendo que hay familias para las cuales la educación es una herramienta fundamental para el desarrollo de sus miembros, como por el contrario, familias que históricamente han sabido sobrevivir sin adquirir educación, principalmente dedicándose a trabajar desde muy temprana edad. Esta diferencia, según algunos autores, estaría

influenciada por el nivel educativo de los padres, es decir, la importancia o no de la educación se encontraría relacionada con el nivel educacional alcanzado por los padres. Stevenson y Baker (1987), realizaron un estudio donde encontraron una directa relación entre la participación de los padres en el proceso educativo principalmente con el nivel educativo de la madre, concluyendo que entre más alto es, mayor es el grado de participación de estos en las tareas escolares. Esta premisa funcionaría como un predictor, entendiendo que no es determinante, pero es útil para poder comprender aquellas prácticas recursivas que se desarrollan al interior de la familia, como por ejemplo, la falta de preocupación e interés por finalizar con éxito el proceso escolar.

Entendiendo que la interrupción de la trayectoria escolar, el alumno la realiza siendo menor de edad, se asume que existió un adulto que así también lo permitió. Principalmente en las zonas rurales, se puede apreciar con mayor facilidad que los varones se retiran de la escuela para insertarse al ámbito laboral, ya sea por opción o condición, y al indagar en la trayectoria de vida se identifica que se repite el patrón, pues padres y abuelos también desertaron tempranamente del sistema escolar o nunca tuvieron acceso a éste.

Otro factor influyente en la deserción escolar, son las dinámicas familiares que se generan al interior del hogar. Según María Eugenia Audelo (2002), las dinámicas familiares son las diferentes situaciones, psicológicas, sociales o biológicas que se desarrollan en las relaciones que se generan entre los miembros de la familia. Componentes como la comunicación, afectividad, jerarquías y pautas de crianza, están presentes en el sistema familiar y confluyen constantemente desde la cotidianeidad.

Basándonos en Ruiz y Zorrilla (2007), el capital cultural de las familias se constituye en un factor favorecedor u obstaculizador de los procesos de involucramiento y mejoramiento escolar, entendiendo que el núcleo familiar, se considera como el ámbito de cultura primaria que transfiere el valor que se le otorga a la educación. Estos aspectos socioculturales resultan fundamentales de considerar al momento de elaborar lineamientos de acción que fomenten la retención de los alumnos en el sistema escolar,

principalmente en el entendido, según López (2004), que en el proceso educativo, la escolarización exige un compromiso y un vínculo entre la familia y la escuela, asumiendo que hay tareas que deben compartirse entre ambos actores y que el adecuado desarrollo de éstas, repercute directamente en el desarrollo cognitivo y social de los menores, fundamentalmente en las etapas primarias donde se forja la base fundamental de los aprendizajes posteriores. Es así como lamentablemente, alguno de estos alumnos llegan a la etapa adulta, arrastrando algunas patologías de aprendizaje, no tratadas en el tiempo adecuado. Por ende, la familia debería convertirse en un aliado, buscando potenciar las condiciones adecuadas para la internalización de aprendizajes, facilitando la integración social de los hijos a la escuela.

Para Estitia y Montes, “Las prácticas familiares en la labor educativa se construyen a través de las representaciones sociales; éstas se expresan en estrategias y acciones de uso cotidiano explícitas e implícitas.” (Montes, 2009, pág. 89). De esta manera, cada familia le atribuye diferentes valores, visiones, aspiraciones, sentidos, etc. a la educación de sus hijos, de esta manera, será el capital de cada una de ellas que le permitirá desplegar o no estrategias para apoyar y fortalecer el proceso educativo.

En relación al valor que le atribuye cada familia a la educación, Hernández, nos dice:

“las posesiones culturales son uno de los factores externos que influyen en el desempeño académico de los estudiantes; por lo tanto, se puede abstraer de esto, que el capital cultural y social de la familia influye directamente en las características valóricas e ideacionales que ésta se hace sobre la escuela y sobre la educación, al igual que al compromiso que crea con ella”. (Montes, 2009, pág. 88).

Esta valoración que se hace a la educación, siempre estará determinada por el contexto, historias familiares, visiones, creencias, entre otros, de una determinada población, entendiendo que, en realidades donde la carencia es una constante, muchas veces, se

valora la importancia de la educación, pero frente a la inmediatez de la necesidad, se debe priorizar por la generación de recursos a través de la inserción al mercado laboral. Frente a esta realidad, que los niños y jóvenes puedan finalizar, por lo menos, los 12 años de escolaridad obligatoria, no es tarea fácil, sumado a la baja instrucción de los padres, definitivamente, por más que exista una valoración positiva de la educación, en muchos casos, se dará prioridad a otras necesidades más imperiosas. En el caso de la educación de adultos la importancia de la familia no es menor, también importa el capital cultural que posee la familia de origen y la familia propia en tanto facilitan el proceso de continuidad de estudios. Por otra parte la valoración que hacen los miembros de la familia de la educación y por lo tanto de la complementación de estudios de las mujeres incidirá en la generación de condiciones para el cumplimiento de este fin.

2.5.. Funciones familiares

Dentro de la relación familia y educación, es necesario identificar como las funciones familiares influyen en el desarrollo escolar de un estudiante. Como se ha mencionado con anterioridad, la familia se constituye como el núcleo fundamental de la sociedad, espacio donde los individuos nacemos, crecemos y nos desarrollamos, además de ser la encargada de la transmisión de valores, patrones culturales y de ser la encargada de preparar al individuo para desenvolverse adecuadamente en la sociedad.

Inmersa en una sociedad en constante cambio y evolución, la familia inevitablemente se ve afectada, debiendo desplegar todos sus recursos para poder adaptarse a las nuevas exigencias, desde el Trabajo Social, se pone principal atención a aquellas familias más vulnerables debido a su condición de fragilidad para enfrentar las situaciones de crisis.

“El adecuado inter juego del sistema familiar es un factor fundamental para sostener y elaborar las crisis vitales normales de cada uno de sus miembros y los problemas de convivencia desencadenados por la crisis

estructural y permanente de nuestra sociedad. La solidaridad, la cooperación, el respeto por el disenso y una actitud armonizadora en el núcleo familiar, constituye la base para la formación de futuros ciudadanos en un marco de libertad y justicia.” (Eroles, 2001, pág. 140)

Por tanto, es importante reflexionar en la forma en que la familia genera las mejores condiciones para convertirse en un soporte adecuado que promueva la solidaridad, la participación y la colaboración entre sus miembros, para afrontar la contingencia. Es en este entramado de relaciones en que se definen los roles y la diferenciación que se genera en aquellos roles atribuidos al padre/varón y la madre/mujer, división que históricamente ha generado tensión y que ha sido muy difícil de transformar culturalmente. La familia, también está expuesta constantemente al conflicto, uno de los principales es el que genera al deber tomar la opción de adaptarse al progreso social, producto de la constante evolución de la sociedad y/o mantener la estabilidad (statu quo). Es en ese ir y venir de armonía, tensiones, estabilidad y crisis en que la familia se desenvuelve a diario.

Tomando como base los postulados de Carlos Eroles (2001), se deduce que en el contexto familiar, se pueden identificar los siguientes elementos:

El modo de ser familia que se refiere a la estructura social familiar de esta, desmitificando la familia nuclear ideal y admitiendo la diversidad de formas que puede adquirir el grupo familiar. La trama vincular relacionada con las crisis vitales evolutivas que experimenta la familia y con la forma en que se desarrollan las relaciones y los conflictos que se generan entre los integrantes.

Las funciones familiares, que es el quehacer social-cultural que le compete a la familia. Las funciones familiares representan el conjunto de interrelaciones que operan al interior de esta en donde encontramos las funciones materna, paterna y filial. También en las funciones familiares, encontramos definiciones que tienen que ver con los productos tangibles e intangibles se generan al interior de ellas:

Función económica: incorpora las actividades productivas relacionadas con la fuerza de trabajo de sus integrantes y que generan el ingreso que sustentan el presupuesto familiar, abastecimiento consumo y satisfacción de necesidades materiales individuales.

Función biosocial: hace referencia a la procreación y crianza de los menores, así como las relaciones de pareja, basadas en la solidaridad familiar, fundamentales para la formación y estabilidad emocional de los hijos, también se incluyen todas las responsabilidades de cuidado físico y emocional de sus integrantes

La función espiritual – cultural: se basan en el rol socializador que cumplen las y refiere a la satisfacción de las necesidades educativas y de acceso a la cultura y a elementos espirituales. De acuerdo a este autor, la familia debiera trabajar en pro de cumplir las funciones antes descritas, en la realidad se observa que el desarrollo de dichas funciones y la satisfacción de las necesidades de sus miembros está determinada por la priorización de las necesidades, entendiendo que hay necesidades de primer orden como las básicas otras superiores y de segundo orden como las de autorrealización. Por ende, situándonos en un contexto de alta vulneración y carencia, la educación no necesariamente representa una prioridad, pues los beneficios de esta, se obtienen a largo plazo, debiendo priorizar en otras prioritarias como generación de recursos para la alimentación y mantención del grupo familiar

Un elemento transversal a identificar en las familias, son los procesos de comunicación que se generan en las distintas funciones que desarrolla esta, en donde se reconocen y se aceptan (no lejos de tensión) el desempeño de los roles, las relaciones, la empatía, la solidaridad y la cohesión entre sus integrantes. Desde la dinámica familiar, es desde donde se puede comprender la existencia o no de un otro reconocido como legítimo y valorado como tal, es decir, de qué manera, un integrante de la familia es capaz de comunicar sus necesidades y los demás, capaces de atender y trabajar solidariamente en pro del desarrollo del individuo.

2.6. Capital Cultural y Social de los individuos

Como se menciona anteriormente, la valoración que un individuo tenga de la educación tiene una estrecha relación con los valores transmitidos al interior del hogar, en una dinámica definida por Pierre Bourdieu, como capital cultural y social. Basándonos en el mismo autor, este concepto representa la acumulación de la cultura que es transmitida y heredada a través de la función socializadora de las familias, por tanto, al comienzo son los padres o cuidadores quienes proveen al niño(a) de este capital en el cual le transmiten valores, conocimientos, actitudes, símbolos, necesarios para el desarrollo o sobrevivencia del niño. Este conjunto de características son heredables generación en generación y van constituyendo las particularidades de un grupo y la diferenciación de otros. Para este autor, el capital cultural se observa en lo social, entendiendo este como las prácticas y/o los procesos que se desarrollan, los cuales pueden entenderse al vincular elementos económicos y culturales simultáneamente. Desde esta base, Bourdieu explica la formación y perpetuación de las clases sociales, elementos que no serán analizados en esta ocasión, pues el tema de interés no lo amerita.

La escuela es considerada como una institución de integración lógica y cultural debido a que entrega a los individuos un conjunto estructurado de conocimientos, “categorías de pensamiento que hacen posible la comunicación, a través de la adquisición de esquemas comunes de percepción, pensamiento y acción”. (Cross, 2008). De esta manera, el acceso a la educación separa a quienes pueden acceder a ella y quienes se mantienen fuera del sistema escolar, identificando a quienes logran apropiarse de la cultura erudita, que es transmitida por la escuela, adquiriendo estos sistemas de categorías de percepción que le permitirán configurar esquemas de pensamientos y la adquisición de competencias básicas necesarias para desenvolverse, tanto en la cotidianeidad, como en el mercado laboral. Este capital cultural institucionalizado se verá reflejado en un título o propiedad intransferible, que representa una certificación que es posible de medir y convertir en capital económico, esto es muy valorado en aquellas familias que creen que la educación

es la acumulación de títulos o certificados adquiridos tempranamente, a manera de inversión, para asegurar un buen estatus social, económicamente hablando. Este pensamiento es compartido por algunos autores al momento de vincular la relación de educación como herramienta para la movilidad social.

Basándonos en los postulados de Bourdieu (2003), analizar el capital cultural institucionalizado, desde una perspectiva de género, implica comprender que existe una desigual distribución de recursos sociales al interior del campo educacional. Para el autor, el sistema educativo reproduce las diferencias sociales de género y clase que provienen desde los contextos familiares.

En el caso de la EDA, el Capital Cultural institucionalizado desde una mirada de género nos indica que si bien, se reconocen los beneficios de invertir en la capacitación y educación para la mujer, pero por otro lado, se presentan todas las dificultades que ésta tiene para acceder debido a la división sexual que históricamente existe en nuestra sociedad y que es influenciada por factores culturales.

2.7. Perspectiva de Género

Para efecto de este estudio, la perspectiva de género, producto de su complejidad, no será abordada en profundidad, puesto que no aspira a ser un estudio de género sino, el análisis de los resultados pretende abordarse desde esta mirada con la finalidad de comprender la realidad que experimentan las mujeres, y sus características propias, al momento de incorporarse a una programa de re-escolarización, de igual forma, se presentan elementos teóricos básicos para comprenderla.

Desde una mirada de género, la educación se presenta como una herramienta fundamental para ambos sexos, pero en el caso de las mujeres y el rol que estas cumplen

en la sociedad, beneficia directamente los entornos familiares. La Unidad Mujer y Desarrollo de la CEPAL sostiene que:

“Históricamente, las mujeres han luchado por el derecho a la educación, especialmente cuando ésta era la principal vía de movilidad social y de acceso a la ciudadanía formal. No cabe duda de que han logrado importantes avances en éste ámbito y se ha comprobado sobradamente que su educación tiene un efecto positivo sobre la reducción de la pobreza, el descenso de la mortalidad materna e infantil, y la ampliación del acceso de las mujeres al mundo laboral y político” (Urania & Ungo, 2007).

Es importante destacar que, los estudios de género son fundamentales para comprender, no sólo la construcción del espacio educativo sino de los fenómenos que se dan en la vida cotidiana y la manera en que se interpreta el mundo. Es por esta razón que ésta investigación se desarrolla en base a una perspectiva de género, con la finalidad de aproximarnos de mejor manera al fenómeno de la deserción escolar desde como la viven las mujeres. Desde este escenario, nos aproximaremos la categoría de género, entendiendo ésta como una categoría social que emerge como un significativo aporte teórico desde el feminismo contemporáneo de la décadas de los 70. Nace ante la necesidad de establecer una diferencia no sólo biológica sino también para designar las relaciones sociales entre los sexos. Entendiendo que, hasta ese momento se concebían las categorías femeninas como intrínsecas, se buscó refutar esa idea demostrando que éstas eran concepciones adquiridas culturalmente. De esta manera se diferenciaba el concepto sexo con el de género. La lucha que emprendieron las feministas buscaba demostrar que hombres y mujeres son iguales y que la diferenciación existente entre ambos, nace las construcciones simbólico-culturales.

Como teoría, surge de la necesidad para explicar las desigualdades entre hombres y mujeres.

”El género es una categoría transdisciplinaria, que desarrolla un enfoque globalizador y remite a los rasgos y funciones psicológicas y socioculturales que se le atribuye a cada uno de los sexos en cada momento histórico y en cada sociedad. Las elaboraciones históricas de los géneros son sistemas de poder, con un discurso hegemónico y pueden dar cuenta de la existencia de los conflictos sociales” (Gamba, 2008, pág. 2).

Se entiende que el género corresponde al conjunto de creencias, valores, comportamientos y actividades atribuidas de manera diferenciada a mujeres y hombres, a través de un proceso de asimilación social. El concepto de género es relacional, es decir, involucra tanto a hombres y mujeres en una directa relación.

La construcción de lo femenino y masculino, se realiza a partir de una relación mutua, que es cultural e histórica, reproducida de generación en generación. El conflicto existente entre las relaciones de género fue el impulso que permitió romper con la idea de carácter natural de las mismas. Al hablar de construcción de lo femenino y masculino, no se refiere al sexo de los individuos (características físicas de origen biológico o genético), sino al conjunto de características que las sociedad definen como propias de cada sexo, es decir, un determinado orden cultural que asocia al género femenino o masculino con patrones de conducta y comportamiento determinados.

“Hombre y mujer son diferentes biológicamente, muchas de las características que se les atribuyen no corresponden a algo dado por naturaleza, sino a un conjunto de "rasgos de personalidad, actitudes, sentimientos, valores, conductas y actividades que la sociedad adscribe a los sexos". (De los Ríos, 1991.)

Históricamente se le atribuyó un carácter natural a comportamientos construidos y asignados por la sociedad para diferenciar a los géneros, construyendo y reproduciendo explicaciones que colocaron en posiciones completamente diferentes a los hombres y a las mujeres. Para Scott, citado por Marta Lamas (1999), “el género es un elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias que distinguen los sexos y el género es una forma primaria de relaciones significantes de poder” (Lamas, 1999, pág. 147)

Scott cita a Bourdieu, para quién “La división del mundo, basada en referencia a las diferencias biológicas y sobre todo a las que refieren a la división del trabajo de procreación y reproducción, actúa como la mejor fundada de las ilusiones colectivas” (Lamas, 1999). Se entiende que los conceptos de género, organizan la forma en que los individuos constituyen, tanto simbólica como concretamente la vida social y como la reproducen. Se puede evidenciar como el género se construye a través de una concepción de poder, lo que se ve reflejado en un control sobre los recursos materiales y simbólicos, por tanto, el género es el espacio primario desde donde se articula el poder.

En relación a los roles atribuidos a hombre y mujer, en una primera instancia, la maternidad fue el determinante para que la mujer permaneciera en el hogar, destinada a las labores de cuidado y crianza de los menores, por ende, el desempeño de sus actividades se realizaban en el ámbito privado. El mismo determinante de la maternidad, indica que el cuerpo es la primera evidencia de la diferencia humana. La diferencia sexual, se podría explicar cómo el fundamento de la subordinación femenina, donde históricamente la mujer fue separada de los factores de producción, materiales como intelectuales y delegadas al hogar, en un lugar secundario, construyendo ciertos ideales simbólicos atribuidos al ser mujer/madre, calificativos como afectuosas, fieles, dóciles, cooperadores, etc. Concepciones heredadas a través de la reproducción social que realizan las familias, por tanto, se reconoce que elementos como lenguaje y género nos dan la entradas para acceder a la cultura.

Lamas (1999), citando a Lacan, expone que en cada cultura la oposición hombre/mujer depende de las significaciones atribuidas, y que se expresan a través de tres registros de experiencia humana: simbólico, imaginario y real. Por tanto, las prácticas sociales se articulan en base a estos tres registros, entendiendo cómo el proceso de simbolización de la diferencia sexual, se ha traducido en la desigualdad de poder y que esta tiene una base en la división sexual de los sexos, por ende, en la construcción de lo femenino y masculino.

Para entender cómo simbólicamente y culturalmente se ha reproducido la jerarquía de los varones:

“En la familia patriarcal del tipo romano, la autoridad paterna iba más allá de los límites de la razón hasta llegar a un exceso de dominación” (Gutmann, 1997, pág. 70) Hasta hace un tiempo atrás esto era naturalizado y aceptado como correcto, validando la desigualdad, el trabajo de autores de las Ciencias Sociales y el aporte de las feministas, fueron instalando el tema para su reflexión y evolución. Posteriormente, con el desarrollo económico y laboral de las naciones, la mujer encontró nuevos espacios para desenvolverse, surgiendo nuevas necesidades sociales y la demanda del reconocimiento de una nueva conciencia cultural hacia la mujer. Cuestiones consideradas usualmente propias del ámbito privado se vuelven asuntos de esfera pública.

Como se menciona anteriormente, este estudio busca, desde la perspectiva de género, reconocer las relaciones de poder que se dan entre los géneros, en donde se favorece a los varones como grupo social y se identifica la discriminación hacia las mujeres. Relaciones discriminatorias que atraviesan todo el entramado social y que se articulan con otras relaciones sociales como las de clase, etnia, religión, etc. La perspectiva de género nos entrega los elementos necesarios para poder mirar las relaciones de las mujeres que ingresan al Programa de Normalización de Estudios, en relación con sus familias y la incidencia que tienen las dinámicas familiares y la naturaleza de las

interacciones para poder comprender como estos factores inciden en sus procesos de formación.

La construcción de género, nos permite aproximarnos y visualizar la sobrecarga de trabajo y responsabilidades que deben asumir las mujeres, aludiendo al trabajo que realizan éstas por compatibilizar el modelo tradicional de maternidad, con el trabajo remunerado. Conciliar trabajo-familia, no sólo implica el tiempo que se invierte en la crianza, las labores domésticas o laborales, sino que cumplir con todo lo que significa ser mujer en la sociedad, debiendo esforzarse por ser buena madre, buena esposa, buena trabajadora etc.

