
Políticas y Programas para la Prevención de la Deserción Escolar

CANADA, ESTADOS UNIDOS, FRANCIA
E INGLATERRA Y GALES

FUNDACIÓN PAZ CIUDADANA

FEBRERO 2001

Edición: Rodrigo Figueroa W.
Francisco José Folch V.
Diagramación: Francisca Lira G-P.

INDICE

Resumen Ejecutivo	1
Canadá	11
Estados Unidos	43
Francia	81
Inglaterra y Gales	109

RESUMEN EJECUTIVO

RESUMEN EJECUTIVO

Aun cuando no existe consenso teórico ni resultados empíricos concluyentes sobre la naturaleza exacta de la relación causal entre la delincuencia y la deserción escolar, sí existe consenso entre teóricos y profesionales de la educación acerca de que existe una asociación entre ambos fenómenos.

En este contexto, y dadas las altas tasas de deserción escolar en Chile -las que aún ascienden a alrededor de 20% en los sectores de menores ingresos¹-, el presente estudio tiene por objeto aportar ideas y enfoques innovadores para la prevención de la deserción escolar en Chile mediante la recopilación y sistematización de las políticas y

programas puestas en marcha en Canadá, Estados Unidos, Francia e Inglaterra y Gales.

En el cuadro N°1 se presenta una síntesis de las iniciativas sobre las cuales fue posible obtener información². Estas se dividen en cuatro categorías de acuerdo a si se trata de políticas generalmente impulsadas en el nivel de administración central (Ministerios o Departamentos de Educación) o si son creadas y adoptadas por las autoridades locales en educación o los colegios propiamente tales, por una parte, y, por otra, a si sus efectos son percibidos únicamente por alumnos en riesgo de desertar o que han desertado, o por un grupo más amplio de jóvenes.

¹ Fuente: Casen 1998.

² Se recabó información a través de las respectivas embajadas, contactos con instituciones involucradas con el tema en cada país e internet.

CUADRO N°1

Síntesis de Políticas y Programas de Prevención de la Deserción Escolar

	Nivel Central	Nivel Local
Focalizados en desertores escolares	<ul style="list-style-type: none"> • Información: evaluación de programas, difusión de conocimientos y prácticas exitosas, creación de redes, recolección y análisis de estadísticas, mejoramiento de sistemas de registro y control • Fondos concursables para proyectos de prevención de la deserción escolar que fomentan creación de asociaciones locales • Fondos adicionales para jóvenes en riesgo de desertar • Créditos de estudio 	<ul style="list-style-type: none"> • Educación Compensatoria Individualizada: tutorías, mentores, instrucción especializada • Educación Alternativa: clases o colegios alternativos • Reintegración mediante "cursos puente" que enfatizan habilidades básicas y capacitación
No focalizados únicamente en desertores escolares	<ul style="list-style-type: none"> • Otorgamiento de flexibilidad legal y presupuestaria a los colegios • Creación de condiciones necesarias y entrega de fondos para el trazado de puentes entre el colegio y el mundo laboral • Cambios curriculares para enfatizar enseñanza de habilidades básicas, empleabilidad y formación técnico-profesional • Fondos adicionales para colegios en sectores económicamente desaventajados • Capacitación a profesores y demás personal de los colegios • Promoción de participación de los padres en la educación 	<ul style="list-style-type: none"> • Integración de los servicios sociales con los servicios de educación, creación de equipos multi-disciplinarios • Creación de puentes entre el colegio y el mundo laboral: asociación con empresas, esquemas de aprendices, formación técnico-profesional • Cursos adicionales al currículum obligatorio para enfatizar enseñanza de habilidades básicas, empleabilidad y formación técnico-profesional • Incorporación de padres o apoderados mediante contratos o actividades • Orientación sobre futuro profesional y opciones educacionales

Fuente: Elaboración propia

1. Políticas o programas puestos en marcha a nivel central, focalizadas en jóvenes en riesgo de desertar o que ya han desertado

En esta primera categoría se pueden clasificar las medidas que tienen relación con dos elementos: la información y el financiamiento.

