



Sistematización del modelo basado en trayectorias socioeducativas para la intervención de jóvenes usuarios/as del programa ASE Concepción Arauco/Nuevamente

Systematization of the model based on socio-educational trajectories for the intervention of young users of the ASE program Concepción Arauco/Nuevamente.

Gabriela Espinoza Pérez¹

Cecilia Bocaz Salamanca²

Jaime Muñoz Vidal³

Fundación Tierra de Esperanza. Chile

Recibido: 3.10.2022

Aprobado: 18.10.2022

Publicado: 30.12.2022

¹ Socióloga, Magíster en trabajo social y políticas sociales. Sistematizadora proyecto socioeducativo ASE/ Nuevamente, Fundación Colunga. Gabiespinoza95@gmail.com

² Socióloga, Magíster en investigación social y desarrollo. Profesional de investigación en dirección de investigación, desarrollo e innovación de Fundación Tierra de Esperanza. Cecilia.bocaz@tdesperanza.cl

³ Psicólogo, Magíster y especialista en psicología comunitaria. Profesional de investigación en dirección de investigación, desarrollo e innovación de Fundación Tierra de Esperanza. Jaime.munoz@tdesperanza.cl

Resumen

Fundación Tierra de Esperanza a través de postular a la Fundación Colunga, institución dedicada a apoyar iniciativas de alto impacto en educación y superación de la pobreza, se adjudicó el financiamiento para el “Proyecto Apoyo Socioeducativo Nueva-Mente, Desafíos de la educación para la Reinserción Social”⁴. Esto permitió desarrollar la ejecución del proyecto de Apoyo Socioeducativo Concepción-Arauco. Uno de los objetivos específicos del programa busca consolidar una metodología de trabajo socioeducativo que, a largo plazo, pueda generar impacto en las políticas públicas para jóvenes que han infringido la ley. Lo anterior, se ha llevado a cabo a través de la elaboración de un modelo basado en trayectorias socioeducativas que busca la optimización de las intervenciones. Son tres las trayectorias socioeducativas que se han desarrollado en base a entrevistas con los/as profesionales del proyecto, jornadas de trabajo en equipo, utilización de bases de datos institucionales, evaluaciones psicopedagógicas y test de estilos de aprendizaje. Las trayectorias permiten situar a los/as jóvenes según variables sociodemográficas y estilos de aprendizaje, lo que permite realizar una intervención enfocada en las características y necesidades de cada joven.

El desarrollo de este proyecto ha sido en conjunto con los equipos de intervención del programa ASE⁵ y, por ello, la metodología de trabajo utilizada ha sido desde el enfoque de investigación acción participante, donde son las personas involucradas en el proyecto quienes participan de forma activa como agentes clave en cuanto a su experiencia y las decisiones metodológicas para avanzar y determinar las trayectorias.

Palabras clave: Trayectorias socioeducativas, jóvenes que infringieron la ley, programas de Apoyo Socio Educativo.

Abstract

Tierra de Esperanza Foundation, through an application, was awarded the “New Mind Socio-educational Support Project, Educational Challenges for Social Reintegration” project financed by the Colunga Foundation, an institution dedicated to supporting high-impact initiatives in education and overcoming poverty. The support is provided in the execution of the Concepción-Arauco Socio-educational Support project. One of the specific objectives of the program seeks to consolidate a socio-educational work methodology that in the long term can generate an impact on public policies for young lawbreakers. The foregoing has been carried out through the development of a model based on socio-educational trajectories that seeks to optimize interventions. There are three socio-educational trajectories that have been developed based on interviews with project professionals, teamwork days, use of institutional databases, psychopedagogical evaluations and learning style tests. The trajectories allow the young people to be situated according to sociodemographic variables and learning styles, which allows an intervention focused on the characteristics and needs of each young person to be carried out.

The development of this project has been in conjunction with the intervention teams of the ASE program and, therefore, the work methodology used has been from the participatory action research approach, where the people involved in the project actively participate as key agents in terms of their experience and methodological decisions to move forward and determine trajectories.

Keywords: socio-educational trajectories, young offenders of criminal law, Socio-Educational Support Programs.

⁴ El proyecto se encuentra en desarrollo con fecha de término para agosto 2022.

⁵ Proyecto Apoyo socioeducativo en los centros

Marco de referencia

Desde el modelo de Riesgo Necesidad Receptividad (Andrews & Dowden, 2007; Bonta & Andrews, 2007) se considera la adaptación escolar, asociada a la inestabilidad, bajos niveles de rendimiento y de satisfacción académica como un riesgo criminógeno dinámico, configurándose como una de las necesidades de intervención relevantes en el proceso de cambio y reinserción psicosocial de adolescentes infractores de ley. En esta misma línea, otros autores identifican un conjunto de factores presentes en las y los jóvenes infractores de ley, asociados con procesos de deserción escolar, concluyendo la existencia de una estrecha relación entre escolaridad y comisión de delitos (Ramírez Salazar, Casas Sáenz, Téllez Hernández, & Arroyo Álvarez, 2015). Así, el mejorar habilidades de estudio y fomentar las relaciones interpersonales en el contexto escolar se constituye en una meta clave del proceso de intervención con adolescentes que han cometido delitos (Bonta & Andrews, 2007).

Otros autores, refieren que el riesgo dinámico asociado a la educación, se traduce en dos dimensiones distintas y complementarias: *el desenganche con el sistema educativo*, caracterizado por deserción y ausentismo escolar; y *los problemas de conducta en el entorno escolar*, tales como el comportamiento perturbador en recreos o patio, malas relaciones con compañeros de curso, agresiones, riñas o peleas en la escuela y el comportamiento perturbador en la sala de clases. La primera dimensión da cuenta de cómo las y los jóvenes se vinculan o no con el sistema educativo y la segunda refiere el cómo estos funcionan cotidianamente en los entornos escolares (P. Alarcón et al., 2014; Pérez-Luco et al., 2014).

El éxito o fracaso de los adolescentes en la escuela y el liceo es un proceso altamente complejo en que interactúa una diversidad de factores que se pueden situar en el ámbito individual, familiar, social, material y cultural, niveles que se relacionan entre sí de forma compleja y simultánea. En un nivel más amplio, las condiciones estructurales y materiales de vida, la dimensión socioeconómica y cultural de familias y comunidades educativas, constituyen condiciones que impactan en el desarrollo de actitudes, expectativas y comportamientos que no siempre favorecen el éxito escolar, cuestión reforzada por las características de las organizaciones escolares y sus prácticas pedagógicas, las que en muchos casos consolidan estas probabilidades diferenciales de éxito, conformando un circuito causal que se retroalimenta constantemente (Román, 2013).