María Elisa Molina, citando a Hays (1998), presenta el concepto de *Maternidad intensiva*, para entender la forma en que las mujeres, a través de la maternidad van construyendo sus identidades; “como compromiso que requiere dedicación total, gran inversión de energía y recursos, conocimiento, capacidad de amor, vigilancia de su propio comportamiento y subordinación de los propios deseos. Es una tarea de sacrificios pero al mismo tiempo su realización es una recompensa. A la base está la lógica de la crianza generosa (Molina, 2006) Del concepto anterior se rescata la entrega total que se le exige a la mujer, limitando sus posibilidades de desarrollarse en otros ámbitos, postergándose y realizándose a través de sus hijos, como se indica a través de una “crianza generosa”. Se asume que el desarrollo físico, emotivo, cognitivo y conductual de los hijos, es responsabilidad de las madres o cuidadoras. Las teorías analíticas del desarrollo de Piaget y de apego de Bowlby, defienden y son una expresión de estas concepciones, relevando que es la madre la que debe contribuir al desarrollo sano de los hijos.

Molina, citando nuevamente a Hays (1998), expresa que:

Otra consecuencia de esta visión, es que se establecen criterios de "buena" y "mala" madre, dando inicio a la "maternidad como patología". Se genera la ideología de la madre omnipotente. Esta es la

madre idealizada y perfecta, la que puede lograr resultados perfectos para el desarrollo del hijo y la proveedora del cuidado de la familia, de todo lo bueno y deseable para el niño. Por el contrario, los resultados negativos en el desarrollo del niño, los desórdenes psicológicos individuales y los males sociales son debidos a las malas prácticas maternas y ella es culpable por ello”. (Molina, 2006) “

Por tanto, culturalmente se le exige bastante a las madres, lo que perjudica física y emocionalmente la salud de estas, patologías como la depresión son comunes y se generan por la insuficiencia de creer no poder sobrellevar adecuadamente las responsabilidades. La mujer actual se desempeña entre el espacio público y privado, entre lo laboral y lo familiar, y estas experiencias estarán determinadas en torno a cómo se desarrollen los acuerdos y conciliaciones con otros integrantes de la familia.

“La historia de las ideas sobre la crianza infantil demuestra que cuanto más poderosa se volvió la lógica del mercado racionalizado, lo mismo ocurrió con su oposición ideológica a la lógica de la maternidad intensiva. Las palabras de las madres contemporáneas demuestran que esta tendencia persiste en la vida cotidiana de las mujeres”. (Hays, 2010)

2.8. Apoyo Familiar

Frente al reconocimiento de esta realidad, se hace imperante adentrarnos en las familias y evidenciar de qué manera estos acuerdos se llevan a cabo o no y principalmente al concepto apoyo familiar en las labores domésticas y de cuidado:

Las sicólogas Riquelme y Rojas (2012), citan a King & Adams (1995), para señalar que:

“el apoyo familiar estaría constituido por conductas verbales y no verbales en las que se produce un intercambio, ya sea de tipo informativo o afectivo, las cuales dan muestra, en

el caso de un trabajador(a), de que su familia valora su esfuerzo y labor en el trabajo e incluso están dispuestos a mostrar su ayuda compartiendo responsabilidades. Por otro lado y con el propósito de poder conciliar la vida personal, familiar y laboral, en hombres y mujeres se ha planteado el compartir las responsabilidades, o que exista corresponsabilidad familiar, lo que es entendido como la distribución de las labores y las responsabilidades domésticas de forma equitativa y que implique por igual a todos los miembros del grupo familiar, lo cual sería un aporte para disminuir los niveles de estrés y de conflicto trabajo-familia”. (Rojas, 2012)

A la multiplicidad de roles y responsabilidades, debemos sumarle la incorporación al programa de re-escolarización, que a pesar de ser una modalidad flexible, en términos de asistencia a clases, de igual manera, supone un compromiso y dedicación de horas de estudios en casa. Entonces, a las responsabilidades de crianza, domésticas y laborales, debemos agregar los estudios. De aquí radica la importancia de poner atención a los procesos de conciliación en relación a la distribución de las tareas al interior de la familia y como los patrones culturales influyen estos procesos para identificar de qué manera se refleja la inequidad de género.

Basándonos en Ana Rodríguez & Mariana Caminotti, en relación a la inequidad de género:

“...es un fenómeno de contempla múltiples dimensiones, que se expresa en una reducida participación de las mujeres en la toma de decisiones públicas y en pautas culturales que dificultan el ejercicio de sus derechos de ciudadanía en igualdad de condiciones con respecto a los hombres” (Rodríguez&Caminotti, 2010, pág. 4).

Para la CEPAL, la desigualdad e inequidad de género se sustenta sobre una base económica:

“Desde la perspectiva de género se destaca que la condición de perceptor confiere a esta persona un mayor poder de decisión sobre el

destino de sus ingresos, a la vez que aumenta su posibilidad de reservar parte de estos para sus gastos individuales. Por lo tanto, quienes son perceptores de ingresos disponen de un mayor grado de autonomía económica que los dependientes.” (CEPAL, 2007, pág. 144)

2.9. Políticas Públicas y Género

La realidad demuestra, que la inequidad de género atraviesa las capas de la sociedad desde diversas formas de manera transversal, que no sólo se observa desde lo cotidiano, sino desde los diferentes ámbitos donde las mujeres se desempeñan. Es por esta razón que en 1995, en la IV Conferencia Mundial de la Mujer de Beijing, se estableció la necesidad de trabajar estas temáticas abordándolas desde dos esferas: las acciones concretas que favorecen el acceso de mujeres a cargos electivos (cuotas electorales) y la transversalización de género en el Estado (*gender mainstreaming*), que apunta a la promoción de la equidad a través de la integración sistemática de un enfoque de género "en todos los sistemas y estructuras, las políticas, procesos y procedimientos" (Rodríguez&Caminotti, 2010)

De esta manera, hubo un reconocimiento de la desigualdad existente y un programa de acción para abordarla desde la totalidad de ámbitos, como es la educación, salud, política, trabajo, representatividad, etc. La equidad de género, es un anhelo posible de materializar de acuerdo a la voluntad y al trabajo conjunto de diversos actores, y esta se logra considerando los siguientes elementos desarrollados en el Plan de Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres, desarrollado por el SERNAM. Basándonos en Rodríguez & Caminotti (2010), bajo la concepción de que la igualdad de género se lograría garantizando una cultura de la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres; promoviendo los derechos de las mujeres y su pleno ejercicio; fomentando su participación en las estructuras de poder y en la adopción de decisiones; estimulando la autonomía económica de las mujeres y la superación de la pobreza; aumentando el

bienestar y la calidad de vida de las mujeres; e incorporando el enfoque de género en las políticas públicas.

Por tanto la equidad de género implica que hombres y mujeres, a pesar de sus diferencias físicas, deben tener acceso igualitario al ejercicio de sus derechos y al acceso de bienes y servicios, como también a decidir y participar de la vida social, familiar, económica, política, cultural con equidad.

Desde el SERNAM, se puede evidenciar que la política pública está orientada en áreas como: trabajo, salud, maternidad y prevención de violencia intrafamiliar, como temáticas de intervención. En relación a la educación, se basa principalmente en la modalidad formal de ésta, fundamentalmente en velar porque los programas y textos de estudios permitan modificar prácticas y estereotipos de género respetando la diversidad sexual evitando las manifestaciones discriminatorias. En lo referente a las mujeres adultas, se busca implementar programas para la prevención del abuso infantil. Es decir, no hace referencia explícita a la promoción de la educación de las mujeres adultas que no han finalizado sus estudios.

En síntesis, considerar los elementos teóricos antes vistos y reflexionarlos en función de la escasez de material existente en relación a la EDA, nos permite relevar la problemática de la deserción escolar de adultos, pero fundamentándola desde la necesidad de incorporar una mirada de género a las propuestas educativas desarrolladas, con la finalidad de abarcar y considerar distintos ámbitos que involucran a las mujeres como lo es la familia, su contexto, su estructura, su dinámicas y sus funciones, intentando justificar la necesidad de incorporar a la familia como un actor preponderante en los procesos educativos de los adultos, buscando dejar de situar al adulto desde una visión individual y aislada, sino vinculando e incorporando a su entorno en los procesos educativos y en el análisis y la comprensión de éstos.

CAPITULO TRES: MARCO METODOLÓGICO

3.1 Tipo de investigación

El presente diseño, corresponde a una investigación de corte cualitativo, basándonos en Pérez Serrano (1994), esta se caracteriza por ser un método de investigación inductivo, entendiendo el contexto y a los individuos desde una perspectiva holística, intentando comprender las realidades dentro del mismo marco de referencia en que se suscitan. Es decir, busca describir y comprender la realidad tal como la experimentan los individuos. En las investigaciones cualitativas se da énfasis a la interpretación.

Pérez Serrano sostiene, que la investigación cualitativa se basa en descripciones detalladas de contextos, situaciones, personas, relaciones y conductas observables cuya principal característica es que incorpora el relato de las personas que lo experimentan desde sus significaciones, experiencias, creencias y reflexiones.(Pérez,1994)

El alcance de la investigación es exploratorio, pues busca indagar en un tema poco estudiado, como se expone en capítulos anteriores, el fenómeno de la deserción escolar en niños y jóvenes ha sido bastante estudiado, pero no así la deserción en la población adulta, ni tampoco estudios de género que aborden ésta problemática. Desde este escenario, este estudio pretende conocer, a través de los discursos de las mujeres participantes del Programa de Normalización de Estudios que desarrolla la Universidad Cardenal Silva Henríquez, el significado que ellas le atribuyen al proceso escolar que desarrollaron y a la importancia del apoyo familiar en este proceso.

Basándonos en Taylor y Bodgan (1994), en este tipo de estudios lo que se busca es comprender el comportamiento humano considerando fundamentalmente el marco de referencia de quien actúa, es decir asumiendo una perspectiva “*desde adentro*”³. De esta manera, en los estudios cualitativos, es el despliegue argumentativo desde donde se establece la verdad de las cosas.

³ Citado por Pérez Serrano.

Se puede acceder a la información desde diversas formas, pero en general, a través de registros narrativos de los fenómenos cuyo acercamiento se realiza desde técnicas como la observación participante y las entrevistas no estructuradas.

Para Erazo (2011), los estudios cualitativos producen datos descriptivos no numéricos, las palabras y las conductas observables, son entendidas como un modo de comprender el mundo empírico.

Según Fraenkel y (Wallen, 2008), la investigación cualitativa presenta cinco características. Vinculándolas con el presente estudio se puede concluir:

1. El investigador debe incorporarse al ambiente natural y al contexto, en el caso de este estudio, el investigador interviene desde el mismo Programa desde su labor de coordinadora y tiene acceso al aula y por ende a la observación in situ del desarrollo del proceso educativo de las estudiantes.
2. Se accede a la información a través de registros verbales, es decir, es desde el relato de las estudiantes, donde se aproxima a sus vivencias y a los significados que ellas atribuyen al proceso escolar desarrollado.
3. El investigador releva tanto el proceso como los resultados, entendiendo el proceso investigativo de manera dinámica y en una constante construcción y comparación de la información.
4. Desde un modo inductivo se realiza el análisis de los datos, entendiendo que se sustenta en los significados que los sujetos atribuyen a una cierta realidad, desde experiencias particulares, es decir, la inducción deriva de los datos particulares a las leyes o afirmaciones generales.
5. Es desde el relato de los sujetos que se comprende el fenómeno, en este caso, a partir de las experiencias de las estudiantes desde donde se puede comprender el fenómeno de la deserción escolar o abandono de estudios de normalización.

Para Taylor y Bodgan (1986), es una investigación en donde se enfatiza la credibilidad de la información por sobre la confidencialidad y estadística.

Basándonos en las características antes descritas, propias de la investigación cualitativa, cabe mencionar que la investigadora, se desempeña como coordinadora del Programa de Normalización de Estudios, por ende tiene acceso al contexto y al ambiente natural donde se desarrolla el proceso educativo, además se accedió a la información a través de técnicas que permitieron recoger el relato de las estudiantes, indagando principalmente en los significados que ellas le atribuían al proceso educativo y bajo el entendido que el proceso investigativo implicaba una comparación constante de datos hasta lograr la comprensión del fenómeno de la deserción escolar.

3.2 Método de estudio

Este estudio se realizará bajo la modalidad de estudio de caso, basándonos en Hernández Sampieri y Mendoza (2008), esta se podría definir como una investigación que mediante los procesos cuantitativos, cualitativos y/o mixtos, se busca analizar profundamente una unidad para responder al planteamiento del problema, establecer un diseño metodológico y desarrollar teoría. Esta unidad puede ser un individuo, un grupo, institución, comunidad o sociedad.

En este estudio se intentó abordar el caso del Programa de Normalización de Estudios que desarrolla la Universidad Cardenal Silva Henríquez. Este estudio de casos buscó conocer la particularidad y la complejidad de este caso singular de manera de conocerlo en mayor profundidad.

Se optó por un estudio de caso instrumental, ya que a partir del caso Programa Normalización de Estudios de la UCSH, se estudia el fenómeno de la deserción, según Robert Stake (2004), es decir, con el estudio de este caso, no nos interesa aprender sobre otros casos, sino buscamos aprender sobre este caso en particular y tiene un carácter instrumental, debido a los beneficios o aportes que se buscan obtener al estudiarlo. Según Stake (2004), puede ser útil intentar seleccionar casos que sean típicos o

representativos de otros casos, pero no es probable que la muestra de sólo un caso o de unos pocos sea una buena representación de otros. El objetivo primordial no es la comprensión de otros, lo prioritario es explorar y comprender este caso particular.

“El cometido real del estudio de casos es la particularización, no la generalización. Se toma un caso particular y se llega a conocerlo bien, y no principalmente para ver en qué se diferencia de los otros, sino para ver qué es, que hace. Se destaca la unicidad, y esto implica el conocimiento de los otros casos de los que el caso en cuestión se diferencia, per la finalidad primera es la comprensión de éste último” (Stake, 2004).

En el caso del Programa de Normalización de Estudios que desarrolla la Universidad Cardenal Silva Henríquez, y bajo el entendido de que se actúa como entidad ejecutora de dicho programa, se verán las experiencias exitosas de un grupo de alumnas que ingresaron a la cohorte 2012, entendiendo que éste estudio podría servir a otras entidades ejecutoras que trabajan con mujeres, pero considerando las particularidades propias de este espacio y las características de las entrevistadas.

3.3 Instrumento para la recolección de información

Se utilizó la entrevista en profundidad este es el principal instrumento para las investigaciones cualitativas, puesto que genera un diálogo, un encuentro hablado que involucra diversas interacciones, que permite acceder a la realidad de los sujetos y las circunstancias que los involucran.

Kvale (1996), citado por Martínez Migueles (2006) advierte que la finalidad de la entrevista de investigación cualitativa es recoger descripciones del mundo vivido por los individuos entrevistados, con el propósito de lograr interpretaciones fehacientes del significado que tienen los fenómenos descritos.

Basándonos en Pope (1979:64) la entrevista en profundidad:

“un encuentro hablado entre dos individuos que comporta interacciones tanto verbales como no verbales. No es un encuentro entre dos personas iguales puesto que está basado en una diferenciación de roles entre los dos participantes. A aquel que se le asigna mayor responsabilidad en la conducción de la entrevista se le llama entrevistador, al otro entrevistado” (Varas, 2004, pág. 407).

Se optó por esta técnica, puesto que permite que el entrevistador se acerque al entrevistado con un guion, con una intencionalidad a investigar, pero, que da lugar a que el entrevistado tenga todas las condiciones para ampliar su discurso y exponer la realidad tal como la vivencia, además de poder identificar como el pensar, decir y actuar del entrevistado conjugan en el discurso.

Es importante mencionar, que la codificación de los datos, irán determinado la cantidad y el nivel de las entrevistas a realizar hasta la saturación de los datos.

También se utilizaron, datos extraídos de documentos escritos, informes de asistencia y actas de registros con los datos de los alumnos que ingresaron a nivelar sus estudios en la cohorte 2011-2012, con la finalidad de argumentar y cotejar la información.

El instrumento utilizado fue la entrevista semiestructurada, la elección se realizó puesto que permitió acercarse a las entrevistadas teniendo definido de antemano cual era la información que se requería rescatar. En este instrumento, fundamental es el rol y la destreza del entrevistador, quien a través de preguntas abiertas genera la oportunidad de recibir mayor información e ir entrelazando distintas temáticas e ir enriqueciendo la obtención de los datos, además, genera el escenario propicio para que las entrevistadas puedan expresar abiertamente sus relatos. En relación al estudio realizado, el instrumento permitió que las entrevistadas expresaran libremente los significados que ellas le atribuían al proceso educativo y de qué manera el apoyo familiar influyó o no en el proceso.

En las entrevistas semiestructuradas:

“En contraposición a las entrevistas estructuradas o directivas no se parte de un listado de preguntas fijas, sino de un guión de temas o aspectos a tratar. El protagonismo y el peso de la conversación caen del lado del entrevistado, por lo que el entrevistador ha de procurar intervenir lo menos posible utilizando tácticas comunicativas que animen al entrevistado a seguir hablando, asociando ideas, recordando sucesos, etc.,” (Varas, 2004, pág. 414)

En las entrevistas realizadas, se comenzó recogiendo una idea generalizada sobre el proceso educativo y el valor que se le atribuía a la educación, para en una segunda etapa, ir dilucidando aquellos factores que influyeron, facilitando u obstaculizando el desarrollo del proceso educativo, desde una panorámica integral a una información más acotada, siempre en relación a los objetivos del estudio. De esta manera, se inició con una breve introducción sobre el estudio, además de agradecer la disposición a colaborar con la entrega de la información, asegurando la confiabilidad en la utilización de los datos y se procedía comenzar la entrevista. Las entrevistas fueron realizadas en los domicilio de las estudiantes, lo que permitió que se generara un mayor grado de confianza y distención en la conversación. La pauta consideró para cada eje temático sub temas y preguntas abiertas.

En este estudio, se identificaron en una primera instancia, tres focos de interés o ejes temáticos. Se hace hincapié, en determinar que es en una primera instancia, pues, como anteriormente se expone, a través del método comparativo constante, se revisan los hallazgos y pudo resultar que al momento de codificar la información, aparecieran nuevos focos de interés.

Los tres focos de interés fueron: a.- mujer y apoyo familiar; b.- distribución de las tareas domésticas y c.-elementos de equidad de género presentes en el proceso educativo. Estos focos de interés se encontraron, durante toda la investigación, interrelacionados con las variables proceso educativo y apoyo familiar, como ejes transversales del estudio.

3.4 Sujetos y escenarios del estudio:

Para poder determinar una muestra intencionada y basándonos en Rubio y Varas 2004, la elección de la muestra fue bajo criterios estructurales, es decir, que eran consideradas “informantes privilegiadas” puesto que habían desarrollado todo el proceso educativo y lo habían finalizado con éxito.

Para poder dar respuesta a los objetivos, antes planteados, se procedió a determinar la unidad de análisis. Esta corresponde al que o quién será objeto de interés en una investigación, en este caso, la unidad de análisis fueron 08 mujeres, mayores de 30 años, que en el período 2011-2012, ingresaron a nivelar sus estudios en el Programa de Normalización de Estudios que desarrolla la Universidad Cardenal Silva Henríquez. De un total de 20 aprobadas en básica y 60 aprobadas en segundo ciclo de Enseñanza Media, lo que correspondería al 10% del total de aprobadas en ambos niveles. Las 08 fueron elegidas porque finalizaron con éxito la experiencia educativa, de manera de evidenciar desde sus experiencias escolares exitosas si el apoyo familiar fue o no un determinante en estos procesos.

Las técnicas de selección de sujeto, responden a la categoría de informantes claves, que reúnan las características antes mencionadas.

Para la identificación de las informantes claves, se utilizó un registro de actas de las Cohortes 2011-2012, de este documento se seleccionarán a las mujeres que cumplan las características antes mencionadas, en relación al número de informantes, esto estará sujeto al proceso de saturación de la información, considerando una selección preliminar de 8 mujeres. Es importante mencionar que se trabajó en base a esa cohorte ya que finalizó en Agosto del año 2012, por tanto, se conoce la situación final de cada estudiante.

Para obtener la información deseada se utilizó una muestra intencional, en donde se identificaron las 8 estudiantes a las cuales se les aplicaron las entrevistas.

3.5 Fundamentos de criterios de selección de la Muestra:

1. Mujeres mayores de 30 años, ya que se espera que sean mujeres adultas con criterio formado.
2. Mujeres con responsabilidades familiares, de modo que pudieran observarse elementos de la dinámica familiar a partir del ingreso al programa de estudio.
3. Ingresaron al Programa de Normalización de estudios que desarrolla la Universidad Cardenal Silva Henríquez en la cohorte 2011-2012. Estando ya egresadas de su nivel de formación en el período inmediatamente anterior del estudio.
4. Finalizaron con éxito el proceso educativo, es decir, en el nivel en que se matricularon, aprobaron todas sus asignaturas siendo promovidas a un nivel superior. Este criterio es central, puesto que se vincula con los objetivos de determinar incidencia del apoyo familiar en el proceso de formación en el que participaron.
5. Accesibilidad, la participación en el estudio fue voluntaria, sin mediar retribución material por ello se preferirá a aquellas estudiantes que manifiesten disposición y disponibilidad para ser entrevistadas.