Información

Los gobiernos centrales tienen un papel de gran relevancia en términos de generar el cúmulo

de información necesario para planificar y evaluar una estrategia de reducción de la deserción, es decir, la información requerida para establecer la magnitud del problema, los avances logrados en materia de deserción y las medidas que han resultado exitosas en reducir la deserción. Los Ministerios o Departamentos de Educación en todos los países tienen como objetivo, con mayor o menor énfasis, mejorar los sistemas de registro y estimación de la deserción escolar y permitir su cuantificación en el nivel local. Además de permitir una reacción más ágil de parte de los agentes locales ante la ausencia injustificada de un alumno, lo anterior hace posible establecer metas concretas e indicadores de éxito

en los programas gubernamentales de reducción de la deserción escolar.

Adicionalmente, los gobiernos centrales permiten incrementar la efectividad de los esfuerzos en la materia al evaluar los programas y fomentar la réplica de los exitosos mediante su difusión y la creación de redes de información para el intercambio de experiencias.

Financiamiento

Reconociendo los mayores costos que generalmente implica la entrega de servicios educacionales a poblaciones con necesidades especiales, generalmente existen fondos gubernamentales que se entregan a las autoridades locales y colegios de acuerdo a la cantidad de jóvenes en riesgo que atienden y que complementan el financiamiento otorgado por alumno regular.

En los países anglosajones, especialmente Estados Unidos y Canadá, existen, también, fondos gubernamentales concursables a los cuales las autoridades locales o colegios pueden acceder si los programas de prevención escolar que ponen en marcha presentan las características de los programas evaluados como exitosos. Dado que el trabajo en conjunto entre los colegios y las demás instituciones comunitarias es una de las características de estos programas, la adjudicación de fondos exige que el proyecto contemple la asociación entre los diversos actores comunitarios (colegio, municipio, servicios sociales, centros deportivos, instituciones de voluntariado, entre otros).

Por último, dentro de las medidas adoptadas en Estados Unidos se encuentran los créditos de estudio que permiten a jóvenes pobres aplazar su ingreso al mercado laboral y continuar su educación escolar.

2. Políticas o programas puestos en marcha a nivel central, no focalizadas en jóvenes en riesgo de desertar o que ya han desertado ○

En esta segunda categoría se encuentran las iniciativas que, si bien benefician a jóvenes desertores o en riesgo de desertar, también afectan positivamente a la totalidad de alumnos de un colegio o zona educacional o a grupos de jóvenes que, teniendo problemas, no presentan una propensión a desertar.

Flexibilidad legal y presupuestaria

Debido a que la entrega de servicios educacionales es una actividad fuertemente regulada y la autonomía de los colegios en la administración de fondos públicos es escasa, la puesta en marcha de programas innovadores generalmente se ve limitada por las restricciones existentes sobre los usos que se le pueden dar a los recursos e infraestructura pública. En este contexto, países como Francia y Estados Unidos se encuentran impulsando iniciativas que le otorgan a los colegios mayor flexibilidad y autonomía en la asignación de recursos.

Empleabilidad

Uno de los motivos de la deserción escolar es la escasa relevancia de los conocimientos transmitidos en la escuela respecto del mundo laboral. Debido a lo anterior, el fomento de la creación de puentes entre el colegio y el trabajo mediante la entrega de fondos y cambios curriculares que ponen el énfasis de la instrucción en las habilidades y conocimientos básicos y la formación técnico-profesional, son acciones emprendidas por los gobiernos centrales de todos los países analizados.

Fondos para colegios en sectores pobres

Como la calidad de la educación y su relevancia dependen, en alguna medida, de los recursos con que cuentan los colegios para realizar su labor, los gobiernos generalmente complementan los recursos de los colegios ubicados en zonas económicamente desaventajadas. Estos fondos no sólo permiten la puesta en marcha de programas de prevención de la deserción, si no que benefician a la totalidad de alumnos que asisten a tales colegios.