En esta línea, la comprensión del fenómeno del fracaso escolar es una cuestión que excede el conocimiento de los indicadores típicos que se utilizan para dar cuenta del mismo, tales como la magnitud de la repitencia, los niveles de deserción y de retraso escolar, requiriéndose profundizar de un lado en los factores individuales y sociales que desde los estudiantes están presentes como determinantes de las dificultades en la escuela, así como en las condiciones contextuales que afectan y posibilitan el desarrollo de estas problemáticas, asumiendo un abordaje altamente especializado y multinivel (Román, 2013).

Esta complejidad se ve considerablemente aumentada si a las dificultades con la escuela se le suma la presencia de una trayectoria delictiva en las y los adolescentes, situación que en muchos casos agudiza los problemas de enganche y comportamiento en el espacio educativo, o en muchos otros casos, se configura en procesos de desvinculación temprana de estos entornos, que, sumado a un conjunto de otros riesgos psicosociales, contribuye a formar un complejo escenario de desadaptación social. Por el contrario, desde la teoría del riesgo, se asume el importante papel de la escuela en tanto factor protector para el bienestar y desarrollo prosocial e integrado de las y los jóvenes.

Sistematización del modelo basado en trayectorias socioeducativas para la intervención de jóvenes usuarios/as del programa ASE Concepción Arauco/Nuevamente

Desde el enfoque de curso de la vida se relevan los contextos históricos, políticos y culturales y cómo van determinando las experiencias de los/las jóvenes e influyendo en la construcción de sus experiencias desde lo individual, pero también desde lo comunitario (Blanco, 2011). Elder (1991), enfatiza en que las trayectorias son dinámicas y van cambiando de acuerdo a los contextos e hitos relevantes en la vida de los jóvenes.

Desde el modelo multidimensional de intervención diferenciada con adolescentes, se hace presente la necesidad de un trabajo diferenciado con esta población para alcanzar un mayor grado de éxito en la intervención, ello implica la identificación de las características diferenciales que definen a cada joven y, a partir de aquello, la definición de estrategias ajustadas de intervención que respondan a sus necesidades, riesgos, recursos y fortalezas (Pérez-Luco et al., 2014). En este modelo, también, se hace énfasis en las características de las y los profesionales llamados a intervenir con esta población, quienes requieren contar con elevados estándares de especialización y desarrollo de competencias en las áreas del saber teórico en un nivel comprensivo y en las áreas del saber hacer y saber ser, en un nivel operativo, lo que se traduce en la construcción de una relación de ayuda con las y los adolescentes que contribuya significativamente al desarrollo de motivación al cambio, y una alianza de trabajo que proyecte objetivos consensuados y realistas para cada joven (M. Alarcón, Pérez-Luco, Vargas, Reyes, & Paes, 2014).

Las trayectorias educativas, entendidas como el conjunto de transiciones entre los diferentes niveles académicos, el tiempo dedicado a cada etapa y el orden en que se suceden los distintos estados educativos de los jóvenes (si están estudiando o no y en qué nivel se encuentran) define diferentes itinerarios pedagógicos, los que se asocian a múltiples factores, configurando tipologías diferenciadas de adolescentes y jóvenes (Julià Cano, 2018). Esta misma autora pone de relieve la necesidad de contar con estudios más específicos acerca las trayectorias educativas, sobre todo en las que son menos convencionales, dentro de las cuales se podrían situar los procesos que viven los adolescentes infractores de ley, quienes en muchos casos desertan o son desvinculados tempranamente de la educación formal, evidenciándose importantes discontinuidades y retrasos previos a la desvinculación.

Con todo, se hace relevante contar con procesos sistemáticos de investigación aplicada que permitan, de un lado, el desarrollo de conocimiento especializado acerca de las trayectorias educativas en adolescentes y jóvenes en conflicto con la justicia y que, además, permitan, de manera concreta, modificar las prácticas de intervención para hacerlas más ajustadas, pertinentes y coherentes con las necesidades diferenciadas y particulares de la población objetivo.

El presente estudio es justamente un proceso en el que se intenta dar respuesta a ambos propósitos, ya que de forma simultánea e integrada construye un conjunto de conocimientos a partir de datos concretos de caracterización de adolescentes y jóvenes que participan de programas de intervención orientados a la reinserción educativa, al mismo tiempo que favorece procesos reflexivos y de problematización con los equipos a cargo de dicha intervención, definiendo con ello herramientas, prácticas y metodologías de trabajo más ajustadas a las necesidades de intervención de las y los adolescentes atendidos.

Contextualización

La ejecución del proyecto ASE Concepción Arauco por parte de Fundación Tierra de Esperanza, se enmarca dentro de la línea de Programas de Apoyo Socioeducativo (ASE) implementado por el Servicio Nacional de Menores (SENAME), dirigido a adolescentes y jóvenes que infringieron la ley penal y que cumplen sanciones establecidas en la Ley 20.084 de Responsabilidad Penal Adolescente (LRPA) en programas de Libertad Asistida Especial (PLE), Libertad Asistida Simple (PLA) e internación en Centro Semicerrado (CSC). Y cuyo objetivo es implementar una oferta socio-educativa que contribuya en la reinserción socio-educativa de adolescentes y jóvenes que

cumplen sanciones, que presentan rezago escolar, abandono del sistema educativo y/o requieran de refuerzo escolar en y para los niveles de enseñanza básica y media.

En el sentido general de la (re)inserción social, el programa de Apoyo Socioeducativo (ASE) se hace cargo de desarrollar una intervención especializada de carácter pedagógico y psicopedagógico con el fin último de contribuir en la (re)inserción socioeducativa, trabajando el ámbito específico del acceso y el reconocimiento por parte de los (as) adolescentes de la educación formal, así como también de los aprendizajes que puede brindar la educación no formal.

Teniendo como base el programa ASE Concepción Arauco, en agosto de 2018, Fundación Tierra de Esperanza postuló la iniciativa “Apoyo Socioeducativo Nueva-Mente, Desafíos de la educación para la Reinserción Social” al Fondo de Fortalecimiento que Fundación Colunga abrió para la Región del Biobío, siendo preseleccionado junto con otras nueve iniciativas para participar en un Laboratorio de Mejora. En enero de 2019 fue seleccionado para su ejecución a partir de junio del mismo año, lo que implica apoyo de Fundación Colunga durante 36 meses en tres ámbitos: Financiamiento, Asesoría Técnica y Formación.