Cuadro n°5: Características de las entrevistadas:

IDENTIFICACIÓN	EDAD	E° CIVIL	CURSO APROBADO
S1	43 años	Casada 1 hijo	Segundo Ciclo E. Media
S2	45 años	Casada 3 hijos	Segundo Ciclo E. Media
S3	48 años	Casada 3 hijos	Segundo Ciclo E. Media
S4	61 años	Conviviente 2 hijos	Segundo Ciclo E. Media
S5	67 años	Casada 2 hijos	Segundo Ciclo E. Media
S6	51 años	Separada 2 hijos	Segundo Ciclo E. Media
S7	35 años	Conviviente 2 hijos	Tercer Nivel E. Básica
S8	47 años	Casada 2 hijos	Tercer Nivel E. Básica

3.6 Recolección y análisis de la información:

En esta etapa se aplicaron las técnicas de recogida de datos. Para efectos de este estudio, se utilizaron datos primarios, que fueron obtenidos de las entrevistas en profundidad que se realizaron a las estudiantes y datos secundarios, principalmente de los registros documentales con los que cuenta el Programa (actas e informes).

El proceso de recolección de información se realizó durante el Segundo semestre del año 2013. Durante ese período se realizaron las 8 entrevistas y se transcribió el material obtenido. Importante fue ir revisando constantemente que el instrumento elaborado para la recolección de los datos, se ajustara a lo establecido por los objetivos del estudio. En una primera instancia, se realizó un proceso de legitimación de la entrevista, a modo de asegurar que el instrumento efectivamente recogió la información solicitada, que el lenguaje utilizado fue comprensible por parte de las entrevistadas, y si el guion que se utilizó estaba completo y coherente o si se habían dejado datos o temas importantes sin tratar, entre otros, de manera de validar dicho instrumento

Las entrevistas tiene una duración promedio de 1 hora, fueron efectuadas en días hábiles y 7 de ellas fueron realizadas en los domicilios particulares y 1 en el lugar de trabajo de la estudiante, debido a que se desempeñaba como trabajadora de casa particular, se gestionaron los permisos correspondientes para que se desarrollara en su lugar de trabajo.

Para acordar la participación de las entrevistadas en el estudio, el primer acercamiento fue a través de llamadas telefónicas, en donde se presentó el objetivo del estudio y se les solicitó voluntariamente participar en las entrevistas, luego se concretó el día y lugar de la cita.

Antes de comenzar las entrevistas, a las informantes se les entregó un documento en el cual, la investigadora se comprometía a utilizar la información obtenida sólo para fines investigativos y se ofrecía reserva de los datos personales si la entrevistada así lo prefería, esta estrategia de rapport fue de gran utilidad, en términos de que se aseguraba

confiabilidad con respecto a la información que se obtendría. Además se les ofreció, a modo de agradecimiento, entregar una copia resumida del estudio y de las entrevistas realizadas.

3.7 . Procedimiento de análisis de datos textuales:

Los datos obtenidos fueron trabajados a través del análisis de contenido, según Cáceres (2003), este método busca una aproximación empírica desde el análisis de textos, rescatados desde sus contextos de comunicación, con un tratamiento metodológicamente controlado, siguiendo reglas analíticas de contenido, sin cuantificación de por medio. El análisis levantado a través de las entrevistas semi-estructurada siguió los siguientes pasos:

Primer paso, se seleccionó el objeto de análisis dentro de un modelo de comunicación. El análisis de contenido, desde el enfoque cualitativo, necesariamente se ciñe a suposiciones previas sobre la forma de hacer y comprender la ciencia (Briones, 1988a; Pérez, 1994 citado en Cáceres, 2003, pág. 59). De modo tal, que no se puede pretender desarrollar un análisis libre de la influencia del investigador, de los comunicadores -si éstos existen-, o del contexto.

En el segundo paso, se desarrolló un pre análisis, es decir, de acuerdo a Bardin, 1996 (citado en Cáceres 2003, pág. 59), este primer paso técnico implica tres objetivos: coleccionar los documentos o corpus de contenidos, formular guías al trabajo de análisis y establecer indicadores que den cuenta de temas presentes en el material analizado. En este estudio, luego de la transcripción de las entrevistas, utilizada como cuerpo- guía de los contenidos, se estructuró en tres fases: primero rescatando los procesos reflexivos de las estudiantes sobre el proceso educativo y al apoyo familiar, segundo, los elementos que identificaban el rol de la familia en el proceso, y finalmente los elementos de género presentes en el proceso escolar así como facilitadores y obstaculizadores del proceso.

La transcripción literal de las entrevistas en profundidad, generó un texto, el cual contenía, además de los comentarios específicos, detalles como el tono de voz, pausas, silencios y lenguaje corporal, los cuales le dieron sentido e hicieron comprensible dicho texto. Este proceso correspondió a una primera fase de abstracción.

En el tercer paso, se definieron las unidades de análisis. Basados en Hernández, 1994 (citado en Cáceres 2003, pág. 61), “las unidades de análisis representan los segmentos del contenido de los mensajes que son caracterizados e individualizados para posteriormente categorizarlos, relacionarlos y establecer inferencias a partir de ellos”. En el presente estudio se optó por una unidad de análisis de base gramatical, es decir, propias de la comunicación verbal o escrita (Cáceres, 2003) denominada tema, dado que se trata de conjuntos de palabras no delimitadas explícitamente, sino a través de sus significados, lo que puede llevar a seleccionar más de una frase o más de un párrafo, es decir, se utilizan como unidades textuales de sentido completo.

En el cuarto paso, se establecieron reglas de análisis y códigos de clasificación (abiertos), no podemos olvidar la flexibilidad de las investigaciones de este tipo, por tanto, las reglas de análisis se fueron revisando y modificando durante todo el proceso. En esta fase, y como anteriormente se afirma, en una primera etapa se recogieron los datos, luego se analizaron, en un segundo nivel, se recogen nuevos datos que permitieron ir refinando la información, se volvió a analizar, así sucesivamente hasta la saturación del dato, lo que permitió levantar la categorización del dato y así sucesivamente.

Al iniciar el proceso de codificación, se condensó la información en unidades más pequeñas, utilizando conceptos derivados de dichos datos, estos, a su vez, se clasificaron para buscar patrones en el discurso. En el quinto paso, se desarrollaron las categorías, de acuerdo a lo expuesto por Cáceres (2003), para el trabajo descriptivo, las categorías no estarán demasiado alejadas de la codificación previa, incluso es posible que los códigos pasen a ser categorías, simplemente conceptualizando los mismos en términos de mayor amplitud o abstracción teórica, el análisis cualitativo de contenido, como se ha

mencionado, puede comprenderse como la agrupación -por género (analogía)- o la relación, de aquel material segmentado identificando por medio de códigos a partir de criterios propios del investigador, que da lugar a categorías conceptuales de mayor nivel de abstracción (Bardin, 1996; Valles, 2000, citado en Cáceres 2003, pág. 68).

Análisis Crítico del Discurso:

En relación al procesamiento de datos, en esta investigación, de acuerdo a la matriz epistemológica utilizada, la recolección de datos y el análisis transcurren de manera concurrente.

El análisis será desarrollado desde el análisis crítico del discurso, entendiendo este “*tipo de investigación analítica sobre el discurso que estudia primariamente el modo en que el abuso de poder social, el dominio y la desigualdad son practicados, reproducidos, y ocasionalmente combatidos, por los textos y el habla en el contexto social y político*” (Dijk, 1999, pág. 23).

Desde una perspectiva de género, se analizarán las variables apoyo familiar y proceso educativo, identificando si desde la condición de mujer se han generado relaciones desiguales de género.

3.8 Criterios de rigor:

En relación a la validez, Pérez 1994, citado en Cáceres 2003, nos dice que “Un análisis de contenido es válido en la medida en que sus inferencias se sostengan frente a otros datos obtenidos de forma independiente” (Nieto en Pérez, 1994, pp. 154-155).

Confiabilidad y validez se generan a través de la valoración que hace el investigador acerca del proceso de recolección y análisis de la información obtenida.

La validez de los instrumentos, permite dar testimonio del rigor con el cual se está llevando a cabo la investigación, releva el estudio, además permite identificar la coherencia lógica de los instrumentos y las técnicas de recolección de datos.

Basándonos en Hernández Sampieri, (2004), el primer criterio utilizado fue la saturación de la información, y este proceso se dio cuando se obtuvo suficiente información y ya no hubo nuevos aportes, en ese momento se finalizó la entrevista o bien se indagó en otras temáticas.

Para validar, se utilizó la triangulación.

La triangulación de la información se realizó en base a la información obtenida por las entrevistas, los registros de asistencias y las actas de finalización de proceso, de manera de verificar que la información obtenida fue la correcta. Por ejemplo, si en los discursos las entrevistadas mencionan que asistieron regularmente a clases, esto se verificó con los libros de clases.

CAPITULO CUARTO: PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS

Cuadro nº 6: Resumen Proceso de Categorización

OBJETIVO GENERAL		
<ul style="list-style-type: none"> • Comprender los significados atribuidos a su experiencia de formación y el apoyo familiar en el proceso educativo de mujeres adultas participantes en el Programa de Normalización de estudios de la UCSH. • Reconocer en estos significados elementos comunes que podrían orientar la intervención social en el ámbito de la EDA realizada en UCSH 		
OBJETIVO ESPECIFICO	CATEGORIA	SUBCATEGORIA
1.Reconocer en el discurso de las mujeres participantes del programa de Normalización de estudios UCSH facilitadores y obstaculizadores en el proceso educativo desarrollado	1.1.-Facilitadores	Factores internos
		Factores externos
	1.2.- Obstaculizadores	Falta de convicción en la meta propuesta
		Falta de apoyo familiar
Falta de apoyo académico		
2. Elucidar en el discurso de las mujeres participantes del programa de normalización de estudios de la UCSH, el rol atribuido a sus familias en los resultados de su proceso educativo.	2.1- Rol facilitador	Familia como motor
		Importancia del progreso educativo para el desarrollo familiar
	2.2- Rol obstaculizador	Acciones de obstrucción y amenaza
		Sobrecarga de tareas
3.- Identificar en el discurso de las mujeres, elementos de la equidad de género que visualizan como incidentes en el desarrollo y en los resultados del proceso educativo.	3.1- Elementos de equidad	Distribución equitativa de las tareas domésticas y de cuidado
	3.2- Elementos de inequidad	Desigual distribución de las tareas domésticas y de cuidado
		Dimensión jerárquica de género

4. RESULTADOS

Del análisis de las entrevistas es posible deducir un conjunto de categorías y subcategorías de las que damos cuenta en este acápite y que constituyen los principales resultados del estudio:

4.1. Factores que inciden en su proceso de formación

Respecto de los factores incidentes en su proceso de formación actual, las entrevistadas dan cuenta de dos grandes grupos, los que favorecen o facilitan su tránsito por la formación y aquellos que la obstaculizan.

4.1.1. Facilitadores:

- **Factores internos o Motivación intrínseca**
- **Perseverancia**
- **Reparación**
- **Valor atribuido a la educación**
- **Proyección**

Al momento de identificar los elementos que actuaron como facilitadores del proceso educativo, las alumnas hacen alusión a dos factores primordiales: factores de orden interno y factores de orden externos. En relación a los internos, según los relatos, serían aquellos componentes propios de la subjetividad del estudiante y que dan cuenta de una motivación de tipo intrínseca, de acuerdo a Alonso Tapia (2005), es el significado que cada estudiante atribuye al proceso de aprender, significado que dependerá de las metas u objetivos que busquen conseguir. De esta manera, la motivación intrínseca se plantea como la fuerza interna que guía la acción, que le otorga sentido y finalidad.

En el discurso de las entrevistadas es posible distinguir un conjunto de elementos que cumplirían esta función:

Uno de ellos es la perseverancia. Esta categoría es entendida por las entrevistadas como ejercicio de la voluntad y decisión para finalizar las meta propuesta .Lo anterior queda de manifiesto en el siguiente

“creo que es tan importante que te apoyen, pero también es tan importante lo que tú quieres, si tú quieres debes insistir, es algo que va a generar un cambio en tu vida”
(S.2)

La perseverancia corresponde, en el discurso de las entrevistadas, a una conducta caracterizada por la constancia, firmeza o tesón, en este caso la insistencia en el objetivo propuesto.

Un segundo elemento que se reitera en las entrevistas y que orienta internamente la acción es la idea de reparación o restitución de la fractura de su trayectoria académica, es decir, poder finalizar una etapa inconclusa y la satisfacción de ir completando etapas de desarrollo representadas por los ciclos escolares.

“era una cosa mía, como de cerrar un ciclo y cómo dentro de todo, tratar de restituirme” (S3)

“fue un logro muy importante, fue algo que yo buscaba de toda la vida” (S4)

Valoración de la educación, este es un elemento interno que promueve la finalización del proceso, una estudiante que considera la educación como un ámbito importante en su vida, centrará sus esfuerzos por educarse. En concordancia con lo anterior, se encuentra la proyección, es decir, como a través de la adquisición de los estudios, la persona va desarrollando un proyecto de vida que involucra la continuidad de estudios y la obtención de una mayor calificación.

“ahora mi visión de futuro me hace tener una meta clara, además que siento que esto es un regalo para mí misma, es para complementarme como mujer, el hecho de aspirar a tener una profesión, es como un anhelo, tiene que ver con un tema de realización, de mi proyecto de vida, porque de eso va a salir mi profesión” (S7)

Factores externos o extrínsecos

En relación a los factores externos presentes y que actúan como facilitadores del proceso educativo, las estudiantes expresan que la motivación, incentivo o el refuerzo está fuera de sí mismo, es decir, la motivación proviene de la relación con un “otro” que potencia y facilita el proceso educativo, en la mayoría de las alumnas ese “otro” forma parte del grupo familiar.

Familiares significativos

Entre los factores extrínsecos, la familia ocupa un lugar importante como fuerza que guía la acción social de las entrevistadas, reconociendo los intereses y necesidades de la estudiante y generando las condiciones para facilitar el acceso a la educación, al referirse a familiares significativos, son aquellos quienes son más valorados por la entrevistada, en este estudio, en general fueron los hijos. Pero no sólo la familia entrega esta motivación, también esta puede venir de un tercero significativo.

Terceros significativos

En relación a los otras personas significativas, solo en 2 entrevistadas aparecen terceros que han incidido en su proceso educativo, se trata de los empleadores identificados por las entrevistadas como personas que promovieron su reinserción en proyectos de re-escolarización y que generaron las condiciones necesarias para que las estudiantes puedan conciliar estudios y trabajo, por ejemplo, acomodar los turnos, flexibilizar los horario, etc.

Creencias en una fuerza trascendente

Un elemento que aparece en un número menor de casos, es la creencia de una fuerza exterior trascendente que la impulsa en la vida y también en este proceso educativo.

“pero yo siento que Dios me levanta todo el rato, o sea, Dios me motiva, me da ánimo”(S3)

La motivación desde la valoración de la trascendencia se presenta como una experiencia de sentido, desde la experiencia de Dios, entendiendo que la fe en su imagen otorga un sentido a la acción de finalizar los estudios y les da potencia para cumplir con su proyecto.

4.1.2. Obstaculizadores

En el proceso educativo desarrollado por las alumnas, desde sus relatos no sólo se evidenciaron facilitadores, sino también obstaculizadores del proceso. Factores internos

los estudiantes y otros provenientes de las familias de las estudiantes. Se pueden identificar 3:

- **Falta de convicción en la meta propuesta**
- **Falta de apoyo familiar**
- **Falta de apoyo académico**

Es sabido que uno de los factores más importante que condiciona el aprendizaje es la motivación con la que el estudiante afronta dicho proceso educativo. De acuerdo a esto, los obstaculizadores que las estudiantes identifican, tienen que ver con aspectos internos y externos a ellas. Desde el relato de las entrevistadas, ellas reconocen que veían actitudes de otras compañeras, participantes del programa, en donde no se reflejaba un compromiso con el proceso escolar, a lo que ellas atribuían, que era por falta de motivación intrínseca, situación que ellas identificaban como contrario a lo que ellas estaban sintiendo, pues ellas se reconocían muy motivadas por finalizar con éxito el proceso escolar.

“Yo tenía compañeras que decían: puede que sí o puede que no termine, no tenían la meta tan fija como la mía, les faltaba motivación eso que yo tenía que sí o si iba a terminar” (S4)

Como se menciona con anterioridad, las entrevistadas creían que la falta de convicción fue un determinante que influyó en la deserción de varias compañeras de estudio.

Es posible, también, identificar en el discurso, que en algunas ocasiones la familia entorpecía el proceso de recuperación de estudios al que optan las mujeres, cuando, a través de acciones de obstrucción o negación, no prestando soporte u ofreciendo las condiciones necesarias para que la estudiante pueda desarrollar su proceso escolar adecuadamente.. Cabe destacar que en estos programas se flexibiliza y muchas veces se

permite que ellas asistan con sus hijos, obviamente nos es el mejor escenario para que ellas asistan a clases.

Otro aspecto a considerar, en el reconocimiento de los obstaculizadores, es la falta de apoyo familiar, principalmente en lo referente al apoyo escolar. Importante mencionar que estas mujeres han pasado, en promedio 20 años fuera del sistema escolar, por tanto, al rezago escolar se suma las diferentes modificaciones curriculares que se han desarrollado en el transcurso de estos años, en donde, los contenidos y la metodología difieren bastante de la experiencia que ellas vivieron cuando asistían a la educación regular. Además, debemos agregar la falta de hábitos de estudios, lo que hace necesario un apoyo adicional al que recibe en clases, de esta forma se vuelve fundamental el apoyo que ofrecen hijos o familiares en etapa escolar. Las mujeres que no cuentan con este apoyo, ven como se les dificulta aún más la comprensión y asimilación de los contenidos.

“el volver a estudiar, después de tantos años se hace súper difícil, si mi hija menor no me ayudara a estudiar, yo creo que hubiese dado bote, porque ahora los estudios son muy diferentes a aquellos años” (S8)

4.1.3. Rol atribuido a la familia en el proceso educativo

Como se evidencia en los apartados anteriores, para las estudiantes contar con el apoyo familiar es muy valorado, por ende, la familia ocupa diversos roles en relación al proceso educativo de la estudiante, de esta manera, algunas estudiantes evidencian los siguientes características en relación a sus familias:

Rol facilitador

- **Familia como motor**
- **Importancia del progreso educativo para el desarrollo familiar**

Dentro del rol facilitador de las familias en relación al estudio, se encuentra la familia como motor o agente motivador, las entrevistadas reconocen que el apoyo familiar impacta directamente sobre los resultados del proceso educativo, ellas valoran enormemente sentirse apoyadas por su grupo familiar. Reconocen que contar con las diversas formas en que la familia demuestra su apoyo y se involucra en el proceso educativo, facilitó el adecuado proceso escolar. Queda de manifiesto, que experimentan un sentimiento de felicidad y satisfacción al sentirse respaldadas por los demás, reconociendo que la familia desarrolla una función solidaria hacia el integrante que se encuentra estudiando. Las estudiantes observan que sus familias son capaces de apropiarse de la experiencia individual y transformarla, realizando acciones concretas en pro de la meta propuesta.

“el hecho de que yo haya estudiado y que gracias a Dios haya contado con el apoyo de mi esposo, de mi hijo, de mi familia que es mi pilar fundamental” (S1)

“Para mí ha sido fundamental incorporar a la familia en todas las actividades que se realizan, por eso que creo que el apoyo de la familia sigue siendo muy importante para cada una de nosotros que decidió retomar sus estudios, algunas lo tuvimos, otros lamentablemente no” (S5)

Como anteriormente se menciona, existe una motivación, un incentivo que nace desde una acción solidaria hacia el otro, muchas veces entendiendo el impacto que esto generará en el bienestar de la familia y en el reconocimiento de un espacio que es valorado por las estudiantes. Según el relato de las alumnas, la familia también se transforma en motor de motivación ya que la estudiante espera que el finalizar sus

estudios impacte a la familia, obteniendo un beneficio económico que aporte al ingreso familiar o como aprendizaje para el resto de los integrantes. Muchas estudiantes deciden retomar sus estudios cuando sus hijos están en etapa escolar, ellas sienten que deben adquirir más competencias para poder ser un apoyo académico para los hijos menores que se encuentran en etapa pre y escolar. También identifican como facilitador, el hecho de que ellas puedan demostrarle a sus familias que es importante estudiar, que ellas valoran como la educación y la importancia de finalizar un proceso educativo para la adquisición de mayores competencias para desarrollarse de mejor manera en el ámbito laboral, lo que implique un mejoramiento en la calidad de vida de ellas y sus familias. En resumen la familia asume un rol facilitador como un coadyuvante.