Capacitación a profesores

La instrucción de alumnos con necesidades especiales requiere de habilidades y conocimientos adicionales a los que reciben los profesores en su formación como tales, por lo que los gobiernos centrales aportan financieramente a programas de perfeccionamiento para los profesores y demás personal de los colegios.

Participación de los padres

Se ha establecido que el rendimiento académico y la asistencia regular a clases por parte de los alumnos, especialmente de los más pobres, depende fuertemente de la relevancia que sus padres le asignen a la educación. La activa incorporación de éstos en la educación de sus hijos, incluso como parte de la administración de los colegios, es una acción fomentada con frecuencia por parte de los gobiernos centrales.

3. Políticas o programas puestos en marcha a nivel local, focalizadas en jóvenes en riesgo de desertar o que ya han desertado ○

Como respuesta a las políticas nacionales, las autoridades locales en educación o los colegios

de todos los países analizados han puesto en marcha una serie de programas para prevenir la deserción escolar, los que pueden ser ordenados de acuerdo a si se trata de esquemas de educación compensatoria, educación alternativa o “cursos puente”.

Educación Compensatoria

La educación compensatoria se compone de toda clase de medidas que le incrementan el tiempo de instrucción a los jóvenes con dificultades en adición a la recibida en la sala de clases. Generalmente se trata de cursos de tamaño reducido, incluso individuales, en las que se aplican métodos de instrucción alternativos y adaptados a las necesidades y velocidad de aprendizaje de cada alumno. Algunos ejemplos son las tutorías, los mentores y las clases de apoyo.

Educación Alternativa

La educación alternativa, en cambio, si bien se basa en los mismos principios de individualización e innovación que la educación compensatoria, reemplaza la enseñanza común en alguna o todas las materias. Es impartida en cursos o colegios alternativos que se diferencian de los tradicionales en los métodos de instrucción, cantidad de alumnos y ambiente (relación alumno-profesor más estrecha, normas de comportamiento más estrictas, alternancia de actividades grupales e individuales, etc.). Los programas de educación alternativa pueden o no tener como objetivo reinsertar al alumno en un colegio tradicional.

Cursos Puente

Los cursos puente buscan reintegrar a jóvenes que ya han desertado del sistema educacional al mundo laboral mediante la enseñanza de conocimientos y habilidades básicas y la instrucción en algún oficio.

4. Políticas o programas puestos en marcha en el nivel local, no focalizadas en jóvenes en riesgo de desertar o que ya han desertado ○

Al igual que en el nivel central, en el nivel local hay medidas que benefician a alumnos más allá de los desertores potenciales o de hecho.

Integración de servicios sociales

Las políticas centrales que fomentan la creación de asociaciones locales y la diversidad de problemas que hacen que un niño o joven sea propenso a desertar de la educación escolar han implicado que la mayoría de los programas de prevención de la deserción escolar sean realizados por equipos multi-disciplinarios compuestos por profesores, psicólogos, asistentes sociales y orientadores, entre otros. Lo anterior, a su vez, ha creado un movimiento de integración de los diversos servicios sociales dentro de los colegios. Un joven con necesidades especiales ya no necesita trasladarse hacia los servicios de salud, de la juventud y de colocación laboral, por ejemplo, sino que puede encontrar a representantes de cada uno de estos servicios en su establecimiento educacional. Esta cercanía física entre los representantes de los servicios facilita la coordinación de la asistencia brindada al joven por parte de éstos. Por otra parte, la instalación de los servicios dentro de los colegios permite detectar precozmente las diversas carencias que pueden tener los jóvenes sobre la base de la aparición de dificultades de aprendizaje o de comportamiento en las actividades escolares, y constituir un puente eficaz entre los servicios sociales y las familias de los jóvenes con dificultades, las cuales también se ven beneficiadas.