El objetivo general de la propuesta presentada al Fondo de Fortalecimiento fue “Implementar una oferta Socio-Educativa pertinente, que contribuya en la reinserción socio-educativa de adolescentes y jóvenes que se encuentran en conflicto con la ley en las provincias de Concepción y Arauco, fortaleciendo su rol como ciudadanos activos en la sociedad”. Sus objetivos específicos son:

- Desarrollar estrategias pedagógicas y psicopedagógicas que permitan la nivelación cognitiva e instrumental de los y las jóvenes participantes.
- Implementar acciones de acompañamiento pedagógico, de carácter sistemático, para apoyar los procesos de re inserción socioeducativa de jóvenes y adolescentes.
- Incorporar recursos educativos interactivos y tecnológicos especializados y pertinentes a las realidades cognitivas, de género, étnicas y contextuales de los y las jóvenes.
- Consolidar una metodología de trabajo socioeducativa que a largo plazo pueda generar impacto en las políticas públicas para jóvenes que infringieron la ley.

Este documento presenta la sistematización realizada para la constatación del logro del cuarto objetivo específico, que tributa a la conformación de un modelo basado en trayectorias socioeducativas para optimizar las intervenciones con los y las usuarias del programa ASE Concepción Arauco.

En relación al perfil del/a beneficiario/a del proyecto, corresponden a adolescentes y jóvenes que se encuentren en el circuito de la Ley de Responsabilidad Penal Adolescente (LRPA) que presentan:

- Abandono del sistema escolar.
- Rezago en enseñanza básica o en enseñanza media.
- Necesidad de refuerzo para hacer frente a descensos cognitivos e instrumentales.
- Se encuentran fuera o lejanos a los circuitos de inclusión socio educativos.

Metodología del proceso

El enfoque metodológico empleado es la investigación- acción con componentes participativos, en un proceso desarrollado entre los años 2019 y 2022. Desde este enfoque, en la experiencia se procuró integrar a) investigación, en tanto que se trata de un componente reflexivo, sistemático, controlado y crítico, en el cual se estudia la realidad con una finalidad práctica; b) acción, dado que realizar el estudio es un tipo de intervención orientada a generar cambios intencionados y c) participación, que involucra tanto al equipo investigador como a los destinatarios, quienes no

Sistematización del modelo basado en trayectorias socioeducativas para la intervención de jóvenes usuarios/as del programa ASE Concepción Arauco/Nuevamente

son considerados como objetos de investigación, sino como sujetos activos en la realización de la misma. La Investigación Acción Participativa considera, según Martí (2002), un conjunto de fases sucesivas en las que se complementan los componentes de generación de conocimiento y acción, que en este caso corresponde a la modificación de las prácticas de intervención que efectúan los equipos ASE para favorecer procesos de reinserción educativa y continuidad de trayectorias educativas en adolescentes que infringieron la ley, todo ello a partir de la implicación activa de los miembros de los diferentes equipos de trabajo en todas las fases del proceso, desde el diagnóstico inicial y la construcción de la demanda hasta la evaluación final. La dimensión participativa se ve reflejada en la consideración permanente de la perspectiva de los equipos en el desarrollo de las acciones, así como la ejecución de diferentes instancias de devolución y problematización de los resultados del proceso de generación de conocimiento, lo que buscaba deliberadamente enriquecer el proceso y amplificar sus impactos, buscando traducirlos en una mejora continua de la calidad de la intervención que dichos equipos desarrollan con las y los adolescentes. En este marco, los equipos ASE son co-constructores del conocimiento generado acerca de las trayectorias socioeducativas identificadas en el presente estudio, generando con ello una apropiación tanto de la metodología de trabajo como de los resultados concretos obtenidos a partir de los sucesivos análisis de datos que dan origen a un proceso en espiral, situado y ajustado a la realidad concreta de trabajo enriqueciendo la labor que los/as interventores efectúan con las y los jóvenes, así como la posibilidad de generar aprendizajes transferibles a otros escenarios similares de trabajo.

Desde acciones concretas, este proceso comenzó con un diagnóstico inicial, momento en el cual se consultó a los diferentes actores sociales sobre sus apreciaciones, puntos de vista y opiniones, tanto de sus intervenciones como de sus estrategias y metodologías utilizadas en el trabajo psicopedagógico, pedagógico y social con jóvenes del programa, con el propósito de optimizar aquellas prácticas con el paso del tiempo y el desarrollo del proyecto financiado por Fundación Colunga.

De esta manera, los profesionales se van convirtiendo en investigadores activos, participando en la identificación de las necesidades y problemas por investigar y optimizar. En cuanto a los procedimientos, la recolección de información se realizó mediante jornadas de conversación, discusiones focalizadas, análisis de casos, observaciones, mesas de discusión, entrevistas, para luego realizar análisis en conjunto de las mismas, con el propósito de tomar decisiones, reflexionar y, posteriormente, accionar en relación a estas.

Fuentes de información utilizadas

i. Entrevistas y jornadas de trabajo con los/as profesionales del programa ASE/Nuevamente: Durante los inicios del proceso, (agosto de 2019) y durante el desarrollo del proyecto, se han realizado entrevistas y jornadas grupales de trabajo con los/as profesionales, esto, con el objetivo de levantar información, para posteriormente discutir y consensuar los resultados. Además, estos procesos permitían levantar información que no aparece en otras fuentes, profundizando aspectos de suma importancia.

ii. Base de Caracterización Usuaría: Este instrumento, implementado por Fundación Tierra de Esperanza, tiene como finalidad recolectar información en distintas variables de niños, niñas, adolescentes y jóvenes (NNAJ) que son usuarios/as activos y también aquellos/as que hayan egresado de los distintos programas de la Fundación a nivel nacional. Esta base de datos es completada por profesionales que mantienen la tutoría de cada NNAJ y se alimenta en forma mensual con los datos correspondientes a los ingresos y egresos de cada mes. La información recopilada se utiliza, fundamentalmente, para la elaboración de perfiles de caracterización usuaria durante períodos de licitación y/o evaluación de los proyectos; realización de estudios específicos; y, sobre todo, para efectuar cambios metodológicos en función de los cambios que se observan en el tiempo de las principales variables de la caracterización. Para los propósitos de este proceso,

se utilizaron los datos de Caracterización Usuaría del programa ASE Concepción Arauco del año 2018 y 2019. No obstante, dada la finalidad de los análisis posteriores, de manera de asegurar criterios de confiabilidad y validez se sumaron a la base de datos casos del ASE Coronel 2018-2019 y los demás programas ASE a nivel nacional en los mismos años, que caracterizan el mismo perfil objetivo.