“pero ahora mi visión de futuro me hace tener una meta clara, además que siento que esto es un regalo para mí misma, es para complementarme como mujer, el hecho de aspirar a tener una profesión es como un anhelo, tiene que ver con un tema de realización, de proyecto de vida, porque de eso va a salir mi profesión y de mi profesión yo voy a poder ayudar a mis hijas a mi marido, voy a poder aportar para que vivamos mejor” (S7).

En resumen, las estudiantes tienen la convicción de que estudiar generará un impacto a nivel familiar, principalmente desde un punto de vista económico al contar con mayores herramientas para desenvolverse en el ámbito laboral. El finalizar los estudios, tiene que ver con un proyecto de vida que se vio fracturado en algún momento, pero que ahora se retoma y se proyecta, no sólo a nivel individual, sino en relación a los otros. Tomando de base los informes emitidos por la UNICEF, donde se demuestra mediante estudios, como la mejora de las condiciones de las mujeres impacta directamente en los hijos, puesto que ellas invierten gran parte de sus salarios en la manutención de los hijos y del hogar. Esta situación impacta en las posibilidades y modalidades de inserción laboral de las mujeres.

Familia Rol Obstaculizador

- **Acciones de obstrucción y amenaza**
- **Sobrecarga de tareas**

Las realidades expuestas, demostraron que la familia no siempre apoya la decisión de reinsertarse a un proceso educativo, muchas veces, esta decisión es tomada como una amenaza por la familia como grupo o por algún integrante de la familia, pues supone un cambio en la dinámica familiar puesto que la mujer debe dedicar recursos de tiempo y dinero para destinarlo a una actividad fuera del hogar. De esta manera, algunas veces la familia desarrolla un rol obstaculizador del proceso escolar. Del total de las entrevistadas, sólo una (sujeto 4) declara haber sufrido episodios de violencia con clara obstrucción y oposición por parte del conyugue a su proceso de formación. Las demás entrevistadas, en este punto, desarrollaron sus discursos desde las experiencias que ellas vieron en otras compañeras desde un rol de observadoras. Es así que la familia aparece en el discurso obstaculizando cuando no acepta ni comparte la idea de reinsertarse al sistema educativo, de esta manera disminuye a la estudiante con ofensas y agravios, y además, obstaculiza, en términos de que no genera las condiciones necesarias para que la estudiante pueda acceder a clases, es decir, el resto de los integrantes no distribuyen las labores domésticas y de cuidado, obstruyendo que se genere un espacio para que la estudiante pueda dedicarse al estudio y la comprensión de los contenidos.

“mi marido me decía a cada rato que yo era una vieja ridícula, “anday puro webiando”, a la edad que voy a estudiar, y él no me dejó terminar cuando trate de hacerlo antes”(S4)

“una vez conversé con una señora que se sentaba adelante y me dijo que le costaba mucho porque ella tenía como 50 años y el marido de plano, encontraba que era una estupidez lo que estaba haciendo” (S2)

La sobrecarga de tareas, es reconocido también, como un elemento en el cual la familia cumple un rol obstaculizador, tiene que ver con la distribución desigual de las labores productivas y reproductivas que se generan al interior del hogar, en donde, las mujeres asumen muchas responsabilidades a diferencia del conyugue o los hijos, consecuencia de ello, es la falta de tiempo para desarrollar otras actividades y la limitación para desarrollar otras actividades. Finalmente, aun cuando la estudiante se encuentre muy motivada, tanto intrínseca como extrínsecamente, si debe cumplir con una jornada muy intensa de trabajo al interior o fuera del hogar, desde el relato de las entrevistadas, será difícil que ellas finalicen el proceso escolar.

“Yo a veces converso con mis compañeras y ellas me decían que sus maridos son flojos, que ellas se preocupan de hacer todo y al otro día se nota que llegan cansadas porque tuvieron que quedarse hasta tarde cocinando o haciendo cualquier cosa” (S8)

Es importante mencionar que estos programas de re-escolarización, no sólo contemplan el tiempo en que la estudiante asiste a las clases presenciales, sino que también supone que ésta contará con tiempo para reforzar los contenidos, si la familia no realiza una redistribución de las tareas domésticas, aun cuando sea sólo temporal, durante el periodo de clases, esta situación obstaculiza el desempeño y el desarrollo educativo de la estudiante.

Esta realidad impacta también a nivel metodológico, puesto que los profesores, en varias, oportunidades debieron innovar y/o adaptarse a la realidad de las alumnas que no contaban con tiempo para la realización de tareas o trabajos extraescolares, por ende, las metodologías debieron priorizar las actividades desarrolladas sólo en clases.

4.1.4. Elementos de equidad de género que inciden en el proceso educativo.

En el discurso de las entrevistadas es posible identificar algunos elementos que dan cuenta del tipo de relaciones de género que se observan en sus familias y que se manifiestan a propósito de la experiencia educativa de las mujeres y su incidencia en las dinámicas familiares. De allí es posible identificar aspectos que favorecen las relaciones equitativas entre hombres y mujeres y otros que las obstaculizan.

- **Distribución equitativa de las tareas domésticas y de cuidado**
- **Elementos de inequidad de género**
- **Desigual distribución de las tareas domésticas y de cuidado**
- **Dimensión Jerárquica de género**
- **Anhelos de equidad de género:**

Con respecto a los elementos de equidad de género que inciden en el desarrollo del proceso escolar, el primero que es identificado por algunas entrevistadas, es en aquellas familias en donde se genera una distribución equitativa de las tareas domésticas y de cuidado, En este punto, las mujeres reconocen que existen varias actividades que son compartidas al interior del hogar, acciones concretas donde se evidencia el apoyo en las labores domésticas y de cuidado. Se reconoce una co-responsabilidad en las labores, si bien, en los relatos, se aprecia una división sexual del trabajo, en las familias de estas estudiantes se generó una re-distribución las tareas cotidianas de manera de favorecer el espacio de la estudiante. Se puede evidenciar que durante el período que duraron las clases, se desarrolla una democratización de las relaciones al interior del hogar. Se reconoce una alianza co-parental efectiva. Con igual fuerza se identifica una intencionalidad por instalar un patrón de socialización que refuerza la responsabilidad y autonomía de los hijos.

“...cuando los roles se comparten, te queda más tiempo en tu familia, para compartir con ellos y personalmente, eso me ayudó a finalizar mis estudios” (S1)

”...con el aseo siempre hemos dicho que la casa es de todos los que vivimos en ella, por lo tanto, todos nos preocupamos de mantenerla limpia y ordenada, siempre hemos distribuido las responsabilidades” (S5)

“En mi casa, todos hacen de todo, desde chiquititos se les enseñó” (S6)

En relación a los elementos de inequidad de género que influyen en el adecuado desarrollo del proceso educativo, las estudiantes reconocen la sobrecarga e inequitativa distribución de las responsabilidades al interior del hogar, en donde, la mujer asume la mayor cantidad de tareas domésticas y de cuidado, lo que dificultaba el destinar tiempo para asistir a clases y para estudiar. Generalmente esta división no es negociada sino se instala en la relación de pareja, fuertemente influenciada por la cultura, además de que es percibida como injusta por parte de las mujeres.

Dimensión Jerárquica de género:

La subcategoría dimensión jerárquica de género, supone el conjunto de acciones en las que ellas reconocen que ha existido una relación de poder en desmedro de la mujer. Esto ha marcado sus trayectorias de vida, puesto que en la mayoría de los casos, hay una postergación de los estudios, debido a la necesidad de cuidar a los menores, proveer o aportar al ingreso familiar, la mujer es considerada una fuente de ingresos más en la familia. Ellas reconocen que existen prácticas desiguales persistentes en esta sociedad, reconociendo que la desigualdad de género genera acciones y situaciones discriminatorias y vejatorias que históricamente han acompañado a la mujer, y que ha existido una adaptación a los Modelos Tradicionales muy arraigados sobre la división sexual del trabajo. También se reconoce una división desigual en términos de la

multiplicidad de roles que desempeña la mujer en la sociedad lo que genera una sobrecarga de trabajo reproductivo, la situación empeora si se suma el trabajo productivo, por tanto, la decisión de estudiar queda postergada y se concreta, generalmente, cuando los hijos menores han crecido y la mujer vuelve a tener un poco más de autonomía en las tareas de cuidado.

Se repite el concepto “machista” en varias oportunidades para hacer relación al comportamiento de los cónyuges, no sólo en relación al estudio sino también a las acciones de la vida cotidiana.

“no, yo creo que lejos se te hace muy difícil, porque nosotros no solamente hacemos una cosa, somos mamás, dueñas de casa, y si tu no tienes una pareja con la que tú estás, al menos que tú seas sola, te mandes sola, pero que no te apoye constantemente yo creo que no es fácil para una mujer estudiar” (S2).

“Uno siempre va a querer que sus hijos sean más que uno y a mí no me gustaría que mi hija trabajara de nana, no porque me avergüence, porque es un trabajo honrado, sino para que ella tenga su dinerito y no tenga que depender de un marido que la mantenga o que viva siempre al 3 y al 4, no, ella tiene que vivir mucho mejor de lo que vivimos ahora, para eso ella tiene que estudiar”. (S8).

Anhelos de equidad de género:

Al aproximarnos al relato de las estudiantes, queda de manifiesto que aspiran a terminar con la desigualdad de género imperante, los discursos se basan en una mirada más amplia, haciendo alusión a nivel de sociedad y principalmente tienen un componente histórico en donde ellas reconocen que ha existido una evolución en cuanto a la construcción imaginaria del ser mujer, principalmente dada por la incorporación de la mujer al trabajo, lo que amplía las posibilidades de promoción de estas, otorgándoles un

valor de igualdad al momento de reconocer los deberes y derechos en relación a los hombres. Se hace un reconocimiento de la diferencia física, pero se releva la idea de igualdad en término de oportunidades de desarrollo. Es también, un pensamiento centrado en la igualdad de género que busca la promoción de la educación y la capacitación de las mujeres, potenciando la movilidad social.

“he tratado de mis hijos no miren a la mujer como la dueña de casa, como la que tiene que cocinar, como la que tiene que planchar, no. Ellos tienen súper claro, que una pareja, la mujer que sea, no es para que te haga las cosas, y una mujer tiene tanto derecho a manejar, a tener sus lucas, de administrar su tiempo, como el hombre” (S2)

”los hombres deben mirar de igual a igual a las mujeres con respeto, es un respeto mutuo, los mismos derechos” (S4)

4.2. ANALISIS DE LOS DATOS

4.2.1. Categoría 1: Facilitadores del proceso:

Subcategoría 1: Factores Internos

A partir de los datos descritos, es posible señalar que los factores más importantes, identificados por las entrevistadas y que explicarían el éxito alcanzado por ellas en el proceso educativo, son aquellos que hacen alusión a factores internos o características personales del estudiante. Estos factores podríamos situarlos en lo que los autores denominan motivación intrínseca, para desarrollar el proceso educativo. Según Fernando Toro Álvarez en Batista, Gálvez (2010) entiende que “la motivación es un constructo hipotético usado para explicar el inicio, dirección, intensidad y persistencia de la conducta dirigida a un objetivo”. (Batista, Gálves, & Hinojosa, 2010). De acuerdo al mismo autor, la motivación intrínseca, hace relación a “la dimensión de las condiciones motivacionales internas que son aquellas condiciones intrínsecas que posee todo individuo, que nacen de su yo interno y que le impulsan a seguir una determinada línea de acción y ejecución” (Batista, Gálves, & Hinojosa, 2010). En concordancia con el autor y de acuerdo a los discursos de las entrevistadas y a los hallazgos surgidos desde el análisis semántico realizado, para las mujeres, la motivación intrínseca es una fuerza interna, un motor, una idea fija que las moviliza hacia la persecución de la meta propuesta. Lo anterior se puede ver en frases tales como:

“nadie te puede prohibir soñar, y ese sueño era mío, era un sueño que tenía inconcluso, era un anhelo y saque fuerzas no sé de dónde para poder concluir” (S1)

Se identifica que las entrevistadas da cuenta de un sueño personal que se concreta al finalizar los estudios, existe una visualización de futuro que implica un cierre de una etapa inconclusa que a la vez genera nuevas aspiraciones y proyecciones. Se evidencia la fuerza interna que mueve la acción, primero desde un sentido reivindicatorio y luego desde la fortaleza y convicción para finalizar la meta propuesta.

“pero mi motivación era otra, era muy fuerte, tenía metido en la cabeza que yo debía terminar, y me divertía estudiando, pero yo encontraba que ese era mi incentivo, pero para otras era otro, yo creo que tiene que ver con que motivaba a cada uno.” (S6).

“yo quiero más, entonces la única manera de conseguirlo es con esfuerzo, con estudios, yo mi dedique y estudié harto para aprobar las pruebas, de hecho sigo estudiando, porque es como ese gatillo que se activó, se me metió en la cabeza el terminar mis estudios y lo voy a lograr definitivamente.” (S7).

Para Toro Álvarez, citado en Batista & Hinojosa (2010) “Las condiciones motivacionales internas están dadas por cinco factores claves: el logro, el poder, la afiliación, la autorrealización y el reconocimiento”. (Batista, Gálves, & Hinojosa, 2010). De acuerdo a lo que indica el autor, la motivaciones intrínsecas de las mujeres pueden ser variadas, algunas sienten que la vida les ha dado la oportunidad de concretar una tarea inconclusa y sienten que es el momento de hacerlo, demostrarse a sí mismas que son capaces o buscan el reconocimiento de la familia, es común que ellas tengan hijos en etapa escolar y el volver a estudiar nace desde la necesidad de poder colaborar en las tareas escolares, etc.

Las motivaciones intrínsecas van de la mano con las necesidades de los individuos, según los relatos de las mujeres, la fuerza que las alientan a finalizar sus estudios, y de acuerdo a lo expuesto con anterioridad por el autor, efectivamente estarían dadas por la necesidad de logro, autorrealización y reconocimiento. Claramente ya no nos estamos refiriendo a necesidades de primer orden, como las fisiológicas, sino tienen que ver con las expectativas, con las imágenes de sí mismas y con el proyecto de vida de cada una de ellas espera cumplir.

De manera muy pronunciada, podemos identificar que esta fuerza interna está muy determinada desde un sentido reivindicativo, en términos de que ellas sienten que ahora

es el momento de finalizar la tarea inconclusa y como, con anterioridad varias veces lo intentaron, pero no pudieron, eso las fortalece ya que creen que esta es la última oportunidad que les ha dado la vida para finalizar sus estudios. Se identifica una justicia percibida, por parte de ellas, que radica en el reconocimiento de una postergación por otros, pero que ahora se busca recompensar.

En esta categoría se encuentra el máximo descubrimiento que no estaba inicialmente contemplado en la construcción de la hipótesis de trabajo, el supuesto de la investigación cumplió su objetivo, en el sentido regular de orientar la investigación, pero a la luz de los hallazgos fue superado, en tanto que el primer supuesto orientador estaba situado en factores externos, sin embargo, esta investigación descubre que hay aspectos fundamentales internos, propios de los individuos, se genera un segundo supuesto tiene relación al componente interno.

Subcategoría 2: Factores Externos

La segunda categoría que se desprende, son los factores externos al estudiante que influyen en el proceso educativo, denominados motivación extrínseca.

Se entenderá por Motivación Extrínseca, de acuerdo a las teorías motivacionales sociales de McClelland, citado en Batista, Galves & Hinojosa (2010), “la motivación está constituida por grupos de expectativas o asociaciones que se forman y crecen alrededor de las expectativas afectivas” (Batista, Gálves, & Hinojosa, 2010).

Según el autor, esta teoría, basa sus explicaciones en las relaciones afectivas que desarrolla el ser humano en relación con otros, esto se define como “una motivación social de afiliación”, forma de conducta social que responde al impulso que se satisface mediante la creación y disfrute de vínculos afectivos con otras personas” (Batista, Gálves, & Hinojosa, 2010).

La motivación Extrínseca, hace relación a las variables externas al organismo, que influyen en el comportamiento de los individuos. Estas variables pueden provenir del contexto familiar, laboral u institucional, y que intervienen las conductas, modificándolas y dándole un sentido de recompensa a éstas. Estas conductas serían aquellas que se realizan buscando un estímulo como respuesta.

En concordancia con lo expuesto anteriormente, otro autor, entiende la motivación extrínseca como “el efecto de acción o impulso que producen en las personas determinados hechos, objetos o eventos que las llevan a la realización de actividades, pero que proceden de fuera. De manera, el alumno extrínsecamente motivados asume el aprendizaje como un medio para lograr beneficios”. (Ospina Rodríguez, 2006, pág. 17).

En esta categoría se encuadran todos los factores externos al estudiante que refuerzan y facilitan la permanencia y el adecuado desarrollo del proceso educativo. En relación a la muestra determinadas, se puede mencionar que 7 de las 8 entrevistadas reconocen a la familia como la principal fuente externa de motivación.

De acuerdo a los discursos de las estudiantes y a los objetivos de la investigación, en base a este punto se logran identificar los siguientes hallazgos:

En base al significado que ellas le atribuyen al apoyo externo, ellas piensan que la motivación extrínseca se convierte en un incentivo, en un motor, en una fuerza que proviene de personas simbólicamente importantes para ellas, que en base a refuerzos positivos promueven y potencian el desarrollo del proceso educativo, en hechos concretos como refuerzo escolar y apoyo en las labores de cuidado y domésticas que permiten el acceso al tiempo necesario para dedicarle a la asistencia a clases y al estudios de los contenidos y principalmente a un incentivo anímico y alentador para finalizar la tarea establecida.

4.2.2. Categoría 2: Obstaculizadores del proceso

Si bien, en la categoría anterior se describieron los factores internos y externos que facilitaron el desarrollo del programa, desde los relatos se evidencian elementos que actúan como obstaculizadores del proceso, dificultando el adecuado desarrollo pedagógico y en algunos casos, impactando negativamente en el resultado de la experiencia escolar.

En los obstaculizadores, el primer elemento identificado, tiene relación con aspectos internos de las estudiantes, principalmente cuando ellas manifiestan que reconocían en los relatos de algunas compañeras de clases el no tener una meta clara o que reconocían la ausencia de un convencimiento claro para finalizar el proceso. Las entrevistadas creen que otras compañeras abandonaron el proceso escolar puesto que no lo deseaban con intensidad y convicción.

Si bien el ingreso a estos programas es voluntario y los interesados manifiestan la intención de finalizar sus estudios, diversos factores motivacionales van permeando el proceso, anímicamente algunas van perdiendo el interés, esto puede ser porque, durante el desarrollo del programa, este no cumple las expectativas que ellas traían, porque ingresaron al programa respondiendo a lo que otros deseaban y no necesariamente a lo que ellas querían o se van dando cuenta que el programa curricularmente es complejo y que implica destinar tiempo y recursos para poder aprobar, lo que genera ansiedad y angustia difícil de tolerar si no se es perseverante. Diversos son los factores que pueden influir en que un alumno se desmotive y opte por desertar. A pesar de que no es tema de esta investigación, realidades como ésta, nos recuerdan la importancia de la labor del docente en aula para generar un espacio y estrategias motivadoras que faciliten y promuevan el aprendizaje.

Falta de apoyo familiar:

Otro elemento obstaculizador presente en el relato de las mujeres es la falta de apoyo familiar, esta se refleja en discursos que manifiestan que la familia no se involucra en el proceso escolar, de manera indiferente, no entorpece, pero tampoco facilita, simplemente no se apropia de la experiencia, no le interesa. Este elemento es sumamente valorado por las entrevistadas, la mayoría manifiesta haber contado con el apoyo familiar, con el reconocimiento y la motivación del resto de la familia, y nuevamente visualizan y relatan desde la experiencia de terceros, desde aquellas estudiantes que no contaban con apoyo de sus familias.

Al adentrarnos en las experiencias particulares de las alumnas que no contaron con el apoyo de sus familias, podemos buscar diversas explicaciones a este hecho, es sabido que cada familia tiene sus propias características y modo de funcionamiento, realidad que depende de las condiciones de vida, de la forma en que entablan sus relaciones, jerárquicas, vínculos afectivos, etc y que van configurando la manera en que las familias, desde la función solidaria, son capaces de atender las necesidades del otro, de reconocerlas y valorarlas.