Empleabilidad

Las autoridades locales y los colegios han complementado las medidas adoptadas en el nivel central en materia de empleabilidad con la puesta en marcha de esquemas de aprendices y capacitación dentro de empresas, al igual que de cursos de formación técnico-profesional. El reforzamiento de habilidades básicas y conocimientos mínimos es, generalmente, ofrecido en cursos extra-curriculares.

Incorporación de padres

En algunos casos, los colegios incorporan a los padres al proceso de enseñanza de sus hijos, especialmente en el caso de los jóvenes con necesidades especiales, mediante la realización de reuniones de información periódicas y frecuentes y la firma de un contrato entre el colegio, el alumno y los padres acerca de las metas y responsabilidades de cada uno. En algunos colegios los padres forman parte de la administración del colegio y tienen cierto poder de decisión sobre cómo éste opera.

Orientación

Como resultado de la incorporación, en mayor o menor medida, de la formación técnica en la instrucción escolar, los alumnos se ven enfrentados a una mayor gama de alternativas de sendas de aprendizaje y opciones laborales, por lo que la orientación respecto a qué senda es conveniente y realista que los alumnos sigan, es una actividad realizada en algunos colegios.

INTRODUCCION

El problema de la deserción escolar afecta de forma significativa las perspectivas de integración laboral y social del niño o joven que deserta, ya que implica, generalmente, la reducción de las oportunidades laborales hacia puestos de trabajo no calificados, inestables y con pocas perspectivas de capacitación continua. No obstante, también trae consigo una serie de consecuencias sociales, entre las que se han identificado un menor ingreso nacional debido al desaprovechamiento del potencial de ingreso de esta población y menores ingresos del Estado a través de la recolección de impuestos por el mismo concepto. Además, las personas con bajos niveles de escolaridad tienden a demandar más servicios sociales y tener peor salud, requiriendo un mayor gasto social, y participar menos en los procesos políticos. Por último, los desertores escolares son más propensos a participar en actividades delictivas.

Respecto a este último punto, aun cuando no existe consenso teórico ni resultados empíricos concluyentes sobre la naturaleza exacta de la relación causal entre la delincuencia y la deserción escolar, sí existe consenso entre teóricos y profesionales de la educación sobre el hecho de que ambos fenómenos están asociados.

Diversas investigaciones han demostrado que tanto la asistencia a la escuela como el

comportamiento en el colegio y el desempeño académico tienen relación con la propensión de las personas a cometer actos ilícitos. Por ejemplo, de acuerdo a un estudio realizado por el Ministerio del Interior de Inglaterra y Gales sobre la base de una encuesta a mil 720 jóvenes de entre 14 y 25 años de edad, la proporción de jóvenes que declaraba no asistir a clases sin justificación reportaba haber cometido delitos con una frecuencia tres veces superior a la reportada por los alumnos que sí asistían regularmente a clases³. Paralelamente, las estadísticas nacionales y extranjeras sobre personas aprehendidas o encarceladas indican que un factor que las caracteriza es un bajo nivel de escolaridad.

En este contexto, y dadas las altas tasas de deserción escolar en Chile -las que aún ascienden a alrededor de 20% en los sectores de menores ingresos⁴-, el presente estudio tiene por objeto aportar enfoques e ideas innovadoras para la prevención de la deserción escolar en Chile mediante la recopilación y síntesis de las políticas y programas puestas en marcha en algunos países.

En los siguientes capítulos se describen las iniciativas impulsadas, tanto en el nivel nacional como local, en materia de prevención de la deserción escolar en Canadá, Estados Unidos, Francia e Inglaterra y Gales.

³ Fuente: "Young People and Crime", Research Study 145, Home Office, 1995.

⁴ Fuente: Casen 1998.