iii. Evaluaciones psicopedagógicas: El uso de esta fuente de información se decide a partir de las entrevistas realizadas a profesionales del equipo, y consiste en el análisis cuantitativo de las evaluaciones psicopedagógicas realizadas al inicio de cada proceso educativo y actualizaciones de evaluaciones una vez que se ha aprobado el nivel educativo. Dicha evaluación diagnóstica se vincula a la batería psicopedagógica "Evalúa", la cual mide temas específicos dependiendo de la edad y curso de cada NNAJ. Este test se aplica para la detección de necesidades educativas especiales de carácter transitorio que pudiesen presentar NNAJ que ingresan al proyecto.

iv. Test de estilos de aprendizaje: El uso de esta fuente de información se incluyó en el estudio a raíz de la importancia que profesionales del equipo otorgan al tipo de estilo de aprendizaje predominante en cada NNAJ, de allí que la decisión de incluirlo surge con posterioridad a la realización de las entrevistas individuales a cada profesional y se reafirma durante las jornadas técnicas realizadas durante el mes de enero de 2020. Específicamente, para la medición de los estilos de aprendizaje, el equipo utiliza el Test de programación neurolingüística VAK, que informa respecto a tres tipos distintos de estilos de aprendizaje: visual, auditivo y kinestésico.

Etapas del proyecto

Inicio del proyecto

Al inicio del proyecto, con fecha de agosto de 2019, una de las principales tareas consistió en configurar un estado del arte con respecto al trabajo desarrollado por los y las profesionales del programa ASE Concepción Arauco, esto, con el propósito de conocer sus prácticas pedagógicas y psicopedagógicas en torno a la intervención socioeducativa con los y las usuarios/as del programa.

Entre las acciones desarrolladas, se llevó a cabo una revisión de las orientaciones técnicas establecidas por el Servicio Nacional de Menores, identificando los principales objetivos, estrategias y metodologías que desde esta pauta de acción se deben ejecutar. También, se revisó detalladamente la propuesta de convenio entregada a Fundación Colunga, en donde se detallan las características del convenio, los objetivos perseguidos, aportes, obligaciones y procesos de monitoreo y supervisión.

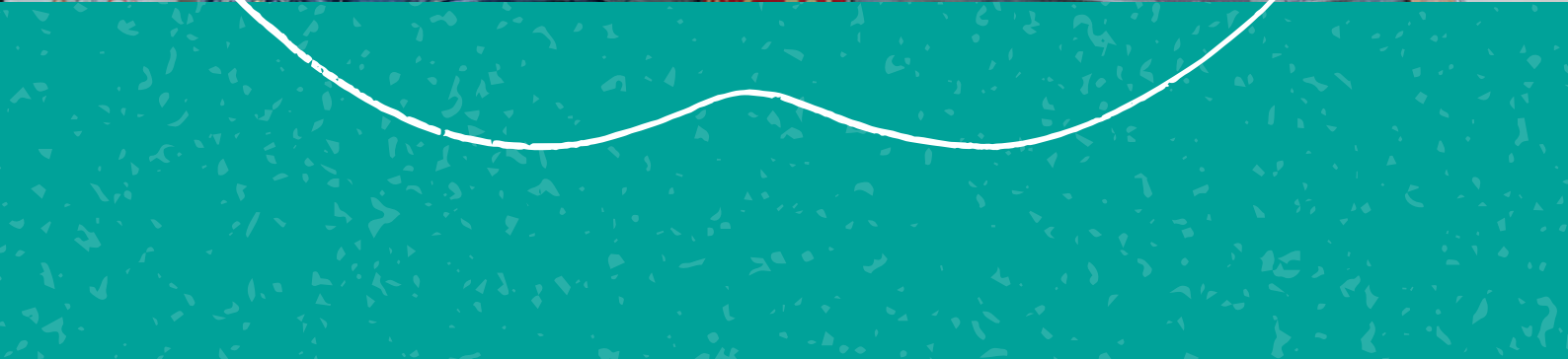
A raíz de lo anterior, se hizo un levantamiento de información desde los documentos disponibles, los cuales determinan el trabajo a desarrollar. Frente a ello surgió el segundo momento, en conjunto con la participación de los/as profesionales, a los cuales se les aplicaron entrevistas individuales y dos focus group, los que posteriormente fueron transcritos y analizados, permitiendo contrastar aquello establecido en el papel y lo llevado a la práctica.

Además, en dicho proceso se les consultó a los y las profesionales la importancia de conocer los perfiles con los que trabajan e intervienen, y con ello, si consideran óptimo estandarizar un proceso indicando que:

Me gusta conocerlos, ver el perfil, ver lo que quieren, porqué llegaron ahí, pero no por el delito, nunca les pregunto el delito, no es algo trascendental para mí, sino porqué llegaron a las situaciones en las que están (...) tengo que saber con quién voy a trabajar para poder saber cómo orientar mi clase, mi intervención (Profesional ASE, 2020).

El propósito que persiguió esta primera fase del proceso apuntó a realizar un diagnóstico inicial acerca del trabajo implementado, permitiendo trazar líneas de acción y reflexión en torno a lo mismo.





Trayectorias socioeducativas 1, 2 y 3

Producto de la pandemia por COVID-19 las acciones que se habían levantado hasta marzo del 2020 para la elaboración de trayectorias socioeducativas tuvieron que modificarse. Hasta la fecha anteriormente mencionada, se habían considerado la aplicación de diversos instrumentos asociados a la motivación, uso del tiempo libre y estilos de aprendizaje de cada participante de los programas ASE, con el objetivo de levantar información fundamental para la elaboración de trayectorias socioeducativas que consideren aquellas características como elementos claves.

No obstante, debido a que las intervenciones presenciales se vieron interrumpidas, por lo que, en efecto, aquellos instrumentos específicos no pudieron aplicarse. Frente a lo anterior, como decisión estratégica se tuvo que utilizar la información que había disponible; bases de caracterización usuaria.

Para la elaboración de trayectorias se consideró esta base de datos, específicamente de los programas ASE Concepción Arauco y ASE Coronel (2018, 2019 y 2020), ya que incluye información referente a 43 variables, divididas, por una parte, en variables generales que incluyen información sociodemográfica (edad, sexo, comuna de origen, etc.); información socioeconómica y familiar (tipo de familia, hacinamiento, nivel socioeconómico, etc.); e información psicosocial (consumo de sustancias, tipos de vulneraciones, comisión de delitos, etc.). Y por otras, en variables específicas relacionadas con el ámbito escolar.

Con esta información, se realizó un análisis mediante dos técnicas estadísticas diferentes. Primero, se llevó a cabo un análisis descriptivo de variables, análisis que permitió ir conociendo características de jóvenes que han participado de los programas anteriormente mencionados, permitiendo caracterizar a la subpoblación sociodemográficamente. Ejercicio que se complementó con el desarrollo de un análisis de conglomerados jerárquicos que permitió establecer trayectorias socioeducativas, a partir de variables categóricas delimitadas de forma técnica.