Basándonos en un artículo desarrollado por el Centro de Referencias Latinoamericanas para la educación pre-escolar (2000), las relaciones intrafamiliares que se desarrollan en base a las funciones familiares, generalmente están encaminadas a satisfacer las necesidades de los miembros, pero no identificándolas como individuos aislados, sino en una estrecha interdependencia. La forma en que estas relaciones se den, están determinadas por varios factores, entre ellos la cultura, es decir, si la educación no es un elemento valorado al interior de la familia, es probable el apoyo y la identificación de la necesidad sea menos reconocida y valorada. Además del componente histórico de la familia, se encuentra la personalidad de sus integrantes, es decir, las actividades y las relaciones intrafamiliares van forjando, también la personalidad de sus integrantes,

principalmente de los menores, desde esta premisa se pueden reconocer familias en donde se promueven unos a otros, desde una base solidaria hay un reconocimiento de un legítimo otro en donde el resto de los integrantes apoyan las iniciativas de alguno de sus miembros, como también otras familias en que predominan relaciones individualistas, desintegradas en donde cada uno se preocupa de sus propias necesidades sin reconocer las del resto. Se puede desprender que las funciones familiares constituyen un sistema de complejos intercondicionamientos, en donde entran en juego diversos elementos que influyen y alteran el sistema familiar.

Lograr que las familias de las estudiantes conozcan y se interesen por la experiencia que está experimentando la mujer es un aspecto importante para el proceso educativo, en general una familia activa, participante, contribuiría al éxito escolar a diferencia de las más pasivas.

Falta de apoyo académico:

En esta categoría se encuentran los relatos en que las mujeres manifiestan la necesidad de contar con un “otro” que les ayude en el refuerzo de las asignaturas, en el caso de las entrevistadas todas manifiestan haber contado con el apoyo de los hijos. En términos académicos, los hijos fueron un importante apoyo en la ejercitación y comprensión de los contenidos vistos en clases, lamentablemente esta categoría se levanta, nuevamente, desde lo que ellas vieron que fue la experiencia vivida por otras compañeras, donde las entrevistadas rescatan los discursos de sus compañeras donde ellas manifestaban con pesar el no contar con apoyo académico, esa falta de apoyo académico se podía provocar por no contar con hijos en etapa escolar o con algún integrante que contara con las competencias para reforzar los contenidos o definitivamente no había ningún integrante de la familia o terceros que se ofreciera para colaborar en ese ámbito. Lo anterior se puede evidenciar en frases como la siguiente:

“mi amiga la Priscilla, que estudiaba conmigo en la Universidad, tiene muchos más problemas que yo para entender las materias, le cuesta mucho, y yo sé que ella no tiene a nadie que la ayude a estudiar, y las personas que estudian de su familia son todos menores y no la ayudan, y eso le afecta harto, el no tener el apoyo de su familia tiene harto que ver con que las personas se retiren, porque de verdad que cuesta retomar después de hartos años sin estudiar, cuesta que entre la materia, yo me he cabeceado demasiado y aun así me ha costado”(S7)

La frase anterior grafica claramente la necesidad de contar con un apoyo escolar que permita ir fomentando la comprensión y asimilación de los contenidos, hay algunos que pueden gestionar recursos y cancelar por clases particulares, pero la mayoría de nuestros alumnos son personas que provienen de los estratos más bajos de la sociedad, por ende no cuentan con recursos para gestionar esas actividades. Si bien el programa se desarrolla bajo una modalidad presencial, y todos los contenidos son impartidos por un profesor especializado en su área, a muchas estudiantes se les hace difícil ya que vienen con un rezago escolar bastante considerable, con un período muy prolongado de encontrarse fuera del sistema escolar. Como no desarrollaron un proceso “regular” de educación y la trayectoria educativa estuvo marcada por el abandono escolar, no cuentan con hábitos de estudios ni estrategias metodológicas para responder académicamente, también por el hecho de haber estado fuera del sistema escolar, algunos llegan a la adultez con patologías del aprendizaje nunca tratadas, es común encontrar alumnos con dislalia, acalculia y con serios problemas de comprensión lectora entre otros. Sumado a esto, se deben enfrentar a mallas curriculares con contenidos que han sido reformulados, por ende, necesitan de un apoyo mayor. Aun cuando el programa de Normalización de estudios que desarrolla la Universidad contempla un plan de reforzamiento escolar, se evidencia que no es suficiente y que se requiere un apoyo extra escolar. De esta mera se evidencia que la falta de apoyo académico es un obstaculizador en aquellas alumnas que no cuentan con un apoyo permanente.

Las categorías que se levantaron a partir del segundo objetivo de investigación, son las relacionadas con identificar el rol atribuido a las familias en los resultados de su proceso educativo, de esta manera, desde los discursos se pudieron identificar las siguientes subcategorías:

4.2.3. Categoría 3: Rol de la familia como agente facilitador:

Según las estudiantes, la familia desarrolló un rol facilitador cuando:

Actúa como motor de motivación:

“Para mí y mi familia, sobretodo mis hijas, no es de presumida, sino que me da gusto porque siempre me dicen: mamá tienes que estudiar, tú puedes, me están incentivando todo el rato, entonces para ellas también fue importante que yo terminara mis estudios, no sólo para que se sientan bien, sino también como ejemplo, que en la vida, si tú en algún momento dejaste algo inconcluso, lo terminas y no importa el qué dirán” (S3)

Como se mencionaba anteriormente, para algunas mujeres, la motivación extrínseca que les entregó la familia, permitió que ellas reconocieran un compromiso y un involucramiento en el proceso que ellas vivieron, por parte de sus familiares. Experimentando un sentimiento de regocijo, al identificar, sobretodo en el orgullo que representa para sus hijos que ellas vuelvan a estudiar lo que motiva a que ellos las alienten y las ayuden a repasar los contenidos vistos en clases.

Del párrafo anterior, se puede identificar que existe una satisfacción familiar en relación al proceso educativo, según Florenzano, citado en Figueroa & Díaz (2008) “relaciona la satisfacción familiar con la percepción de la ayuda que recibe el miembro de la familia cuando se enfrenta a un problema, la expresión de afectos y apoyo emocional y al grado de participación en la toma de decisiones” (Figueroa & Díaz, 2008)

Desde el relato de las mujeres, se estableció que esta satisfacción familiar, es reconocida por ellas en la relación a la percepción de la ayuda recibida, de la expresión de los efectos

y del apoyo emocional que se desarrolla por el resto de los integrantes del grupo familiar. La motivación que entrega la familia, esta es basada en las expectativas afectivas, se puede identificar que éstas se fundamentan en el reconocimiento que ellas realizan sobre el compromiso que adquiere la familia y las expectativas que se generan al interior del grupo familiar en relación al hecho de que ellas volvieran a reinsertarse en un proceso educativo.

En la familia hay una identificación y un reconocimiento de las necesidades que motivaron a las mujeres a retomar sus estudios, lo que en ellas generó un sentimiento que las movilizó hacia el cumplimiento de la meta establecida, de esta forma la familia se convirtió en un motor que impulsa la consecución de la meta propuesta, en términos de no defraudar las expectativas que la familia depositó en ellas, entendiendo esto en relación al rol que ellas desarrollan en el entorno familiar, sobre todo con los hijos en etapa escolar. En este sentido, la recompensa haría relación a la obtención de la certificación que acredita la finalización de los estudios medios, visto como un logro personal, pero también visualizado como un logro para la familia y para quienes se involucran en el proceso educativo.

Este compromiso que adquiere la familia, se puede reconocer desde las Teorías familiares que explican las funciones solidarias y/o afectivas que se desarrollan en algunas familias.

Varios autores, por ejemplo Eroles (2000) y Pérez (2010), identifican distintas funciones atribuidas a las familias, accediendo a una discusión disciplinaria en relación a que funciones son inherentes a las familias y cuales debieran ser asumidas por el Estado y la sociedad en general.

En general, existe un consenso en términos de comprender a las familias como “el primer grupo al que se pertenece y del cual se adquieren los valores básicos. Dicho conglomerado psicosocial debe satisfacer las necesidades afectivas de sus miembros, y

en este es necesario lograr un progreso armónico e integral; la respuesta afectiva de uno a otro provee la recompensa básica de la vida familiar” (Osoria & Mena, 2010, pág. 114).

De acuerdo a los relatos de las estudiantes, se puede identificar que el resto de la familia al involucrarse en el proceso educativo, hizo un reconocimiento de las necesidades afectivas de esta estudiante, en términos de aprobar y facilitar el cumplimiento de la necesidad de finalizar los estudios. Para muchas mujeres, esta necesidad afectiva, se tradujo en un sentimiento reivindicativo y justiciero en términos de, a una edad adulta, poder finalizar una etapa y un logro que se tenía pendiente por años.

En el caso de las entrevistadas, abandonar el proceso escolar, en la etapa formal de educación, no fue una opción, sino una condición, es decir, debieron abandonar los estudios porque debieron cuidar de sus hermanos, debieron incorporarse tempranamente al ámbito laboral debido a las necesidades familiares, por imposición de los padres, etc. Por tanto, para ellas fue muy significativo el poder finalizar sus estudios, visualizándolo como una gran oportunidad. De esta manera, que ellas sientan que el resto de la familia solidariza con la decisión, apoyando el proceso educativo, se convirtió en una motivación muy valorada. Efectivamente, en el momentos en que identifican que la familia se convirtió en un motor de motivación, es la forma en que ellas le dieron significado a las acciones que realizaron los demás integrantes, reconociendo que fue fundamental contar con alguien que las alentara, que las incentivara y que las fortaleciera frente a los momentos de indecisión o frente a al período de exámenes que fue el más estresante para ellas, el sentir que las familias las apoyó, hizo que sintieran que fue más fácil continuar y finalizar el proceso. Según el decreto 211 de Educación, que regula el Programa Normalización de Estudios, declara que los estudiantes cuentan con 3 oportunidades para aprobar sus exámenes, generalmente, en la primera oportunidad de examinación los alumnos no aprueban todas sus asignaturas y deben presentarse a una segunda oportunidad, es en ese momento, en que varios alumnos se desmotivan ante el fracaso y deciden desertar del proceso, aun cuando

todavía cuentan con 2 oportunidades más, en esa etapa la familia como motor de motivación juega un rol fundamental, primero conteniendo y luego animando a las estudiantes y motivándolas a seguir adelante.

Aspectos como los mencionados con anterioridad nos recuerdan que la educación de adultos posee características que difieren inexorablemente de la educación formal, puesto que las mujeres, debido al rol que ocupan al interior de las familias, saben que las acciones que ellas realizan impactan directamente en la familia, por ende, se esfuerzan en no fracasar y la motivación no sólo nace de ellas sino de familia en su conjunto.

Acciones reforzadoras de la familia

Como se ha manifestado con anterioridad, la función solidaria y afectiva de la familia, y desde una mirada sistémica, refiere a que la familia se preocupa tanto de resolver las necesidades individuales de sus miembros, como las del grupo familiar. Concordando la visión de que la familia progresa y va cumpliendo sus metas, pero respetando, valorando y aportando también con el cumplimiento de las metas de cada integrante, desde una mirada solidaria y en un contexto en donde los afectos y el reconocimiento por el otro adquieren una gran valoración. Desde esta premisa, las entrevistadas evidenciaron aquellas acciones que realizaron sus familias, acciones concretas en pro del estudio.

Que sus hijos las ayudaran a estudiar, fue reconocido por ellas como una acción solidaria, que las parejas colaboraran con algunas labores domésticas o de cuidado, generó una valoración y un reconocimiento al sentirse parte de una familia en donde se desarrolló un ambiente nutricional, en donde los demás integrantes identificaron y valoraron las necesidades individuales de sus miembros y solidarizaron con éste para el cumplimiento de la meta.

“me llevaba a las cosas más prácticas y él me fue enseñando, y ensayábamos, ensayábamos mucho y me dejaba tareas y en la noche cuando llegaba del trabajo las revisábamos juntos” (S5).

“conversé con mis hijos en la tarde y el menor me dijo: ya mamita, yo voy mañana al colegio a conseguirle el certificado de estudio para que pueda matricularse, yo llegué del trabajo y en la tarde me tenía los papeles, yo les decía huy me da miedo, porque esta cuestión está dura (señala la cabeza), vaya no más mamita, nosotros la ayudamos en todo lo que nos acordemos, dele no más” (S6).

El primer ejemplo se refiere al apoyo escolar recibido, principalmente de parte de los hijos, en donde estos se vuelven actores fundamentales que se implican en el proceso educativo y las ayudaban a hacer tareas, trabajos y principalmente a la comprensión de los contenidos vistos en clases.

En el segundo ejemplo, se evidencia como los hijos colaboraron en lo necesario para la inscripción de la alumna en el programa y como la reforzaban positivamente entregándole la confianza necesaria para desarrollar el proceso. Se identifica, también, que ellas realizan un reconocimiento en término de que se genera apoyo en algunas tareas cotidianas que ellas desarrollaban y que, durante el curso, son asumidas por el marido o por los hijos, de manera de que ellas dispongan de tiempo para estudiar, además manifestaban que los maridos les compraban los cuadernos, las iban a buscar a la bajada de la micro, etc, distintas formas en que se materializaba el apoyo en acciones concretas y reforzados en pro del proceso escolar. .

Importancia del proceso educativo para el desarrollo familiar

.De acuerdo a los relatos de las estudiantes, efectivamente ellas visualizan a la educación como una ventana que permite superar el estado actual y surgir de mejor manera, no sólo

para ellas sino para sus familias, por ende, el que ellas logren finalizar con éxito no solo les trae beneficios personales, sino que apuntan al desarrollo familiar.

“Yo creo que es súper importante la educación para las mujeres para poder desenvolverse mejor al tener un mejor trabajo” (S4).

“claramente para la mujer es súper importante la educación, imagínate que hace una mamá soltera con su hijo si no tiene ni la media, obviamente que se debe promover la educación y la capacitación en las mujeres, es por eso la importancia de la educación de adultos” (S5).

Al conocer las historias de vida de estas 8 entrevistadas, podemos concluir que ninguna de ellas provenía de una familia en donde padre o madre hayan finalizado sus estudios, por ende, el anhelo de movilidad social a través de la educación, nace de la experiencia propias de desarrollar trabajos que, en general, presentan características de precariedad o porque han debido vivir en condiciones de escasos recursos y vulnerabilidad. Por ende, para ellas la educación adquirió una valoración fundamental, sobretodo en la proyección que se hace con los hijos. Entendiendo que se ha generado una tendencia que demuestra una creciente inclusión en la educación a las mujeres.

Ellas reconocen que, anteriormente, no era prioridad que las mujeres estudiaran, de hecho, ese fue el motivo por el cual muchas debieron interrumpir sus estudios, dedicándose a la crianza de los hermanos o para insertarse, tempranamente, al ámbito laboral, pues era fundamental contar con su aporte económico para la manutención del resto de la familia.

Desde el relato, se puede visualizar un cambio en la mirada y en la valoración que estas mujeres hacen de la educación.

“Ello hace evidente que hubo cambios en las concepciones, percepciones y valoraciones de las personas y las familias, que determinaron el viraje de visiones tradicionales y subordinantes hacia

distintas consideraciones sobre el ser, estar y deber ser de las mujeres en el mundo. Y ese viraje se expresa en las estadísticas crecientes de ingreso, permanencia y egreso de las mujeres en los diversos niveles de los sistemas educativos a la largo de las distintas décadas.” (Urania & Ungo, 2007, pág. 2).

De acuerdo a lo que expresa el autor y en concordancia con el relato de las estudiantes, lo que se demuestra en la siguiente frase:

“Yo le cuento que cuando yo era chica, y más encima en el sur, como que no era importante estudiar, como que bastaba con saber leer y escribir y ya no era necesario seguir estudiando, ahora no, lo que ve uno en la tele, es que todos los jóvenes tienen que estudiar algo para ser alguien en la vida y yo le pido a Dios que nos dé salud, para que podamos trabajar y poder pagarle a la hija sus estudios”(S8).

Dentro de la estructura social, las estudiantes hacen alusión a un anhelo de movilidad social vertical ascendente, es decir, a través del acceso a la educación y la mayor capacitación, puedan optar a un empleo mejor que les proporcione mejoras en sus realidades, por ende, para ellas la movilidad social se generaría a través de la educación, pero en una relación directa con la obtención de un empleo de mejores características, pero fundamentalmente este anhelo se sustenta en una mejora para el desarrollo familiar..

Los relatos de las estudiantes van en concordancia con lo que exponen los autores:

“los estudios muestran que los beneficios sociales de la educación se pueden trasladar a varios ámbitos: mayor logro ocupacional (fundamentalmente, por contar con herramientas para enfrentar el desempleo), mejor preparación para la adquisición de nuevas

competencias, mejores condiciones de salud y baja vulnerabilidad”
(Uribe, 2009).

El hecho de que las mujeres, desde sus discursos, releven el valor de la educación, como un elemento importante en sus vidas y en las de sus hijos y familiares, es fundamental, puesto que esto indicaría una tendencia en términos de la proyección de estudios para las generaciones posteriores. Basándonos en Uribe (2009) manifiesta que de acuerdo a la movilidad absoluta se constata que hay una alta correspondencia entre los progenitores y los hijos que tienen educación superior. A mayor nivel educacional de los padres o progenitores se tiene mayor nivel educacional de los hijos.

Como se mencionaba anteriormente, en la realidad de estas mujeres, el tener que abandonar los estudios fue una consecuencia negativa de una historia de vida en la cual debieron postergar los estudios por diversos motivos. Aun cuando en sus familias de origen, la educación no era considerada como un valor, para ellas sí lo es, y lo materializaron al momento de reinsertarse a un proceso educativo inconcluso, después de años de haber estado fuera del sistema escolar y siembran sus esperanzas en relación a las aspiraciones que ellas buscan para sus hijos, con la motivación de que estos gocen de un mejor bienestar.

“Uno siempre va a querer que sus hijos sean más que uno y a mí no me gustaría que mi hija trabajara de nana, no porque me avergüence, porque es un trabajo honrado, sino para que ella tenga su dinerito y no tenga que depender de un marido que la mantenga o que viva siempre al 3 y al 4, no, ella tiene que vivir mucho mejor de lo que vivimos ahora para eso ella tiene que estudiar” (S6).

En resumen, se evidencia que las mujeres que se reintegran a estos programas de re escolarización, no sólo lo hacen buscando una recompensa personal, sino lo hacen en relación a sus familias, en general las mujeres buscan que sus hijos vivan y tengan

acceso a mejores condiciones de vida que ellas, por ende, pretenden que, al terminar el curso, ellas pueden optar a salarios de mejor calidad y también que el proceso vivido por ellas sea visto como un incentivo que de sentido a las acciones de sus hijos, es decir, se plantea como una enseñanza que demuestra que si ellas pudieron y valoraron la educación como un medio de promoción, también lo deberían poder hacer sus hijos.

4.2.4. Categoría 4: La familia que cumple un rol obstaculizador:

Cuando las entrevistadas identificaron a la familia desde una rol obstaculizador, hicieron alusión a todas aquellas situaciones que por acción u omisión dificultaron el adecuado acceso y permanencia de la estudiante en el proceso educativo, entre ellas encontramos:

Acciones de obstrucción y amenaza

Este punto evidencia el ejercicio del poder y vulneración a que son sometidas algunas mujeres al interior de sus hogares, si bien, en el caso de las entrevistadas esta realidad sólo corresponde a lo vivido por la (S4), a pesar de sólo haber encontrado evidencia en una de las entrevistada, de acuerdo al relato entregado por las demás alumnas, existe la certeza de que es una realidad que experimentan varias mujeres, es decir, no es una situación que les ocurrió personalmente, pero cada una de las restantes 7 entrevistadas, reconocieron en otras alumnas, la presencia de situaciones violentas de obstrucción y amenaza. Por esta razón es importante desarrollarlo, pues, podría ser un elemento fundamental a la hora de analizar los altos niveles de deserción de las alumnas que ingresan a los programas de re-escolarización que impulsa el Estado.

La problemática de la discriminación y abuso de poder contra las mujeres es multicausal, por ende, se pueden identificar diversos factores relacionados.

Desde una mirada macro sistémica, se puede mencionar que históricamente las sociedades se han organizado bajo estructuras patriarcales, por ende, la autoridad y el poder son ejercidos por los varones, subordinando a las mujeres e hijos. También el desarrollo económico fue estableciendo una división sexual del trabajo, en donde los varones fueron destinados a realizar labores fuera del hogar con el propósito de generar los recursos económicos necesarios para la manutención de la familia, denominado trabajo productivo y a la vez, la mujer fue delegada a las labores domésticas y de cuidado, denominado trabajo reproductivo, desafortunadamente este trabajo reproductivo, por no ser transable monetariamente, nunca ha adquirido un valor significativo en comparación con el trabajo productivo que realizan los varones. Si bien la realidad de las mujeres ha mostrado claros signos de evolución, aún quedan patrones culturales fuertemente arraigados en nuestra sociedad que de alguna manera justifican el sometimiento de las mujeres frente al varón y naturalizan la violencia de género.

“... la legitimación de la violencia continúa vigente en la formación de la subjetividad masculina y que la tradición patriarcal atraviesa también los códigos y los hace vulnerables. (Calvin, Matamala, Eguiguren, & Galvéz, 2012, pág. 21).