FUNDACIÓN PAZ CIUDADANA

CANADA

INDICE

I. Introducción	13
II. Sistema Educativo	14
II.1. Organización	14
II.2. Estructura	15
II.3. Número de Instituciones y Matrícula	16
III. Estadísticas sobre Deserción Escolar	17
IV. Políticas Educativas	21
IV.1. Políticas Nacionales	21
IV.2. Políticas Provinciales y Locales	25
IV.3. Iniciativas Privadas	34
V. Conclusiones	37
Bibliografía	41

I. INTRODUCCION

En el presente capítulo se describen las iniciativas relativas a la prevención de la deserción escolar llevadas a cabo en Canadá. Con el fin de conocer el contexto en el cual estas iniciativas se enmarcan, a continuación se realiza una breve descripción del sistema educacional canadiense, para posteriormente, en la tercera sección, presentar las estimaciones existentes sobre la magnitud de la deserción escolar en dicho país. En la cuarta sección se describen tanto las políticas nacionales como locales de retención escolar, al igual que algunas iniciativas privadas. Por último, en la sección cinco se presentan algunas conclusiones acerca de la forma en que Canadá ha abordado el problema de la deserción.

II. SISTEMA EDUCACIONAL

II.1. Organización

La Constitución de 1876 establece que “al interior de y para cada provincia, el Poder Legislativo exclusivamente podrá crear leyes en relación a la educación”. Por lo tanto, cada una de las trece provincias y territorios ha desarrollado su propia estructura e instituciones educativas. El gobierno de Canadá sólo tiene asignada la responsabilidad, a través de leyes federales, de entregar servicios educativos a los territorios del norte: Northwest Territories, Nuvaut y Yukon. En tales territorios provee de financiamiento para la educación, los cuales son administrados para la entrega de servicios educativos por los respectivos departamentos de educación.

En las demás regiones, los ministerios o departamentos provinciales están a cargo de las leyes relativas a la educación, los currículum, el financiamiento, los requerimientos para los profesores, los métodos de evaluación del aprendizaje, el establecimiento de Consejos de Educación y el diseño y la distribución de materiales de estudio, entre otros. La autoridad provincial o territorial sobre educación, a su vez, puede delegar poderes a Consejos de educación locales u otros cuerpos organizados para o reconocidos por la provincia o territorio.

En todas las provincias y territorios, la autoridad local en educación son los Consejos de Educación denominados “School boards” (o en el caso de New Brunswick, Comités de Distritos

Asesores de Padres), cuyos miembros son elegidos por votación popular y que tienen jurisdicción sobre determinado distrito. Los poderes y deberes de estos consejos e instituciones son, en general, similares a lo largo de Canadá y, al igual que el número de consejos y sus miembros, están definidos en las leyes provinciales o territoriales. Las responsabilidades de estos consejos generalmente incluyen la supervisión del correcto funcionamiento de los colegios al interior de su distrito y la administración de estos en términos de la provisión de los recursos necesarios para su financiamiento mediante la recepción de fondos provinciales y la fijación de tasas de impuestos específicas para la educación a propiedades residenciales y, en algunos casos, comerciales, y la supervisión y mantención de los edificios e infraestructura, lo que incluye la iniciación de propuestas para nuevas construcciones u otros gastos de capital mayores. Con respecto al recurso humano de los colegios, los Consejos están a cargo de la aprobación de las contrataciones, promociones y despidos de profesores y administrativos propuestos por los colegios que dependen de él. Adicionalmente, el papel de los consejos en el diseño del currículum ha variado en intensidad a lo largo del tiempo, habiendo actualmente una tendencia a centralizar esta función nuevamente a nivel provincial. En resumen, cada colegio es supervisado por una entidad superior que tiene a su cargo todos los colegios en un determinado distrito y que es responsable de entregarle los recursos necesarios para un adecuado funcionamiento.