Además, se realizaron entrevistas a los/as profesionales del programa ASE/Nuevamente, con el propósito de desarrollar tipologías, fundamentalmente orientadas a explorar las características distintivas de NNAJ que participan del proyecto. También, se consideraron las evaluaciones psicopedagógicas, Evalúa, batería que mide los siguientes ítems: memoria y atención; bases del razonamiento; lectura, escritura y aprendizajes matemáticos cuyos niveles de complejidad y contenidos varían de acuerdo al nivel de escolaridad en el que se encuentra el NNAJ, con el objetivo de conocer la realidad psicopedagógica con la que cuentan. Por último, se utilizaron los resultados de los test de estilos de aprendizaje, VAK, la cual arroja información del estilo de aprendizaje predominante en el estudiante. Si bien todas las personas pueden aprender de forma visual, auditiva y kinestésica, existe una de esas formas que predomina, la que entrega información relevante para diseñar estrategias de aprendizaje pertinentes al estilo de aprendizaje predominante en cada NNAJ, favoreciendo un aprendizaje más significativo.

Cada una de las fuentes de información presentada tributó a la conformación de las trayectorias. Para estos efectos, "Trayectoria" puede ser entendida como una secuencia más o menos regular de comportamientos realizados por los/as jóvenes, los que proveen las experiencias individuales sobre las cuales construyen su realidad. Es así como la interacción de elementos socio demográficos, psicosociales y educativos ha permitido establecer a partir del análisis de la fuente de información de Caracterización Usuaria, tres trayectorias socioeducativas.

La Trayectoria Socioeducativa 1 se caracteriza por provenir de zona urbana de familia nuclear monoparental (48,5%), donde el referente significativo es la madre en el 76,5%, quien posee primer año de enseñanza media. Su situación socioeconómica es pobre (51,4%) y presenta hacinamiento en el 4,1% de los casos. A nivel psicosocial estos jóvenes han participado en al menos tres programas del circuito SENAME, presentando en el 83,1% alguna vulneración de derechos, que

en su mayoría se asocia a negligencia (43,3%), abandono (7,5%) y abuso sexual (2%). Siendo el principal vulnerador en estos casos ambos padres (34,1%). Un 93,2% de los jóvenes presenta consumo de sustancias, las que en un 40,8% se asocia a consumo de marihuana cultivada, marihuana prensada (32,4%) y pasta base (12,7%).

En el plano escolar, se observa que el 89,2% ha presentado deserción escolar, siendo el desinterés por la oferta disponible (55,4%) la principal causa y el consumo de drogas y alcohol (25,7%) en segundo lugar. Esto ha generado en promedio 3,5 años de desfase escolar, que consideran repitencia en al menos 1,8 veces, siendo el curso de primera repitencia el quinto año básico. Actualmente se encuentran en proceso de validación de estudio (36,5%), sin actividad escolar (28,4%) o cursando sistema escolar para adultos (16,2%) respectivamente, siendo sus principales proyecciones educativas el finalizar la educación media a partir de nivelación o programas de reescolarización (56,8%) y finalizar la educación básica a partir de nivelación o programas de reescolarización (21,6%), respectivamente.

La Trayectoria Socioeducativa 2 se caracteriza por provenir de zona urbana de familias extensas monoparental, nuclear biparental y sustituta con un 17,1% en cada una de las categorías señaladas, donde el referente significativo es la madre en el (76,5%) quien posee séptimo año básico. Su situación socioeconómica es pobre (61,4%) o pobre extremo (28,2%) y presenta hacinamiento en el 23,7% de los casos. A nivel psicosocial estos jóvenes han participado en al menos seis programas del circuito SENAME, presentando en el 92,3% alguna vulneración de derechos, que en su mayoría se asocia a negligencia (41%), abandono (23,1%) y maltrato físico (10,3%). Siendo el principal vulnerador en estos casos ambos padres (35,9%). Un 94,9% de los jóvenes presenta consumo de sustancias, las que en un 43,6% se asocia a consumo de marihuana cultivada, pasta base (28,2%) y alcohol (5,1%).

En el plano escolar, se observa que el 100% ha presentado deserción escolar, siendo los problemas familiares (79,5%) la principal causa. Esto ha generado en promedio 4,6 años de desfase escolar, que consideran repitencia en al menos dos veces, siendo el curso de primera repitencia el tercer año básico. Actualmente se encuentran sin actividad escolar (66,7%), validación de estudios (12,8%) o cursando sistema escolar para adultos (10,3%), respectivamente, siendo sus principales proyecciones educativas el finalizar la educación media a partir de nivelación o programas de reescolarización (46,2%) y finalizar la educación básica a partir de nivelación o programas de reescolarización (28,2%) y proyecciones en educación superior (10,3%).

La Trayectoria Socioeducativa 3 se caracteriza por provenir de zona urbana de familia nuclear biparental (27,3%), donde el referente significativo es la madre en el (69,6%), quien posee séptimo año básico. Su situación socioeconómica es pobre (60,9%), presenta hacinamiento en el 9,1% de los casos. A nivel psicosocial estos jóvenes han participado en al menos cinco programas del circuito SENAME, presentando en el 95,2% alguna vulneración de derechos, que en su mayoría se asocia a negligencia (50%) y abandono (13,6%). Siendo el principal vulnerador en estos casos ambos padres (59,1%). Un 95,2% de los jóvenes presenta consumo de sustancias, las que en un 34,8% se asocia a consumo de pasta base, benzodiacepinas (30,4%) y marihuana prensada (13%).

En el plano escolar, se observa que el 100% ha presentado deserción escolar, siendo los problemas familiares (79,5%) la principal causa. Esto ha generado en promedio siete años de desfase escolar, que consideran repitencia en al menos dos veces, siendo el curso de primera repitencia el tercer año básico. Actualmente se encuentran sin actividad escolar (73,9%), inscritos para validación de estudios (13%) o cursando sistema escolar para adultos (8,7%) respectivamente, siendo sus principales proyecciones educativas el finalizar la educación media a partir de nivelación o programas de reescolarización (21,7%) ya que gran parte del grupo no tiene proyectos en el área educativa (47,8%), lo que podría estar asociado a que el 26% de ellos padece de algún tipo de trastorno en el contexto educativo y que 30,4% presenta trastornos específicos del lenguaje.