En concordancia con el relato expuesto por las entrevistadas, la violencia de género sería todo acto de violencia física y psicológica que ejerce el cónyuge en contra de la mujer, evidenciando una relación de desigualdad entre ellos.

Cuando la mujer manifiesta la intención de incorporarse a un programa de re-escolarización, muchas veces el conyugue lo percibe como una amenaza pues, primero significa que esta mujer tendrá que salir de la casa y asistir regularmente a clases, segundo, se relacionará y comenzará a conocer a otras personas, generándose nuevas

redes, además implica que el tiempo que ella no esté en clases, él u otro integrante deberá asumir la responsabilidad de las labores que durante ese período se deben desarrollar en el hogar.

En las acciones de obstrucción y amenaza, se puede ver que los varones pueden sentir celos extremos, controlar, insultar, amenazar o incluso pegar a su pareja.

“efectivamente si me decía a cada rato que yo era una vieja ridícula, anday puro “hueviando”, me decía mish a la edad que vay a estudiar, y él no me dejó terminar, cuando traté antes de hacerlo” (S4)

Esta frase evidencia claramente el maltrato psicológico vivido, también manifiesta que, en oportunidades anteriores, las acciones de obstrucción fueron tan potentes que impidieron que ella finalizara sus estudios, la diferencia radica en que actualmente los hijos son mayores y la dependencia con el marido es menor a diferencia de años anteriores donde ella debía disponer de los recursos monetarios y de tiempo para que el cuidara a los menores en sus ausencia.

No cabe duda que el hostigamiento permanente, el desmedro constante en contra de la mujer, disminuye su autoestima, aislándola perpetuando la dominación del varón, es por esta razón que las estrategias de prevención y tratamiento de la violencia intrafamiliar requiere de diversas estrategias de apoyo hacia las víctimas y que, en decisiones como volver a estudiar se demuestra claramente como las inseguridades y miedos del abusador salen a la luz y obstaculizan el proceso educativo.

Sobrecarga de trabajo

En este punto, las mujeres manifestaron que la familia cumplió un rol obstaculizador cuando no generó las facilidades para que la mujer dispusiera de tiempo para dedicar a las tareas escolares. Esta realidad se presenta en la vida de muchas mujeres que

evidencian las dificultades que enfrentan para conciliar el trabajo productivo y reproductivo, debido a que en general los maridos no tienen una participación significativa en las labores domésticas y de cuidado, si además le sumamos a esto, el que las mujeres quieran retomar los estudios, se torna más complejo aún. Se evidencia una sobrecarga importante en las responsabilidades que asumen las mujeres lo que provoca un desgaste físico y emocional.

Las entrevistadas relataron como ellas vieron que otras compañeras faltaban mucho a clases, debido a que no tenían con quien dejar a sus hijos menores al momento de asistir a clases. Otras manifestaban no contar con tiempo para destinar a los estudios pues las labores domésticas consumían todo el tiempo disponible. Este punto será tratado con mayor profundidad en la Categoría Dimensión jerárquica de género.

La próxima categoría se levanta en relación al tercer objetivo de investigación, en donde se busca identificar, en el discurso de las mujeres, elementos de equidad de género que pudieron incidir en el proceso educativo.

4.2.5. Categoría 5: Elementos de equidad

En los elementos de equidad, algunas estudiantes identificaron que en sus hogares se desarrolló una distribución equitativa de las tareas domésticas. Las entrevistadas reconocieron varias actividades que fueron compartidas al interior del hogar, acciones concretas donde se evidenció el apoyo en las labores domésticas y de cuidado. Se reconoció una co-responsabilidad en las labores, si bien, en los relatos, se apreció una división sexual del trabajo, en las familias de estas estudiantes se generó una redistribución las tareas cotidianas de manera de favorecer el espacio destinado a las labores escolares. Se puede evidenciar que durante el período que duraron las clases, se desarrolló una democratización de las relaciones al interior del hogar. Se reconoce una

alianza con-parental efectiva. Con igual fuerza de identifica una intencionalidad por instalar un patrón de socialización que refuerza la responsabilidad y autonomía de los hijos.

Para identificar los elementos de equidad de género presentes en el estudio, se debe mencionar que este estudio se realizó desde una mirada de género, por ende, representa la columna vertebral del presente estudio, se sustenta en los tres objetivos de investigación de manera transversal. Entonces, es desde la condición de mujer, que las entrevistadas compartieron sus vivencias, por ende la temática de género subyace cualquier análisis o mirada que se le dio a las temáticas que fueron emergiendo desde el análisis de los datos. Se inició este análisis buscando un lenguaje común que permitió situarnos desde una corriente en particular al momento de hablar de perspectiva de género.

Para Teresita de Barbieri, la construcción del concepto teoría de género ha estado en constante cuestionamiento y permeado por distintas corrientes disciplinarias que buscan poner el acento en lo biológico, en un constructo social y otras que ponen el acento en las relaciones de poder existentes entre hombre y mujeres. Mediante una pequeña revisión histórica, podemos decir que “la categoría género irrumpe en el escenario académico-político hacia mediados de la década de los setenta entre las feministas universitarias de habla inglesa. Con ella se hace referencia a la distinción entre sexo y, por lo tanto, al conjunto de fenómenos del orden de lo corporal, y los ordenamientos socioculturales muy diversos, contruidos colectivamente a partir de dichas diferencias corporales” (De Barbieri, 1995, pág. 12).

Se puede entender que el género como constructo teórico, se genera para poder dar explicación a las transformaciones sociales en las cuales se veían involucradas las mujeres, desde la comprensión de la imagen de mujer y como ésta ha evolucionado, tanto en su concepción como en lo que simbólicamente se le atribuye, es así, que las mujeres reconocen una evolución en términos de que las parejas más jóvenes comparten de mejor manera las actividades domésticas, lo que se ve reflejado en frases como:

“...bueno ahora es bastante diferente que cuando yo era joven, porque en ese tiempo, todavía era que uno tenía que hacer todo en la casa, pero ahora parece que están más compartida las cosas y las tareas de la casa, es por lo que yo escucho”(S4).

Las entrevistadas identificaron el apoyo familiar e involucramiento en las labores domésticas, en tareas que históricamente eran feminizadas, pero que ahora se comparten con los varones e hijos.

“Mauricio me ayuda harto, Mauricio no tiene tema si hay que barrer, planchar o cocinar, él me dice yo hago esto y tú lo otro...” (S3).

Se logra identificar un mayor involucramiento de los conyugues en las labores domésticas, cabe destacar que esta realidad es la que relataron estas entrevistadas no pudiendo representar una generalidad.

Desde los relatos, también se dieron a conocer las experiencias en donde se presentaron elementos de inequidad de género, por tanto, se distinguieron las siguientes sub-categorías:

Dimensión Jerárquica de género:

Bajo este concepto se describen todas aquellas situaciones en que queda de manifiesto una relación jerárquica que va en desmedro de las mujeres.

Es inevitable concebir la perspectiva de género sin hacer alusión a una situación de subordinación de las mujeres en relación a los hombres, como se menciona anteriormente, esta subordinación sentaría sus bases en las relaciones de poder existentes en la sociedad, sociedades que históricamente se han fundado en los patriarcados.

En el relato de las mujeres, se pudo apreciar que la dimensión jerárquica de género, tiene que ver con las relaciones desiguales al interior del hogar y que son replicadas a esferas más amplias de la sociedad, donde se les atribuye un protagonismo, casi absoluto, en las tareas relacionadas con la reproducción, crianza y mantenimiento de la familia. Identificando una desigual división social del trabajo productivo y reproductivo.

La dimensión jerárquica de género se visualiza en muchas situaciones cotidianas que viven las mujeres, sin embargo, podemos ver que desde temprana edad, ésta marca las trayectorias de sus vidas. En un primer momento, ellas atribuyen a que debieron dejar de estudiar porque, al ser mujeres, sus padres decidieron que ellas debían hacerse cargo de las labores de crianza de sus hermanos y familiares, o aportar económicamente al mantenimiento de la familia, lo podemos ver en frases como:

“entonces todas las mayores nos tuvimos que hacer cargo de los menores, entonces yo empecé a trabajar a los 12 años” (S5).

En estos casos, la dimensión jerárquica de género, se visualizó en la concepción simbólica de que era menos importante educar a las mujeres, entendiendo que ellas se dedicarían a las labores domésticas y de cuidado. Es así, que en muchas familias, sólo finalizaban y continuaban sus estudios los hijos varones.

La dimensión jerárquica de género, considerando que todas las entrevistadas son madres, donde explicaron que para retomar sus estudios, ellas tuvieron que esperar a que sus hijos crecieran, de manera de ser más independientes y de esta forma ellas pudieran dedicarle tiempo a sus estudios, evidenciando claramente como la crianza de los hijos es ejercida por las madres, lo que genera una fuerte dependencia, limitando sus posibilidades de desarrollo fuera del hogar.

“yo volví a estudiar, cuando ya los niños estaban grandes, cuando ellos eran chicos era imposible, porque yo nunca lo iba a dejar solos, o con alguien extraño” (S4).

“Bueno yo dije, ahora que mi hijo menor va a salir de Cuarto Medio es la hora, es mi momento” (S6).

“no lo pude hacer antes, porque mis hijas eran muy chiquititas, entonces se me complicaba mucho”(S7)

Desde los relatos, se puede identificar que hay una postergación de la mujer en pro de la crianza de los hijos, entendiendo que la crianza de estos es asumida primordialmente por ellas, por ende, con hijos pequeños y sin contar con el apoyo de sus parejas o familiares, resulta muy dificultoso asistir a clases y dedicarle tiempo a los estudios. Esta situación se ve, también, reflejada en el acceso al campo laboral, entendiendo que, sin un certificado que acredite la finalización de los estudios, se incorporan al campo laboral, muchas veces a trabajos precarios con bajos salarios, que incluso no alcanzan para solventar el pagar un jardín infantil, guardería o familiar que se encargue de cuidado a los menores.

Se puede apreciar que en el tema de la maternidad, la mujer sume un costo mucho mayor al del hombre, en términos que se sacrifica el desarrollo personal por la crianza y dedicación a los hijos. La mujer se repliega al ámbito privado y el hombre al ámbito público.

“es una cosa que es muy fuerte, porque hay cosas que él habla, que él sabe que yo no las entiendo, entonces automáticamente uno se siente en desmedro, de hecho, me deprimó muchas veces al ver los diferentes niveles, o con que él se relaciona con otras personas que tiene otro nivel de educación mayor, y yo me digo, acá encerrada en la casa, soy ignorante, entonces eso me hace sentir mal” (S7).

Efectivamente, para muchas mujeres el quedarse en la casa es una opción, asumiendo que ellas son las encargadas de criar y cuidar de los hijos pequeños, hay mujeres que no consideran la externalización de los cuidados de menores como una alternativa, por ejemplo, que los hijos menores asistan salas cunas o jardines infantiles, primero porque muchas veces no son gratuitos y segundo porque sobreprotegen y consideran que no

estarán tan bien cuidados como en el hogar, postergando la realización personal por el cuidado de los menores.

Como se menciona anteriormente, en varios elementos se evidencia la dimensión jerárquica de género y como ésta ha atravesado la trayectoria educativa de estas mujeres.

CAPITULO CINCO: CONCLUSIONES

CONCLUSIONES

El presente estudio pretendió aportar elementos para comprender la realidad que viven los adultos que, después de muchos años, deciden retomar sus estudios en la adultez, situación caracterizada por una serie de elementos inherente al individuo y a los roles que este desarrolla, es decir, se buscó rescatar aquellos elementos que, desde el rol de madre, esposa y/o trabajadora, estuvieron presentes en el desarrollo del proceso educativo, centrando la atención en el papel que cumple la familia durante la experiencia. Bajo el entendido de que obtener un certificado de enseñanza media, no sólo cumple una labor meritocrática, sino se constituye en una instancia de construcción personal que promueve el desarrollo individual y familiar de los estudiantes.

En base a los lineamientos trazados al inicio del estudio, y al orden que se le otorgó, se pueden aportar algunos hallazgos empíricos que demostraron una evidencia favorable de la importancia de incorporar a la familia a los procesos de re-escolarización en adultos, además de potenciar los factores protectores internos, presentes en cada estudiante.

Los objetivos que guiaron el estudio, se basaron en identificar, a través de los relatos de las estudiantes, de qué manera ellas identificaban y valoraban la presencia o ausencia de apoyo familiar en el proceso educativo, por tanto, se profundizó en aquellos elementos que reconocieron como facilitadores y obstaculizadores presentes en el proceso educativo, además se indagó sobre el rol de sus familias en la experiencia y como la condición de mujer, desde una mirada de género, también influyó en el desarrollo del proceso. La investigadora centra su interés en la relación de la familia con el proceso educativo de las mujeres. Interesó observar los cambios en la dinámica familiar a partir de la incorporación de la mujer a un programa de normalización de estudios y las acciones de apoyo o rechazo a esta experiencia por parte de los miembros de la familia. Asimismo se tomaron como base los conceptos de capital cultural y de las funciones familiares para identificar la valoración que se tiene de la educación y de alguna manera entender el respaldo o no del resto de la familia. Del mismo modo, se examinaron

aspectos propios del enfoque de género que otorgaron una comprensión de la división sexual del trabajo, y la sobrecarga de responsabilidades en las mujeres, todos elementos que permitieron adentrarnos en las características de los alumnos que ingresan a la EDA, pero desde la experiencia de las mujeres que se insertan en estos programas de re-escolarización.

Entendiendo que en un estudio de caso la muestra puede o no ser representativa, en el caso del programa de Normalización de estudios que desarrolla la Universidad Cardenal Silva Henríquez, resultó ser un aporte al reconocer los elementos que influyen en el proceso que desarrollan sus alumnos. En base a los resultados obtenidos de este estudio y en relación a los objetivos que guiaron la investigación es posible concluir lo siguiente:

En primer lugar y en referencia a los facilitadores que las participantes reconocen haber vivido en el proceso escolar, se identificaron elementos motivacionales de orden interno como la perseverancia, sentido de reparación y valoración de la educación, los cuales estuvieron presentes en mayor o menor medida en el discurso de todas las entrevistadas lo que, a juicio de la investigadora, representa un hallazgo que no estaba contemplado inicialmente. El supuesto de la investigación cumplió su objetivo, pero a la luz de los hallazgos fue superado, en tanto que el primer supuesto orientador estaba basado en factores externos, y que sin embargo este estudio descubre que hay aspectos fundamentales, propios de la persona, que permiten finalizar su proceso educativo. El supuesto elaborado indicaba que los factores influyentes y determinantes en el éxito o fracaso escolar estaban dados por factores externos, el presente estudio demuestra que aun cuando los factores externos permean el proceso, los factores motivacionales intrínsecos influyen fuertemente en la finalización del proceso. Tomando como base las teorías motivacionales, desarrolladas en el Marco Teórico, se concluyó que las evidencias empíricas demostraron una concordancia en términos que la motivación intrínseca, permitió desarrollar la acción de finalizar los estudios sin tener necesariamente una recompensa externa, sino por la satisfacción personal, autorrealización y la autodeterminación. En concordancia y de acuerdo a los

planteamientos de Maslow, estas corresponderían a necesidades de segundo orden o superiores, evidenciando en los relatos de las entrevistadas, como la necesidad de autorrealización ocupó en ellas un lugar prioritario principalmente por el sentido reivindicatorio que en ellas tuvo. A pesar de no contar con las condiciones ideales de tiempo, preparación, solvencia económica, son mujeres perseverantes que lograron finalizar el proceso escolar y que, a través de sus discursos, se distinguen elementos de empoderamiento, puesto que el finalizar los estudios se les presenta como una posibilidad de crecimiento, tanto personal como familiar. Se distingue, también, fuertemente arraigado un sentido de autorrealización, es decir, la mujer siente que el finalizar los estudios les permite realizarse, a nivel personal, pues es la tarea inconclusa que estuvo pendiente por años, a nivel familiar, puesto que se adquirieron mayores herramientas para ayudar a los hijos o nietos en tareas escolares y también para desarrollarse con mejores posibilidades en el mercado laboral o incluso como una puerta de entrada para seguir accediendo a otros niveles escolares.

Al momento de describir la experiencia de otras compañeras que desertaron, las entrevistadas relataron, a modo de explicación, que ellas atribuyeron dicha problemática a la falta de motivación, perseverancia, desconfianza de sus propias capacidades o debido a la ausencia de una meta clara, elementos que no estuvieron ausentes en sus experiencias personales, pero que fueron superados o aminorados por un refuerzo otorgado por algún otro significativo.

En relación a los facilitadores identificados por las estudiantes, se encuentran aquellos elementos que emergen de factores externos o extrínsecos, como familiares significativos, en la mayoría de las entrevistas, las mujeres relevan lo importante que fue para ellas, el contar con el apoyo de los cónyuges, pero principalmente de los hijos, quienes se involucran activamente en el proceso desarrollado por las mujeres, éstos son los primeros en apropiarse de la experiencia de la madre y motivarlas constantemente para el adecuado desarrollo y finalización de los estudios. Estos hijos, en su mayoría son adolescentes o adultos, por tanto, hay un reconocimiento de un legítimo otro y la familia

o algún integrante de esta, desde la función solidaria, aporta al proceso reconociendo que la madre visualiza como importante finalizar los estudios, esta motivación extrínseca, también fue dada desde un otro significativo, no necesariamente un familiar, en el caso de dos de las entrevistadas, la motivación surgió de parte de los empleadores que apoyaron el proceso con la finalidad que posteriormente generará una continuidad de estudios y una proyección en términos de mejoras laborales. Otro elemento motivador, se encontró en la fe, en la figura de Dios, si bien en algunas alumnas se identificaron en varias ocasiones frases en agradecimiento a Dios por haber tenido la posibilidad de finalizar sus estudios, muchas veces estas sólo correspondían a muletillas propias del lenguaje, pero sin un sentido arraigado, pero en otras, realmente, desde sus experiencias, desde sus proyectos de vida, desde una fe madura, se reconoce la figura de Dios, como una motivación para continuar y finalizar el proceso escolar, ésta se presenta como una experiencia reveladora, entendida como parte de un proceso donde se le atribuye a la fe y a Dios un rol motivador de la acción, si bien la familia se presenta como un testigo referencial, la función de la fe es darle un sentido a la vida, por ende, hay una reflexión en virtud de un proyecto de vida, que en este caso, contempló la finalización de los estudios. Desde las experiencias recogidas en este estudio, se pudo concluir que, tanto motivación intrínseca, desarrollada principalmente por la autodeterminación, como motivación extrínseca no son antagónicas, por el contrario, se reforzaron e incrementaron mutuamente, relevándose como elementos fundamentales a identificar y potenciar en estas experiencias educativas.

Como se menciona anteriormente, no sólo se identificaron facilitadores, sino también aquellos elementos que las estudiantes reconocieron entorpecer el proceso, que si bien en mayor o menor medida influyeron y determinaron el resultado de la experiencia. Identificarlos, permite poner atención en estos y generar estrategias que apunten a aminorarlos. Principalmente las entrevistadas reconocieron en la experiencia de otras estudiantes y como estos elementos influyeron en las alumnas que desertaron, se reconoce que la presencia de obstaculizadores intrínsecos como la falta de motivación o tenacidad en la meta propuesta, genera que algunos alumnos, deserten tempranamente

del programa, esta ausencia de convencimiento genera que ante cualquier dificultad, la deserción se vuelva la opción más cercana. Esta es una constante en los programas de re-escolarización de adultos, en donde, como se plantea en los antecedentes, suman altas tasas de deserción, entendiendo que el fracaso, deserción o expulsión escolar ya ha estado presente con anterioridad en las vidas de estos estudiantes, desde los discursos, ellas manifestaron que no era la primera vez que ellas intentaban finalizar sus estudios.

Otro elemento que se concluye de este estudio, es la importancia de la familia en estos procesos, puesto que la familia se configura como un elemento fundamental en la vida de las estudiantes, en concordancia con los autores citados, la familia representa el grupo humano primario de mayor influencia en la vida de un individuo, en tanto estructura, funciones, recursos, relaciones y dinámicas generadas al interior de la familia, entregan identidad, soporte, auxilio, afecto, entre otros, de esta manera se pudo comprender lo significativo que fue para las estudiantes contar con el apoyo de sus familias en el desafío emprendido, y por el contrario, el dificultoso proceso que vivieron quienes reconocieron que la familia se convirtió en obstaculizador en los casos en que no se contó con la aprobación o con el interés de su grupo familiar. Desde los relatos, se reconoció el rol preponderante que cumplió la familia para las estudiantes, por lo tanto es fundamental incorporar a la familia al proceso escolar de manera que esta debiera actuar como coayudante en los procesos escolares y así fue en la mayoría de las experiencias pesquisadas.