La organización descentralizada del sistema educacional descrita en los párrafos precedentes y la inexistencia de un ministerio federal de educación motivó a los gobiernos provinciales a crear en 1967 un Consejo de Educación de Canadá (CMEC), el cual les permite trabajar colectivamente y generar lazos de cooperación entre territorios.

Por otra parte, si bien no existe un ministerio nacional de educación, el gobierno federal sí incide sobre las políticas y prácticas educacionales mediante diversos departamentos federales que tienen áreas de competencia relacionadas con la educación, especialmente “Statistics Canadá”, que provee estadísticas y análisis sobre todos los aspectos de educación; “Human Resources Development Canadá”, que realiza encuestas, provee financiamiento, servicios e información y hace investigaciones en el área de alfabetismo, aprendizaje permanente y transiciones de la educación al trabajo; “Industry Canadá”, que ofrece servicios y nexos para colegios y profesores a través de una red de información denominada “School Net”; y el “Social Sciences and Humanities Research Council”, que financia investigación en el área de la educación y fomenta la formación de profesionales en el área de las ciencias sociales.

Además, existen importantes organizaciones nacionales que proveen coordinación e intercambio de información entre los agentes involucrados en el sistema educacional, especialmente el “Canadian Education Association”, que reúne a varias organizaciones educacionales, la “Association Canadienne D’ Education de Langue Francaise”, y la “Association of Universities and Colleges of Canada”, la cual representa los intereses de instituciones de educación post-secundaria.

II.2. Estructura

Las edades en las que la educación es obligatoria varía entre jurisdicciones, pero en general es desde los seis a siete años hasta los 16. En todas las provincias y territorios, con la única excepción de Prince Edward Island, el sistema de educación público empieza en el jardín infantil para niños de cinco años, el cual es administrado por las autoridades educacionales locales y que dura un año. Le sigue la educación básica, cuya duración difiere entre provincias: dura cinco años en Saskatchewan, seis años en ocho provincias/ territorios, siete en British Columbia u ocho años en Ontario y Manitoba. A diferencia de la educación pre-escolar, la básica es responsabilidad de los respectivos ministerios de educación, al igual que la educación secundaria. Estos proveen de educación pública gratuita a todos los ciudadanos canadienses y residentes permanentes hasta finalizar la educación secundaria, generalmente a los 18 años de edad.

La educación secundaria normalmente continúa después del fin de la educación básica hasta el año 12 de escolaridad, siendo Quebec una excepción debido a que termina en grado 11. Adicionalmente, ocho provincias y territorios incluyen una educación intermedia entre el nivel de educación básica y secundaria, que, en caso de existir, normalmente dura tres años. Mientras algunos

colegios secundarios ofrecen únicamente programas académicos o sólo técnico-profesionales, la mayoría de los colegios secundarios ofrecen una mezcla entre cursos académicos y técnicos, aun cuando el número de programas técnicos ofrecidos en educación secundaria está declinando en varias jurisdicciones. La formación en los primeros años de la educación secundaria está dedicada a contenidos obligatorios, habiendo sólo algunos cursos opcionales. En los años posteriores, el número de cursos obligatorios es reducido, permitiendo a los alumnos pasar más tiempo en programas especializados que los preparen para el mercado laboral o en los cursos específicos requeridos para el ingreso a la educación superior. Esta última es impartida por institutos profesionales denominados “community colleges”, que ofrecen programas técnico-profesionales, y por universidades que ofrecen programas de bachillerato (tres a cinco años), magísteres (uno a dos años) y doctorados (tres años o más).

En cualquier provincia o territorio pueden operar colegios independientes o privados que proveen de alternativas para los colegios financiados con fondos públicos, si es que cumplen con los estándares exigidos en la jurisdicción respectiva para colegios primarios y secundarios. Estos colegios, si bien siguen el currículum y los requerimientos del departamento o ministerio de educación respectivo, funcionan de forma independiente del sistema público y cobran matrícula. Sólo en cinco provincias -Alberta, British Columbia, Manitoba, Quebec y Saskatchewan-, el gobierno provincial les proveen de alguna forma de asistencia financiera.