Profundización de las trayectorias socioeducativas 1, 2 y 3

Para profundizar en las trayectorias, se ampliaron las bases de Caracterización Usuaría, analizando los datos del resto de los programas ASE a nivel nacional de Fundación Tierra de Esperanza, de manera de asegurar criterios de confiabilidad y validez, considerando los años 2018 y 2019.

De acuerdo al análisis desarrollado de las bases de caracterización usuaria de los años 2018-2019 de todos los programas ASE de Fundación Tierra de Esperanza, se llevó a cabo un análisis exploratorio-descriptivo que contempló un análisis de las variables categóricas y numéricas de la unidad de información, para en una segunda parte llevar a cabo un análisis de conglomerados jerárquico con la finalidad de diferenciar trayectorias socioeducativas a partir de las variables delimitadas previamente.

Los resultados del proceso exploratorio permitieron delimitar tres trayectorias socioeducativas, que se resumen en 367 casos, los que presentan una disminución en comparación del análisis descriptivo primero, producto de casos perdidos y pareamiento de categorías de análisis. De esta forma la delimitación de los jóvenes queda dividida en el grupo 1 (42,8%), grupo 2 (33,2%) y grupo 3 (24%). Desde un punto de vista general y analizando el global de las variables sociodemográficas de los grupos generados, se observan las mismas tres trayectorias socioeducativas presentadas en el informe 1.

La Trayectoria Socioeducativa 1 se caracteriza por provenir de zona urbana, de familia monoparental (52,2%), donde el referente significativo es la madre (70,7%), quien posee enseñanza media. Su situación socioeconómica es pobreza no extrema (54,1%) y presenta hacinamiento en el 30,1% de los casos. En el plano escolar, se observa que el 97,5% ha presentado deserción escolar, siendo el desinterés por la oferta disponible (51%) la principal causa y el consumo de drogas y alcohol (27,4%) en segundo lugar. Esto ha generado en promedio 4,1 años de desfase escolar, que consideran repitencia en al menos 2,1 veces, siendo el curso de primera repitencia el quinto año básico. Actualmente, se encuentran sin actividad escolar (51,6%) o cursando validación de estudios (17,2%), siendo sus principales proyecciones educativas el finalizar la educación media a partir de nivelación o programas de reescolarización (35%) y finalizar la educación básica a partir de nivelación o programas de reescolarización (16,6%). Importante también es considerar que un 47,8% del este grupo padece de trastornos específicos del aprendizaje, como también que 8,3% posee necesidades educativas especiales en términos de capacidades cognitivas.

La Trayectoria Socioeducativa 2, se caracteriza por provenir de zona urbana de familias monoparental (44,3%) y biparental (22,1%), donde el referente significativo es la madre en el (59,8%) quien posee enseñanza básica. Su situación socioeconómica se subdivide entre pobreza extrema (24,6%) y pobre no extremo (57,4%) y presenta hacinamiento en el 31,9% de los casos. En el plano escolar, se observa que el 99,2% ha presentado deserción escolar, siendo los problemas familiares (73,8%) la principal causa. Esto ha generado en promedio 5,3 años de desfase escolar, que consideran repitencia en al menos dos veces. Actualmente se encuentran sin actividad escolar (47,5%), validación de estudios (29,5%) o cursando sistema escolar para adultos (11,5%), siendo sus principales proyecciones educativas el finalizar la educación media a partir de nivelación o programas de reescolarización (35,2%), y finalizar la educación básica a partir de nivelación o programas de reescolarización (32%) y proyecciones en educación superior (10,3%). Importante también es considerar que un 45,1% del este grupo padece de trastornos específicos del aprendizaje, como también que el 10,7% posee trastorno de déficit atencional con o sin hiperactividad diagnosticado.

La Trayectoria socioeducativa 3 se caracteriza por provenir de zona urbana y rural de familia nuclear monoparental (56,8%), donde el referente significativo es la madre en el (76,1%), quien posee en algunos casos enseñanza básica (11,4%) y también enseñanza media (13,6%). Su

situación socioeconómica es pobre no extremo (76,1%), presenta hacinamiento en el 21,8% de los casos. En el plano escolar, se observa que el 100% ha presentado deserción escolar, siendo el desinterés por la oferta disponible (47,7%) la principal causa junto al consumo de drogas y alcohol (35,2%). Esto ha generado en promedio 4 años de desfase escolar, que consideran repitencia en al menos dos veces. Actualmente se encuentran sin actividad escolar (53,4%), inscritos para validación de estudios (22,7%) o cursando sistema escolar para adultos (10,2%) respectivamente, siendo sus principales proyecciones educativas el finalizar la educación media a partir de nivelación o programas de reescolarización (28,4%), finalizar educación media formal (21,6%) y no tiene proyectos en el área educativa (18,2%), lo que podría estar asociado a que el 59,1% posee trastornos específicos del aprendizaje y un 5,7% posee necesidades educativas especiales en términos de capacidades cognitivas.

Además, se levanta información a partir de jornadas de discusión con los/as profesionales, con el objetivo de encontrar metodologías con estrategias pedagógicas diferenciadas conforme a las tres trayectorias establecidas, encontrando una serie de elementos diferenciadores asociados a cada trayectoria. No obstante, son solo algunas características que se pueden distinguir en relación a las trayectorias, esto, debido a que principalmente se desarrollan metodologías con protocolos y estrategias establecidas, las cuales responden a las Orientaciones Técnicas establecidas por SENAME, por lo cual, se realizarán independiente del tipo de trayectoria a la que pertenezca el/la joven.

Profundización y diferenciación de las Trayectorias Socioeducativas 1, 2 y 3 en los ciclos de intervención

Debido a la dificultad en encontrar aspectos distintivos en las Trayectorias Socioeducativas, los y las profesionales mencionaban:

“No hay grandes diferencias en las trayectorias a niveles psicosocial, familiar y educativo, en general las diferencias son mínimas”. (Profesional ASE, 2020)

“Muchas coincidencias en varios planos, se torna fundamental el trabajo de tutoría y orientación hacia el proyecto de vida, incluido el ámbito escolar”. (Profesional ASE, 2020)

Se fue ahondando hacia la identificación de aspectos característicos, frente a ello, se tomó la decisión de realizar jornadas de discusión y exposición de casos, considerando y trabajando en relación al ciclo de intervención, con el propósito de realizar una diferenciación metodológica por cada fase de intervención: fase de Ingreso y Diagnóstico, fase de Elaboración y Ejecución del Plan de Trabajo Pedagógico y, por último, la fase de Egreso.