La mujer ocupa un rol primordial al interior del hogar, principalmente en la formación y cuidado de los hijos, así como en las labores domésticas del hogar, por tanto, que ellas asistan a un programa de carácter presencial que les implique ausentarse del hogar y dedicar tiempo de estudio, en algunos casos, significó una re-estructuración y redistribución de las responsabilidades al interior del hogar, en donde cónyuges e hijos asumieron deberes domésticos y de cuidado para facilitar el acceso de la mujer a clases, por el contrario se volvió complejo cuando estas no contaron con una red de apoyo que brindara tal soporte. Esta falta de apoyo familiar, también se tradujo en la ausencia de

apoyo académico, las estudiantes mencionaron que vieron que las compañeras que desertaron, expresaban frecuentemente que en sus hogares nadie las ayudaba a estudiar, aun cuando, había integrantes en etapa escolar. No podemos olvidar la baja preparación con la que cuenta el estudiante frente a contenidos nuevos, y considerando un rezago escolar importante, los adultos requieren de un refuerzo extra que les permita comprender y asimilar de mejor manera los contenidos, finalmente, las evidencias demuestran que las estudiantes reconocen como principales obstaculizadores, en el caso de las compañeras que desertaron, la ausencia de apoyo familiar, reflejado en diversas acciones de obstrucción así como también a la falta de apoyo académico por parte de algún integrante.

Este estudio, permitió conocer los patrones de organización y reconocer la estructura familiar, mirando a los miembros siempre en relación con los otros, sin olvidar que la familia es un sistema abierto en interacción con otros, de esta manera, y en función del segundo supuesto planteado para este estudio, se concluyó que el rol que cumple la mujer al interior del hogar, también determina el apoyo que esta recibe, es decir, desde los relatos de las entrevistada, se pudo conocer que los hijos apoyan de mejor manera a las madres en la decisión de estudiar, en contraposición a los cónyuges que apoyan en menor medida a las mujeres.

A través de las entrevistas, también las alumnas permitieron conocer la identidad de las familias frente al medio, entregando información para identificar la organización de la vida cotidiana, los límites, las reglas de interacción jerarquizadas, al igual que las normas que regulaban las relaciones al interior de estas, A través del relato de las alumnas, se pudo identificar como el funcionamiento familiar y las relaciones, al interior del hogar, tienen que ver con valores y creencias culturales y también con la satisfacción y reconocimiento de las necesidades individuales, como se menciona anteriormente, en el caso de las mujeres que deciden retomar sus estudios, mayoritariamente, se refiere a la necesidad de autorrealización.

En función del segundo objetivo, las entrevistadas dieron evidencias de familias que desarrollaron un rol facilitador y otras que no, en relación a los casos en que la familia se presentó como un agente facilitador, se entregó información sobre patrones interaccionales que demostraron sistemas familiares en donde se reconocían, valoraban y se trabajaba solidariamente en pos de la consecución de la meta propuesta por un integrante de la familia. En el caso de la madre, se identificaron interacciones familiares que presentaban habilidades comunicacionales importantes, en donde la mujer, valoraba, desde un testimonio cargado de sentido, como la familia se volvió un motor de motivación, desde el reconocimiento de recursos y herramientas con los que cuenta la familia y que fueron puestas al servicio de sus integrantes, las mujeres valoran las acciones que, desde la función solidaria de la familia, se desarrollaron en favor de que ellas puedan finalizar con éxito sus estudios. Fueron reiteradas las frases en que las entrevistadas expresan que lograron finalizar sus estudios porque algún integrante, en la mayoría de los casos, los hijos, las alentaban constantemente para que finalizarán con éxito. La familia se transformó, no sólo en fuente de motivación sino también en el resultado, es decir, la estudiante no sólo sentía que está luchando para lograr un desafío personal, sino que también lo hacía por el desarrollo familiar, pues reconocían que para la familia resultó ser igualmente importante. Principalmente al interior de ambientes familiares nutricios, donde, desde dinámicas familiares solidarias y colaborativas, se reconocieron y valoraron las necesidades del otro y la familia trabajó en conjunto para apoyar al integrante y lograr la meta propuesta, ellas realizaron una interpretación subjetiva en la cual reconocieron el apoyo como un acto de afecto dentro de un contexto de aprecio y apego familiar.

El apoyo familiar, no sólo se evidenció como un refuerzo anímico, sino también hubo soporte en acciones concretas como refuerzo escolar, ayuda monetaria para poder costear los pasajes, redistribución de las tareas domésticas para poder destinar tiempo a los estudios, cuidado de los menores, etc. Acciones que fueron reconocidas y a las cuales ellas les otorgaron mucho valor puesto que, reconocen que de no haber contado con ese soporte se les hubiese hecho muy difícil finalizar el proceso.

Desde la perspectiva de género, se puede concluir que la decisión que toma la mujer, en un acto de autoafirmación, en algunos casos generó conflicto puesto que tal decisión puede provocar ruptura en la matriz relacional histórica y culturalmente instalada en donde se espera que la mujer se desenvuelva en el ámbito privado y no que salga o que dedique tiempo fuera del hogar a otras actividades, más complejo aún en los casos en que la mujer proviene de familias cuyos patrones culturales validaron la deserción escolar en etapas temprana con la finalidad de que la mujer se dedicara al cuidado de hermanos menores o porque se priorizó el estudio en los varones que sí necesitaban una preparación mayor pues el despliegue de sus capacidades se desarrollaba en el ámbito público a diferencia de la mujer. Este estudio demostró que no todas las familias facilitan el proceso, no se puede negar, que la gran transformación de las familias chilenas estuvo marcada por la incorporación de las mujeres al mercado laboral, si bien este hecho, ofreció mayores oportunidades de crecimiento a las mujeres, también provocó sobrecarga de trabajo y responsabilidades, realidad que es amparada por un patrón cultural androcéntrico, basado en la hegemonía del varón, quien presentó mayor resistencia para compartir las obligaciones al interior del hogar, emergiendo los conflictos en relación a las asignación y asunción de los roles, lo que algunas estudiantes revelan que afectó la dinámica familiar.

Las alumnas relatan que la familia cumple un rol obstaculizador, cuando se generaron acciones de obstrucción y amenaza, en estos casos, aparecen relatos de opresión en contra de la mujer, donde, principalmente el cónyuge se opuso a la idea de que la mujer ingresara a un programa de re-escolarización, debido a que se les presentó como una amenaza desatándose episodios de violencia física y psicológica con un importante desmedro a la mujer. Este estudio demostró que episodios de discriminación y vulneración hacia la mujer siguen estando presentes en las relaciones de pareja, en el caso de las estudiantes que vivieron esta problemática y aun así lograron finalizar con éxito la experiencia educativa, presentaron actitudes resilientes y reivindicatorias en relación a la opresión que vivieron y que tuvieron la capacidad de superar dicha adversidad e incluso las experiencias vividas hicieron que se fortalecieran sus deseos de

finalizar sus estudios, muchas veces desde un pensamiento liberador que las hizo mantenerse fuerte frente a la decisión de finalizar sus estudios, lamentablemente, según los discursos de las entrevistadas, estas son las mínimas, pues ellas relatan que vieron a muchas compañeras que vivieron esta problemática y que finalmente desertaron del programa. No es sólo que el conyugue le manifieste que no está de acuerdo en que la pareja ingrese al programa, sino que no genera las facilidades para que la alumna asista, es decir, no se compromete a quedarse con los menores, muchas veces no entrega aporte económico, en definitiva obstruye considerablemente el acceso y la permanencia de la estudiante en el programa.

Se puede concluir que el rol que cumple la mujer en la relación influye en el apoyo o no que se genere, es decir, las evidencias de este estudio demuestran que los hijos facilitan en mayor manera la participación de las madres en estos procesos, pues comparten y apoyan la iniciativa de la madre a diferencia de los conyugues que se presentan más resistentes a esta idea, lo que se manifiesta en el discurso como negación de apoyo directo o indirecto.

La división sexual del trabajo tradicional, generó una abismante diferencia entre el espacio reproductivo asignado a la mujer y el espacio productivo al varón, dicotomía que históricamente limitó las posibilidades de desarrollo a las mujeres, en realidades como las expuestas por las entrevistadas. Los resultados denotan que a pesar de la evolución que ha tenido la mujer, producto del reconocimiento de sus competencias y habilidades y a la conquista de diversos espacios, antes destinados solo para varones, siguen arraigadas en la sociedad trabas que se manifiestan en algunos casos en que la familia cumplió rol obstaculizador. La distribución inequitativa de las responsabilidades domésticas y de cuidado de los menores, la multiplicidad de roles que cumple la mujer, tanto al interior del hogar como fuera de este, entre otras, incide en la permanencia de la mujer en el programa de Normalización de Estudios. Esto requiere que las tareas domésticas se reorganicen, que implique que otros miembros deban asumir cuestiones que habitualmente estaban a cargo de la mujer y/o madre estudiante, a medida que la familia

se apodere de la experiencia y colabore en pos de ésta, la mujer sentirá el apoyo y es así, como se evidencia que se generaron las condiciones para facilitar el proceso, muy por el contrario, otros relatos evidenciaron la falta de apoyo familiar, en donde la experiencia educativa se hizo más difícil de finalizar debido a la sobrecarga de trabajo y responsabilidades que asume la mujer.

En relación al tercer objetivo, que tiene relación con aquellos elementos de equidad de género, presentes en el proceso educativo, se pueden evidenciar componentes que reflejan equilibrio y paridad al interior de las familias, lo que se vio reflejado en una distribución equitativa de las labores domésticas, donde se desarrolló una alianza coparental efectiva en el cuidado de los menores, en lo cotidiano manifestado en la colaboración y participación activa de otros integrantes del grupo familiar en la realización de labores, con la finalidad de que las estudiantes puedan dedicar tiempo a sus estudios. Muchas veces estos acuerdos se generaron de forma implícita al interior del hogar y en circunstancias como éstas, las estudiantes reconocen que debieron establecerse nuevos acuerdos y algunas re-estructuraciones. En el caso de las mujeres, la conciliación trabajo-familia, es un tema que debe ser abordado en conjunto con la pareja u otros integrantes de la familia, para evitar la sobrecarga de trabajo en las mujeres, que en el transcurso de los años, perjudica la salud física y mental de éstas. Según los relatos de la estudiantes, al momento de ahondar en temas como la imagen de mujer que ellas tienen de sí mismas y de la sociedad, manifestaron que, en base a sus realidades, ellas creían que la co-responsabilidad en las tareas domésticas y de cuidado, eran elementos que se generaban en la conformación de matrimonios jóvenes que crecieron evidenciando la evolución que ha tenido la imagen de la mujer y los esfuerzos legislativos que se han desarrollado sobre el tema. Por tanto, son padres que se involucran en gran medida en la crianza y cuidado de los hijos, que han incorporado un pensamiento que promueve la igualdad de géneros, a diferencia de sus realidades, cuyos matrimonios traen una base más tradicional en la cual estaban muy delimitadas las tareas femeninas y masculinas, división que en general, resultaba siendo inequitativa para la mujer.

A la luz de las evidencias que fueron surgiendo, también hubo relatos donde las entrevistadas revelaron elementos de inequidad de género que mostraron rasgos distintivos de una dimensión jerárquica de género, que manifestaron la discriminación y subordinación que aún subsiste en la sociedad en relación a las mujeres. Muchas veces esta jerarquía fue naturalizada y aceptada como tal, pero al momento de reflexionar sobre el tema, las entrevistadas fueron haciendo evidente aquellas situaciones, acerca de los roles de las mujeres, tanto en el trabajo productivo como reproductivo que fueron percibidas como injustas. Las entrevistadas revelaron las desigualdades existentes en relación al cuidado de los hijos, donde ellas manifestaron llevar solas esta carga, mayor dificultad presentaron las mujeres que trabajaban fuera del hogar, ya que la conciliación trabajo-familia, si no se contaba con apoyo del conyugue o pareja, se transformó en un arduo trabajo que demandó muchas horas y restringió a la mujer para dedicar tiempo a otras actividades como el estudio.

Las consecuencias de esta relación jerárquica, ameritan reflexionar desde la intervención, buscando alternativas que permitan reflexionar una problemática que aún se encuentra muy arraigada en nuestra cultura, evidenciando patrones culturales androcéntricos en los que el varón sigue sintiendo y actuando de manera superior a la mujer, por ende, este tema supera las barreras familiares y se convierte en un tema cultural que es necesario abordar, sobre todo desde la formación de las nuevas generaciones.

Cuando se exponen trabajos como este, en los cuales las mujeres nos muestran sus realidades familiares, nos permiten adentrarnos en las dinámicas familiares, pudiendo concluir que aún falta mucho por avanzar hacia una igualdad de género y de oportunidades para las mujeres, y en los sectores más vulnerables, desde donde provienen las estudiantes que ingresan al programa, pareciera que esta segregación se hace más evidente. Las entrevistadas reconocen la existencia de estas injusticias y revelan un sentido anhelo de equidad, es decir, en sus relatos ellas reconocen las injusticias existentes y buscan, a través de la transmisión de patrones de socialización entregados a sus hijos, generar un cambio. Reiterados fueron los relatos en que ellas

manifestaron que, sobre todo a sus hijos varones, ellas intentaban inculcar respeto e igualdad hacia las mujeres, en varias ocasiones se pudo evidenciar que se extrapolaban sus vivencias, con la finalidad de no reproducir la experiencia que vivían ellas y promover que sus descendencias establezcan relaciones de manera más simétricas. En resumen, la mujer reconoce la diferencia, he intenta cambiar la realidad a través de las enseñanzas y valores que ellas transmiten a sus hijos, este es un elemento importante de rescatar puesto que, a través del lenguaje se desarrolla la construcción de lo femenino y masculino, por tanto, se concluye que la mujer percibe la desigualdad, pero intenta no reproducirla, por el contrario, promueve, a través de su rol socializador y formador, reglas de interacción, de forma explícita e implícita y patrones igualitarios de relaciones al interior de su hogar, principalmente en proyección de las relaciones de pareja que establezcan a futuro sus hijos.

En resumen, el estudio pudo evidenciar la existencia de familias que se apropian de la experiencia de normalización de estudios de mujeres adultas que forman parte de ellas, como también otras que no lo comparten, los elementos antes descritos entregan información para poder comprender, en la complejidad de los funcionamientos familiares porque se producen estos fenómenos y como desde la intervención pueden ser abordados. En relación a las distintas dinámicas familiares existentes, es posible reconocer una diversidad de estilos, formas y estrategias para abordar, no sólo los procesos de aprendizajes de sus miembros, sino cualquier situación que se suscite a nivel familiar, y el desarrollo de estas dependerá de factores sociales y culturales características de cada familia. Estudios como este, nos recuerdan que la familia es una estructura social compleja en donde confluyen diversos intereses, inevitablemente determinados por ordenamientos de género, es por esta razón que el hecho de que sea la madre la que ingresa a estudiar y no el padre por ejemplo, desencadena y pone en juego una serie de elementos determinados por los roles que ésta cumple al interior del hogar, permitiendo comprender el apoyo diferenciado que se entrega por parte de los hijos o del conyugue, la forma en que se distribuyen las tareas domésticas y las valoraciones sobre el trabajo al interior del hogar, permiten entender cómo se despliegan las estrategias y

recursos familiares en pro del proceso educativo vivenciado por la madre, de esta manera se pudieron identificar rasgos comunes en aquellas familias con una base solidaria entre sus miembros y aquellas que se presentaron resistentes al proceso.

Respecto de la Intervención Socioeducativa, es importante poder reconocer las trayectorias exitosas que tuvieron estas alumnas de manera de rescatar aquellos elementos que se pudieran replicar en otras experiencias similares. El Trabajo Social como disciplina, se desenvuelve en diversos ámbitos, uno de ellos es la intervención socioeducativa. Estudios como este, permiten centrar la atención en la educación, entendiendo que este es un proceso que se da a lo largo de toda la vida, y que no sólo se desarrolla al interior de las escuelas, sino también en espacios universitarios, sedes vecinales, Municipios, ONGs, entre otros. La riqueza de las intervenciones socioeducativas está dada por la posibilidad de incorporar elementos como lo social y la cultura, a través de metodologías que potencien un aprendizaje significativo, que tome las experiencias y los conocimientos previos que trae el alumno, obtenidos, principalmente desde la vida cotidiana

Desde la perspectiva de género se pueden realizar variadas conclusiones en relación al tema estudiado:

En función de los elementos de equidad de género que se presentaron en los discursos, se puede concluir que en las familias que se presentaron más colaborativas, se produjo una democratización temporal, es decir, se generó una re-distribución de las tareas domésticas, hubieron familias en las cuales la democratización se mantuvo en el tiempo, en donde, a pesar de que la mujer finalizara los estudios continuaron manteniendo una distribución más igualitaria de las responsabilidades, a diferencia de otros casos, en que la mujer al terminar el proceso educativo, vuelve a asumir las labores que habían sido desarrolladas por otros, lo que refleja que aún hay mucho por avanzar en temas de género, que este es un tema que no solo debe ser atendido en esferas públicas como las escuelas u otras instituciones, sino que el cambio y la equidad debe generarse al interior del hogar, no podemos olvidar la labor socializadora que cumple la familia, por tanto,

erradicar las conductas discriminatorias que se dan en lo cotidiano, permitirá generar espacios de mayor equidad para las mujeres.

La educación es un derecho que debe ser garantizado a lo largo de toda la vida, por ende, debe dar respuesta a jóvenes y adultos que han quedado excluidos del sistema educativo, experiencias como éstas no indican la importancia de que en la EDA, también incluya, en los diseños curriculares la variable de género como un elemento inherente a los procesos escolares, que incorpore los elementos necesarios para que mujeres y hombres puedan participar en la sociedad de manera más equitativa. En el caso de las mujeres, el acceso a la educación tiene un sentido liberador que les ofrece oportunidades para superar la exclusión y pobreza, además de fomentar la autoestima, la autocrítica y la autonomía, con la posibilidad de poder elegir su futuro y el de sus hijos.

Si bien, como se menciona anteriormente, el derecho a la educación es un derecho del individuo, se concluye que es fundamental promover la educación en las mujeres, debido al doble beneficio que se generara. Reflexiones como estas, desde una perspectiva de género, nos invitan a mirar de qué manera los esfuerzos estatales están brindado el resultado que se espera, si a estos programas de re-escolarización de estudios ingresan mayoritariamente mujeres, siendo también ellas las que más desertan, es prioritario poder intervenir en aquellos aspectos que están influyendo en el proceso escolar, con la finalidad de generar las condiciones necesarias para el acceso, pero para también la retención de éstas al interior de estos programas de re-escolarización.

En función de las conclusiones y alcances metodológicos, se pudo evidenciar aciertos y limitaciones en relación al diseño metodológico escogido.

En función de los aciertos, se puede concluir que la opción metodológica de desarrollar este estudio con una base cualitativa, permitió colocar a la estudiante en un rol fundamental y través del análisis de discurso, se pudo obtener datos cargados de sentido, que permitieron dar la relevancia a los factores considerados como importantes para ellas, pero vistos desde la condición de mujer, lo que proporción la información necesaria

para poder comprender desde una perspectiva de género y desde esa matriz conocer cómo se desarrolló el proceso educativo. Además, se consideró como una fortaleza, poder recoger las experiencias de las alumnas que aprobaron la cohorte anterior, puesto que proporcionaron los elementos presentes que favorecieron el desarrollo escolar, a diferencia, si se hubiese optado por entrevistar a las desertoras, sólo se hubiesen obtenido los elementos que influyen negativamente, sin tener certeza de los factores protectores que se pudiesen potenciar. En resumen, se considera que la opción escogida, también permite identificar empíricamente los factores de riesgo, como la sobrecarga de trabajo en las mujeres, la desmotivación, la falta de apoyo familiar, etc, que llevan a la deserción escolar, información que fue recogida al momento en que las entrevistadas relataron la experiencia de sus compañeras que desertaron del proceso. Así como también, desde sus experiencias exitosas, reconocer los factores protectores en donde se debe centrar la intervención, de manera de generar estrategias que permitan reducir los altos niveles de deserción presentes en estos programas de re-escolarización. Por tanto, se consideró un acierto en la medida que se proporcionó esa doble información.

Se concluye que otro acierto metodológico, fue optar por la construcción de un marco teórico multireferencial y abierto, que no sólo cumplió la finalidad de constituirse en categorías para interpretar los discursos de las entrevistadas, sino que fue concebido para adentrarnos en el campo, principalmente para explorar y conocer la temática, lo que se tradujo en que no hubo un encasillamiento con una teoría en particular, sino diversas posturas y constructos teóricos para conocer y guiar el estudio.

En relación a las limitaciones, se concluye que las características de las estudiantes que ingresan a estos programas de re-escolarización son muy variadas y que el ser estudiante y los resultados que se puedan obtener de la experiencia, estarán inevitablemente influidos por factores como edad, condiciones económicas, familiares, laborales, etc, muy diversas, por tanto no permite realizar generalizaciones sobre la globalidad de los alumnos que ingresan a este programa, se concluye que estos resultados son pertinentes

para este caso en particular o para otras experiencias similares, pero en ningún caso para levantar una categoría de análisis que permita una generalización.