De acuerdo a los resultados, presentados por cada fase, **en la primera, fase de Ingreso y Diagnóstico**, se obtiene como resultado que, en relación a la **Trayectoria Socioeducativa 1**, es mucho más fácil de abordar, puesto que los jóvenes están más adecuados al sistema y tienen mayor eficacia comunicativa que en la trayectoria tres, dejando entrever, también, la formalidad con la que se deben comunicar. En esta primera etapa de ingreso la diferencia entre trayectorias se basa en el trabajo previo a la comunicación con el NNAJ, ya que los jóvenes de esta trayectoria están más dispuestos al diálogo y a respetar normas, en lo que refiere a la primera entrevista, les es más fácil entregar información. Lo mismo sucede con las evaluaciones diagnósticas, están preparados para cumplir en plazos estipulados las respuestas de dichos test, lo que genera que los informes diagnósticos estén completos y se pueda trabajar sobre una base sólida la enseñanza aprendizaje.

En relación a la **Trayectoria Socioeducativa 2**, esta es muy similar a la primera trayectoria, si bien es cierto que presentan un poco más de complejidad. Existen casos en los cuales el tiempo de entrega de información es más prolongado, lo que hace necesario estar motivándolos reiteradas

Sistematización del modelo basado en trayectorias socioeducativas para la intervención de jóvenes usuarios/as del programa ASE Concepción Arauco/Nuevamente

veces para lograr el objetivo. En cuanto la elaboración del informe de diagnóstico, existen ocasiones en los cuales no están completos, dada la falta de información de los instrumentos evaluativos, lo que genera que dichos informes tengan espacios vacíos o incompletos. Por lo general los jóvenes comprenden las instrucciones y realizan cierta parte de los instrumentos de evaluación, sin embargo, dejan pasar los días y hay que motivarlos constantemente, por esta razón es que el trabajo con los/as estudiantes se ve un poco alterado, desde ahí en adelante el trabajo de enseñanza-aprendizaje se va mermando en un comienzo, siendo subsanado conforme pasa el tiempo de trabajo con los jóvenes.

Por último, en esta fase, la **Trayectoria Socioeducativa 3** es mucho más compleja, ya que los jóvenes no están dispuestos a entregar la información solicitada, es por eso que la forma de abordar es diferente. ¿Cómo se hace? Antes de la primera entrevista se completa la ficha de ingreso con información entregada por los programas de sanción, además se comprueban datos escolares desde MINEDUC y se busca en el historial de la plataforma SENAINFO información relevante. De esa forma se evita sobre intervenir al joven. La forma de tratar con esta trayectoria de jóvenes se basa en un vocabulario coloquial, el cual ayuda a generar cercanía, y manteniendo una conversación más bien guiada, en la que no implique un interrogatorio.

Continuando con la diferenciación metodológica por trayectorias conforme a la **segunda fase de Elaboración y Ejecución del Plan de Trabajo Pedagógico**.

Como resultado en la **Trayectoria Socioeducativa 1**, el equipo señala que estos presentan una mayor proyección en el ámbito educativo, muchos esperan concluir su enseñanza básica y media, ya sea a través de exámenes de validación de estudios o participando regularmente en el sistema educativo formal, incluso, algunos de ellos/as ingresan al proyecto encontrándose matriculados en un establecimiento educacional. Además, manifiestan una mayor motivación por participar de las actividades del proyecto, cuentan con mejores medios tecnológicos para conectarse con los profesionales, y si no los tienen realizan diversas gestiones para conseguirlos. Igualmente, son aquellos alumnos que cumplen mejor con los horarios destinados al trabajo pedagógico y alcanzan mejores niveles de autonomía en el mismo.

En relación a la **Trayectoria Socioeducativa 2**, el equipo señala que estos presentan una proyección en el ámbito educativo incluso superior a los/as de la trayectoria anterior, ya que verbalizan intenciones de continuar estudios una vez concluida su enseñanza media. Sin embargo, presentan un desfase escolar superior a la trayectoria anterior, por lo tanto, muchas de las competencias escolares esperables para el nivel escolar que les corresponde rendir se encuentran bastante disminuidas; y si a ello se suma la presencia de trastornos conductuales tal como el déficit atencional, dichas proyecciones no tienen un sustento real y, de esta forma, los jóvenes son bastante proclives a frustrarse e incluso a abandonar el proceso socioeducativo con cierta facilidad.

Finalmente, la **Trayectoria Socioeducativa 3**, el equipo señala que estos presentan los mayores desfases escolares, la mayoría lleva muchos años fuera del sistema escolar, además, presentan poca proyección en el ámbito escolar y a muchos, simplemente, no les interesa; además, presentan secuelas psicosociales derivadas de situaciones previas de vulneración de derechos y son quienes presentan mayores niveles de consumo de sustancias, especialmente marihuana y pasta base. En conclusión, los y las jóvenes de esta trayectoria no tienen ni motivación ni grandes expectativas para el cumplimiento de las tareas educativas, lo que los transforma en la trayectoria más compleja a intervenir, transformándose en un verdadero desafío para los profesionales del equipo.

Por último, en la **fase de Egreso**, los resultados de las jornadas de trabajo evidencian que los jóvenes de la **Trayectoria Socioeducativa 1** poseen mayor adherencia y participación, lo que generalmente permite planificar los egresos. Por ello, el trabajo se puede dar con bastante anticipación, un mes, mes y medio antes, uno puede ir anticipando a los jóvenes respecto del cierre y se van reforzando las actividades, durante este tiempo es posible ir entregando orientaciones de qué tiene que hacer en tal o cual caso,

cómo inscribirse, matricularse. Se intenta conectar con el establecimiento educacional en caso de mantener el proceso escolar, a fin de garantizar su continuidad. A la vez permite poder reforzar compromisos que tengan en caso de que estén inscritos en la validación de estudios, por ejemplo, las fechas y lugares de rendición de las evaluaciones, etc.

Con la **Trayectoria Socioeducativa 2**, los jóvenes refractarios son egresados por no encontrados, habiendo intencionado varias acciones de rescate, incluidas reuniones de análisis de casos, derivaciones del caso a la sanción, visitas domiciliarias, sin éxito, habiendo tenido que egresarlo, sin poder realizar alguna entrevista de cierre, solo cumpliendo con la parte administrativa que aplica por un egreso, siendo estas el correo de egreso, situando las causalidades del egreso y el nivel de logro, que muchas veces corresponde cercano o bajo el 50%, que dice relación con un porcentaje en relación a la participación en las intervenciones. En muy escasas situaciones, ha sido posible el poder aplicar la Encuesta de Satisfacción Usuaría. Se intenciona dejar información respecto del cierre, con quien es referenciado por el adolescente como significativo, esto principalmente porque existen procesos inconclusos, como inscripciones para exámenes de validación y fechas para su rendición, matrículas en algún establecimiento, entre otros.