Otra limitación al estudio, estuvo dada porque la mayoría de las entrevistadas no poseían un vocabulario muy extenso y morigerar sus habilidades comunicacionales no siempre les permitía entregar con claridad sus testimonios. Se evidencia como la baja preparación y el rezago escolar provocan una deprivación socio-cultural que se evidencia en el lenguaje y en el escaso vocabulario para describir sus realidades.

En relación al alcance del estudio, se reconoce que en virtud de la limitación que se hizo al objeto de estudio, solamente se rescataron aspectos subjetivos presentes en el proceso educativo, pero relacionados a factores internos y externos de los estudiantes, de ninguna manera se consideraron elementos, como los procesos de apropiación de saberes ni descripción o evaluación de la malla curricular que contempla el decreto de educación que guía el Programa de Normalización de Estudios, tema muy relevante, pues permitiría reflexionar sobre la calidad de educación que se imparte en esta modalidad para adultos, temáticas que deberán ser abordadas en estudios posteriores.

A pesar de las limitaciones antes planteadas, no se puede desconocer que este estudio intentó ser un aporte a la construcción y reflexión en torno al tema de la deserción en la EDA, considerando la falta de desarrollo intelectual existente en relación a la temática y ante la necesidad de hacer evidente un área de la educación que se encuentra un tanto invisibilizada, por representar un sector postergado de la sociedad, pues las políticas educativas, se elaboran principalmente en función de la modalidad regular de educación.

Principalmente desde las intervenciones sociales, este estudio busca ser un aporte a las disciplinas, desde el entendido de que en la sociedad actual confluyen diversos elementos y fenómenos que intervienen directa e indirectamente los procesos educativos, la globalización, avances tecnológicos, contextos caracterizados por una progresiva complejidad social, entre otros, van configurando nuevas formas de comprender las

relaciones humanas y las formas de entender e intervenir en la realidad social. Los espacios educativos no se reducen sólo a la escuela, sino se amplía la oferta a otros escenarios, informales, no obstante igualmente normados, que reciben a la población excluida del sistema formal que manifiesta la necesidad de nivelarse, los procesos de aprendizaje ya no se aminoran a la infancia y la juventud, sino se extienden a lo largo de toda la vida y en distintas etapas del ciclo vital, los agentes educativos, no sólo son profesores, sino que también la familia, medios de comunicación, educadores, trabajadores sociales y otros. Frente a estos nuevos escenarios, sería errado y reduccionista no considerar el dinamismo en los procesos de enseñanza-aprendizaje, en tanto sistema educativo en sí, como con los nuevos actores que los conforman. Es desde esta realidad que se abre el campo para las intervenciones socioeducativas. Para Berta Puyol (2009), el objeto del Trabajo Social, es el individuo y/o comunidad y su interrelación con el medio, dirigiendo su intervención en una doble vertiente, tanto individuo, como medio social donde este se desarrolla, con la finalidad de promover al máximo las potencialidades y capacidades de las personas, por tanto, estudios como este, nos permiten ampliar la mirada, no solo en el estudiante, sino en los agentes y escenarios involucrados en todo el proceso educativo, desde una mira totalizadora que permita la comprensión del fenómeno a estudiar. Si la realidad nos indica que existe un número significativo de chilenos con escolaridad incompleta y con altas tasas de deserción, importante es, que como profesionales de las Ciencias Sociales, seamos capaces de incorporar nuevos elementos tanto a la reflexión como al análisis de nuestras propuestas de intervención.

Desde el ámbito socio-educativo, también existen diversas áreas profesionales desde donde se desarrolla la labor, en base a este estudio, fundamental sería la preventiva, es decir, en base a los hallazgos antes descritos, los interventores sociales, pueden incorporar a su labor, los factores protectores, por ejemplo, incorporar la familia a las actividades educativas, promover actividades motivacionales y de desarrollo personal, por nombrar algunas, como elementos que contribuyen a la prevención de la deserción, basando el accionar en la potencialidad de los estudiantes y en su entorno más cercano.

Se puede fundamentar la prevención desde la reducción de riesgos. Otro ámbito es desde la promoción educativa, haciendo uso de las oportunidades que el Estado y particulares presentan como oferta educativa para las personas con escolaridad incompleta, bajo el entendido de los beneficios que trae para el desarrollo individual y familiar el completar niveles mínimos de escolarización. Finalmente, como se expone con fuerza en este estudio, frente a la existencia de un vacío intelectual en torno a la EDA y la problemática de la deserción, este estudio representa una invitación para otros profesionales que deseen ahondar en una temática poco estudiada. El Trabajo Social como disciplina y otras de las Ciencias Sociales, poseen una base metodológica que se sustenta en un conocimiento objetivo, ordenado y riguroso en base al método científico que permite describir, explicar y relacionar los hechos, para desarrollar investigaciones, evaluaciones y sistematizaciones que puedan aportar a la reflexión del tema con la finalidad de incorporar dichos conocimientos a la elaboración del diseño, desarrollo y ejecución de planes, programas y proyectos sociales desarrollados en el área de las intervenciones socioeducativas.

En conclusión, temas como el presentado en este estudio, que han sido poco trabajados, nos genera la necesidad de conocer más para ir revisando y mejorando nuestras intervenciones, la complejidad de la sociedad actual nos plantea este desafío y nos exige la interrelación con otras disciplinas y otros actores involucrados en los procesos educativos.

SUGERENCIAS PARA LA INTERVENCIÓN

A continuación se levantan algunas sugerencias para la intervención social, específicamente desde la intervención socioeducativa.

Tomando como base que la intervención busca ejercer una acción racional para desencadenar procesos de cambio que permitan mejorar una situación, se considera importante considerar los elementos que se exponen a continuación:

Luego de finalizado este estudio, y atendiendo a los elementos relevantes que se pudieron rescatar como la importancia de la motivación, se sugiere que el profesional a cargo, logró generar en el aula, un espacio motivacional de formación personal y social que permita entender qué lugar ocupa la meta educativa en el proyecto de vida de las mujeres que potencie el interés por el estudio, desde la intervención social, se sugiere, principalmente desde la intervención socioeducativa, desarrollar instancias que en la EDA, enriquezcan la autoconfianza, sobretodo puesto que, de acuerdo a los hallazgos que fueron surgiendo en el estudio, para estas mujeres, el volver a estudiar fue una decisión que se postergó por muchos años, por ende, retomarlo es una decisión cargada de muchos temores, antecedidos por un historial de fracasos educativos que fueron marcando su trayectoria escolar. No se puede olvidar que, finalizar los estudios básicos o medios, en la edad adulta es consecuencia de decisiones que por opción o condición interrumpieron un proceso que debía generarse en etapas tempranas, por tanto, el volver a estudiar, también adquiere un sentido reivindicatorio, que debe ser reforzado por todos los actores intra y extra escolar involucrados en el proceso escolar.

Reconocer, tanto los factores motivacionales intrínsecos y extrínsecos presente en las estudiantes y proponer actividades que potencien dichos factores, permitirá generar mejores condiciones al estudiante y promover la retención de los alumnos en estos programas de re-escolarización.

De lo anterior se desprende la importancia de que las intervenciones cuenten con la participación de los sujetos, es decir, considerando a los(as) estudiantes como un actor relevante y poniendo atención en las datos que ellos(as) entregan, pensando que ellos son quienes están viviendo el procesos, por ende, los más indicados para poder aportar conocimientos sobre el tema.

También, se sugiere incorporar, en la implementación del Programa de Normalización de estudios, espacios y metodologías de enseñanza-aprendizaje en base a estrategias de desarrollo personal que, incluso, reúnan elementos terapéuticos, que permitan enfrentar las situaciones que se vieron fracturadas o aminoradas por el rezago escolar, con el apoyo de especialistas, con vasta experiencia en intervención como son los profesional del CEAC, centro con el que cuenta la Universidad, donde se pueden elaborar charlas motivacionales, talleres de resiliencia, autorrealización y proyecto de vida, entre otros que, paralelamente vayan reforzando el proceso escolar, potenciando los factores motivacionales intrínsecos presentes en los estudiantes que ingresan a esta modalidad de estudio.

Otro elemento importante que se sugiere incorporar al proceso, es a la familia, si bien, las personas que ingresan a estos programas de re-escolarización son adultos, este estudio comprobó que es primordial integrar y hacer parte a la familia de este proceso, por tanto, se considera importante que en la vida de las estudiantes, se reconozca algún familiar u otro significativo que sirva de sustento, de ahí la importancia de generar instancias que permitan desarrollar actividades que involucren a otros en la experiencia que está viviendo la mujer, en la manera en que se sumen otros significativos a charlas o reuniones informativas, éstos serán capaces de conocer, comprender y apoyar de mejor manera el proceso escolar.

Centrar la atención en los elementos antes descritos, permitirá pesquisar los casos en que estos elementos obstaculizadores se presenten de manera de trabajar en ellos, si la intervención a desarrollar se realizará con estas familias, se sugiere considerar a la familia como un sujeto activo tanto en su naturaleza como en la co-construcción del

diagnóstico y plan de intervención a elaborar, también con capacidad de modificación, pero principalmente reconociendo que ésta tiene una historia, normas, recursos y metas asignadas social y culturalmente. Este punto es fundamental para comprender la valoración que la familia le da a la educación y de esta forma entender el apoyo que se brindó a la estudiante al momento de reinsertarse al sistema educativo.

Por tanto, desde la intervención social, se sugiere dar una mirada amplia a este fenómeno, considerando diversos elementos que nos podrían explicar porque hay familias que se presentan como facilitadoras y cuál es la razón para aquellas que no comparten e incluso dificultan el proceso educativo que viven las mujeres, por tanto, se sugiere que las intervenciones se desarrollen bajo el entendido de que el sistema familiar está integrado en un sistema macro, donde existen otros actores y factores que influyen en el funcionamiento y desempeño familiar, así como también, se debiera concebir el principio de totalidad, de recursividad, y el principio de interrelación e interdependencia de los miembros de la familia para comprender el apoyo u oposición del resto de los integrantes del grupo familiar.

Se sugiere trabajar con Modelos de Intervención abiertos y dinámicos, modelos de convergencia para atender a la complejidad de las dinámicas familiares actuales y las relaciones e interacciones que se generan entre los sub-sistemas, por tanto se deben construir, desde la creatividad y la innovación, estrategias metodológicas para cada intervención, respetando las diferencias bajo la premisa de un enfoque de género y de derechos que permitan comprender la realidad de los adultos que ingresan a estos programas de re-escolarización.

Por la naturaleza del objeto de estudio, se sugiere que las intervenciones a desarrollar estén basadas en el ámbito socioeducativo, con la finalidad de aportar al mejoramiento del Programa de Normalización de estudios, pero más ampliamente a la EDA, para desarrollar estrategias que generen un impacto social, enmarcadas dentro una línea educativa desarrollada para adultos, incorporando fuertemente los factores sociales y culturales que permitan dotar a los estudiantes de los recursos y competencias necesarios

para desarrollarse de mejor manera en la sociedad con la obtención de la certificación correspondiente.

Generar instancias que permitan reflexionar y trabajar los temas de géneros, debiese convertirse en un eje transversal en la EDA, debido a la características de los estudiantes que ingresan a los programas de re-escolarización, se valoran pequeños consejos prácticos, como incluir en el diseño del programa, espacios y actividades que atiendan la problemática del cuidado de los menores en el tiempo que sus padres estudian, sería un gran aporte, puesto que, según el relato de las estudiante, varias compañeras debieron desertar ya que no tenían quien cuidara de sus hijos.

Fundamental es invertir en la formación y capacitación de las mujeres, la feminización de la pobreza es una realidad que impacta fuertemente en los hogares más vulnerables de la sociedad, en donde, muchas veces la mujer es la sostenedora del hogar, el empobrecimiento material, intelectual y cultural que viven las mujeres empeoran las condiciones de vida tanto de ellas como de sus familias, por ende, promover la educación en ellas permite que la mujer adquiera las capacidades y habilidades para optar a mejores trabajos, a mayores oportunidades de crecimiento. Las políticas neoliberales desarrolladas por los Estados actuales, no han logrado abolir las diferencias salariales en relación a los empleos a los que acceden las mujeres ni a la subordinación que viven.

Sin lugar a dudas, estudios como este, evidencian la importancia de que el Estado entregue recursos que financien y permitan lograr una mayor cobertura de estos programas de re-escolarización, la experiencia nos indica que no son suficientes, pues a la fecha, en nuestro país, aún hay más de 5.000.000 de personas que no han podido completar su escolaridad y las consecuencias que esto trate para ellos, sus familias y la sociedad en general. Las cifras entregadas en el capítulo uno, demuestran que la escolaridad de los padres en un elemento que de alguna manera determina el nivel de preparación de los hijos, por ende, potenciar la capacitación a los adultos, no solo los beneficia a ellos sino también aporta al desarrollo familiar, de alguna manera reduciendo las brechas de desigualdad existentes en la sociedad.

Bajo esta realidad, se hace evidente la intervención del Estado, en la promoción de estrategias redistributivas explícitas, que permitan instalar en la agenda pública a importancia de la EDA para el desarrollo de la sociedad, y eso que sólo estamos hablando de acceso, de cobertura, porque para adentrarnos en los temas de calidad, sería necesario otro estudio, no menos importante, que evaluara la calidad presente en los programas de re-escolarización. Sin embargo, es importante reconocer que con la promulgación de los 12 años de escolarización obligatoria, se dio un paso importante para asegurar el piso mínimo de escolarización, ley que involucró también a la EDA y que desplegó las distintas modalidades que implementa el MINEDUC para que los adultos puedan finalizar la enseñanza básica y media.

Finalmente, se puede concluir que es fundamental que se desarrollen investigaciones en el área de la EDA que permitan reflexionar y evaluar los programas de re-escolarización que se ejecutan actualmente, como se identifica el problema de investigación que guía este estudio, fue el escaso material intelectual desarrollado en relación a la EDA y específicamente la deserción en estos programas, por ende, estas iniciativas representan un gran aporte para discutir sobre el diseño y la implementación de estos programas.

BIBLIOGRAFIA

Aylwin, N., & Solar, M. O. (2002). Trabajo Social Familiar. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.

Batista, Gálves, & Hinojosa. (2010). Bosquejo Histórico sobre las principales teorías de la motivación y su influencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Cubana de Medicina General Integral* , 3.

Biblioteca del congreso nacional de Chile. (7 de Mayo de 2003). Reforma constitucional que establece la obligatoriedad . N° 19.876 . Santiago, Chile.

Bourdieu, P. (2005). *Capital Culturas, escuela y espacio social*. Mexico: Siglo Veintiuno editores.

Cáceres, P. (2003). ANÁLISIS CUALITATIVO DE CONTENIDO: UNA ALTERNATIVA METODOLÓGICA ALCANZABLE. *Psicoperspectivas* , vol. II , (pp. 53 - 82).

Calvin, Matamala, Eguiguren, & Galvéz. (2012). *Informe Monográfico 2007-2012 Violencia de Género en Chile*. Santiago.

Centro de Estudios MINEDUC. (2013). Medición de la deserción escolar en Chile. 2.

CEPAL. (2007). *Estadísticas para la equidad de género: Magnitudes y tendencias en América Latina*. Santiago.

contreas. (2004). xxx. colombia: ipa.

Cotera, R. V. (Diciembre de 2012). *www.epja.com*. Recuperado el 09 de Abril de 2014, de

http://redepja.upn.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=60&Itemid=107

Cross, S. &. (2008). Pierre Bourdieu: el Capital Cultural y la Reproducción Social. *Los delirios del vampiro* , 2.

De Barbieri, M. T. (1995). *Certezas y Malos entendidos sobre la categoría de género*.

Delors, J. (2008). *La educación encierra un tesoro*. Ediciones Unesco.

Dijk, T. A. (1999). *El análisis crítico del discurso*. Barcelona: Anthropos.

(DIPRES). (2009). *Evaluación en Profundidad del Programa Chilecalifica*. Santiago.

EducarChile. (2010). *Educar Chile*. Recuperado el 17 de Diciembre de 2012

Eroles, C. (2001). *Familia y Trabajo Social: Un enfoque clínico e interdisciplinario de la intervención profesional*. Buenos Aires: Espacio .

Feito Alonso, R. (2001). *Teorías Sociológicas de la Educación*. Madrid.

Figuerola, J., & Díaz, M. (2008). FACTORES LABORALES DE EQUILIBRIO ENTRE TRABAJO Y FAMILIA: MEDIOS PARA MEJORAR LA CALIDAD DE VIDA . *Revista Universum* , 116.

Gamba, S. (2008). Agenda de las mujeres. *Diccionario de Estudios de género y feminismo* .

García-Moreno, C. (2000). Violencia contra la mujer: Género y equidad en la salud. *Harvard Center for Population and Development Studies* .

Goicovic, I. (2002). Educación, deserción escolar e integración laboral juvenil. *Última década* .

Gutmann, M. (1997). Traficando con hombres: la antropología de la masculinidad. *Annual Review of Anthropology* , 70.

- Hays, S. (2010). Las contradicciones culturales de la maternidad.
- Lamas, M. (1999). Usos, dificultades y posibilidades de la categoría de género. *Revista de la Universidad Autónoma del Estado* , 147.
- León, E. &. (2002). *Revista Iberoamericana* .
- MAGALLÓN, C. (2005). Epistemología y violencia: aproximación a una visión integral sobre la violencia hacia las mujeres. *Revista del centro de Estudios sobre la mujer, de la Universidad de Alicante* , 33-48.
- Molina, M. E. (2006). Transformaciones Históricas Culturales del concepto de maternidad y sus repercusiones en la identidad de las mujeres. *Publicaciones Scielo* .
- Montes, R. E. (2009). Influencia de la familia en el proceso educativo de los menores del Barrio Costa Azul de Sincelejo. *Revista de Investigación y Desarrollo* , 89.
- Murillo, J. (2010). Teoría Fundamentada o Gounded Theory. *Métodos de Investigación* .
- Nación. (18 de Marzo de 2014). www.latercera.cl. Recuperado el 18 de Julio de 2014, de <http://www.latercera.com/noticia/nacional/2014/03/680-570030-9-chile-es-el-pais-ocde-con-mas-desigualdad-de-ingresos-y-el-que-mas-lo-ha.shtml>
- OCDE. (2013). *Estudios Económicos de la OCDE*.
- Osoria, A. M., & Mena, A. C. (2010). Desarrollo de la función afectiva en la familia y su impacto en la salud familiar integral . *Revista Scielo* , 2.
- Ospina Rodríguez, J. (2006). La motivación, motor del aprendizaje. *Revista Scielo* , 17.
- Pontificia Universidad Católica de Chile, Fernando Burrous (2006)
- Rodríguez&Caminotti. (2010). Políticas Públicas de equidad de género: las estrategias fragmentarias de Argentina y Chile. *Revistas SAAP* , 4.

- Rojas, E. R. (2012). Perspectivas analíticas sobre la dinámica familiar: Conciliación trabajo y familia. *Trabajo y Sociedad* .
- Sánchez, G. V. (2002). Relación Familia y Escuela: Un estudio comparativo en la ruralidad. *Revista de estudios pedagógicos* .
- Sepúlveda, L. (2005). Volver a intentarlo: Proyecto educativo-laboral de jóvenes adultos sociales. *Última Década* , 51-79.
- Stake, R. (2004). Investigación con estudio de casos. En *Metodología de la Investigación* (pág. 17). Madrid: Ediciones Morata.
- UCSH, Plan de Desarrollo Estratégico . (2012). *www.ucsh.cl*. Recuperado el 26 de Julio de 2014
- UNESCO. (1976). Actas de las conferencia General. Volumen 1., (pág. 127). París.
- UNESCO-UNICEF. (1994). *La Educación de Adultos en América Latina ante el próximo siglo*. Santiago : OREALC.
- Ungo, U. (2007). Las mujeres y la educación en américa latina: Una aproximación a los dilemas y desafíos. *Revista Venezolana de Estudios de la Mujer* , 4.
- Urania, & Ungo. (2007). Las mujeres y la educación en américa latina: Una paroximación a los dilemas y desafíos. *Revista Venezolana de Estudios de la Mujer* , 2.
- Uribe, E. &. (2009). Movilidad Social en Chile: El caso del Gran Santiago Urbano. *Revista de Ciencias Sociales RCS* , 586.
- Varas, R. &. (2004). *El análisis de la realidad en la intervención social*. Madrid: CCS.
- Venegas, G. P. (2007). Sociología General: Movilidad Social. *Facultad de Ciencias Jurídicas, Políticas Sociales y Relaciones Internacionales* , 6.
- Wallen, F. y. (2008). La Investigación Cualitativa Dr.Lamberto Vera Véles .

ANEXOS