Por último, con la **Trayectoria Socioeducativa 3** es más frecuente la deserción del programa, por escaso interés y participación, ya que no es parte de sus prioridades darle énfasis al tema educativo, refieren así, no querer continuar su participación. Es más probable que se produzca en estos casos uno de los cierres abruptos, específicamente dado por jóvenes que cambian de territorio, que entran a centros privados e incluso jóvenes que deciden irse, con ellos igual se intenciona el hacer algún tipo de cierre de proceso. Si bien en estos casos se está obligado al cierre y egreso administrativo, de igual modo se ha intencionado hacer una visita y/o entrevista de cierre con el joven. Respecto de su egreso voluntario, se intenciona tener una entrevista en la que se busca que pueda expresar por qué no desea continuar, se busca además que se responsabilice de la decisión.

A raíz de todo el trabajo presentado y llevado a cabo en casi tres años de duración del proyecto, los y las profesionales han reconocido la optimización que han tenido en la intervención con el/ la joven:

“Ya es mucho más rápido reconocer a qué trayectoria pertenece cada joven y con eso podemos adecuar la intervención” (Profesional ASE, 2020).

“Con características voy poniendo caras a cada trayectoria, puedo ir generando estrategias diferenciadas” (Profesional ASE, 2020).

De esta manera, poder estandarizar y validar el modelo socioeducativo basado en trayectorias, en relación a los resultados que se han tenido, es el último y gran objetivo del proyecto, buscando poder ser utilizado en distintas esferas socioeducativas con población similar a la de los programas ASE.

Conclusiones y proyecciones

El área educativa es un factor protector para jóvenes que cometen delitos, y por ello la relevancia que toman los proyectos ASE al acompañar y promover la reinserción escolar donde el aprendizaje trasciende a lo educativo, sino que también se centra en habilidades para la vida.

La ejecución del proyecto ha permitido corroborar lo importante de contar con equipos multidisciplinarios que permitan dar respuesta a las necesidades de sus usuarios/as, no solo desde lo educacional sino también de lo personal, esto queda en evidencia a través de las trayectorias

Sistematización del modelo basado en trayectorias socioeducativas para la intervención de jóvenes usuarios/as del programa ASE Concepción Arauco/Nuevamente

presentadas donde la motivación y el vínculo son elementos centrales para lograr la adherencia al proyecto y un eventual egreso. Es decir, es necesario comprender que las personas vivimos desde un marco interseccional y por ello pasamos por distintas experiencias y situaciones que requieren ser abordadas de forma integral, donde el enfoque del curso de la vida ayuda a la comprensión de los fenómenos en relación a los contextos de los/as jóvenes y sus experiencias vitales.

Contar con equipos interdisciplinarios podría entregar una mejor atención al estar dotado de más profesionales que puedan participar del proceso de reinserción educativa, esto ha quedado en evidencia con el apoyo del proyecto Nuevamente.

Las trayectorias que se proponen a través de esta sistematización son, sin duda, un avance técnico para los proyectos ASE, que les permitirá orientar sus intervenciones y planificar considerando las características y necesidades de los/as jóvenes, tomando decisiones metodológicas pertinentes a través de un abordaje diferenciado. Cabe señalar que las trayectorias son guías que permiten delimitar un camino, pero no son estrictas, pues cada joven es una persona distinta que se encuentra en constante transición.

Entre los desafíos que se visualizan en los programas ASE queda comenzar a implementar las trayectorias y contar con indicadores que permitan evaluar el trabajo realizado.

Referencias

Alarcón, M., Pérez-Luco, R., Vargas, M., Reyes, A., & Paes, B. (2014). *Manual de formación especializada. "Saberes que transforman prácticas"*. MMIDA®. *Modelo Multidimensional de Intervención Diferenciada con Adolescentes. Volumen 5*. Temuco, Chile: Ediciones Universidad de La Frontera.

Alarcón, P., Pérez-Luco, R., Wenger, L., Chesta, S., Lagos, L., Salvo, S., ... Berríos, C. (2014). *Manual de evaluación diferenciada. "Evaluar para Intervenir"*. MMIDA®. *Modelo Multidimensional de Intervención Diferenciada con Adolescentes. Volumen 2*. Temuco, Chile: Ediciones Universidad de La Frontera.

Andrews, D., & Dowden, C. (2007). The Risk–Need–Responsivity Model of Assessment and Human Service in Prevention and Corrections: Crime-Prevention Jurisprudence. *Canadian Journal of Criminology and Criminal Justice - CAN J CRIMINOL CRIM JUSTICE*, 49, 439–464. <https://doi.org/10.3138/cjccj.49.4.439>

Blanco, M. (2011). El enfoque del curso de la vida: orígenes y desarrollo. *Revista latinoamericana de población*, 5 (8), 5-31. <https://doi.org/10.31406/relap2011.v5.i1.n8.1>

Bonta, J., & Andrews, D. A. (2007). Risk-Need-Responsivity Model for Offender Assessment and Rehabilitation. *Rehabilitation*, 6, 1–22.

Elder, G. (1991). Lives and social change, en Walter Heinz (ed.), *Theoretical Advances in Life Course Research. Status Passages and the Life Course*, vol. I, Weinheim: Deutscher Studien Verlag.

Julià Cano, A. (2018). Las trayectorias educativas de hombres y mujeres jóvenes. Una aproximación desde el análisis de secuencias. *Papers. Revista de Sociologia*, 103(1), 5. <https://doi.org/10.5565/rev/papers.2290>

Martí Olivé, J. (2002). La investigación: acción participativa, estructura y fases. *La Investigación Social Participativa*, 79–123. Retrieved from <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=839007>

Pérez-Luco, R., Alarcón, P., Zambrano, A., Alarcón, M., Lagos, L., Wenger, L., ... Reyes, A. (2014). *Manual de intervención diferenciada. "Prácticas que transforman vidas"*. MMIDA®. *Modelo Multidimensional de Intervención Diferenciada con Adolescentes. Volumen 1*. Temuco, Chile:

Ediciones Universidad de La Frontera.

Ramírez Salazar, M. A., Casas Sáenz, V. M., Téllez Hernández, L., & Arroyo Álvarez, A. (2015). Deserción escolar y menor infractor. *Revista de Psicología y Ciencias Del Comportamiento de La Unidad Académica de Ciencias Jurídicas y Sociales*, 6(1), 1–32. <https://doi.org/10.29365/rpcc.20150529-34>

Román, M. (2013). Factores asociados al abandono y la deserción escolar en América Latina: una mirada en conjunto. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 11(2), 33–59.