En cuanto a la educación para adultos, también existe un amplio rango de instituciones que ofrecen programas de alfabetización, instituciones privadas de capacitación post-secundaria, programas de capacitación en empresas e industrias, y servicios de educación a distancia.

Por último, la capacitación técnico-profesional es realizada tanto en colegios secundarios como en colegios especializados en la formación de técnicos, instituciones privadas, “community colleges” y en servicios educacionales para adultos ofrecidos por los Consejos de Educación y gobiernos.

II.3. Número de Instituciones y Matrícula

Hay alrededor de 16 mil colegios de educación básica y secundaria en Canadá, más de 200 “community colleges” post-secundarios y 77 universidades. En cuanto al alumnado, hay más de 5 millones de estudiantes en básica y secundaria, 400 mil estudiantes de institutos profesionales y 600 mil estudiantes universitarios.

III. ESTADÍSTICAS SOBRE DESERCIÓN ESCOLAR

Con el objetivo de dimensionar el problema de la deserción escolar en Canadá, a continuación se presentan las estimaciones existentes en la materia.

Las estimaciones de deserción escolar provienen de dos fuentes generales: los registros administrativos que llevan los colegios y las encuestas a la población que permiten determinar el nivel educacional alcanzado por las personas.

Si se considera la primera fuente y se compara el número de jóvenes que terminaron la educación secundaria en determinado año con la población de la edad que debería estar graduándose, la tasa de deserción en Canadá ascendía a 31% en 1990 y a 25% en 1997. Sin embargo, este cálculo tiende a sobrestimar la deserción, pues no considera que existen alumnos que repiten cursos y se demoran más en graduarse en el colegio, al igual que hay jóvenes que se marginan del sistema educacional sólo temporalmente.

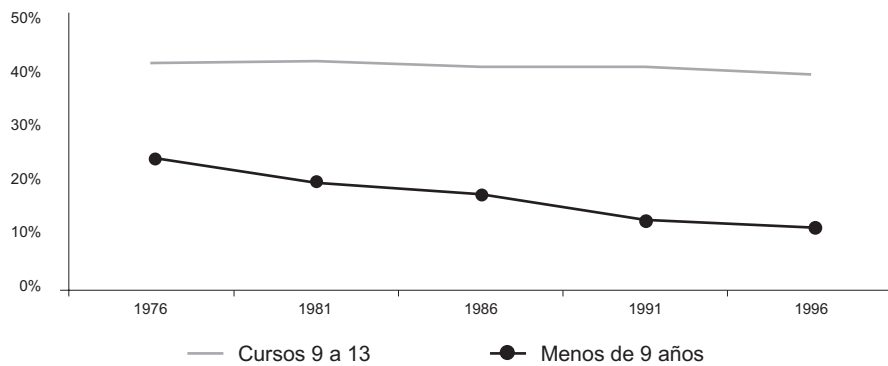
En cuanto a la segunda fuente de información, existen dos encuestas periódicas, el censo poblacional y la encuesta de fuerza de trabajo, y un estudio de cohorte sobre la población que en

1991 tenía entre 18 y 20 años de edad, la cual fue caracterizada nuevamente en 1995, año en que dicha generación tenía entre 22 y 24 años.

De acuerdo a la información censal, en las dos décadas comprendidas entre los censos nacionales de 1976 y 1996, el porcentaje de personas con menos de nueve años de educación escolar cayó a la mitad: desde un 25% hasta un 12% de la población mayor de quince años. La proporción de personas con más de nueve pero menos de 13 años de educación también disminuyó, pero sólo desde 44% a 40% (ver cuadro N°1). Lo anterior implica que el porcentaje de personas que desertan antes de terminar el noveno año de formación escolar, es decir, que han cursado la educación básica completa y algunos años de educación media o secundaria, dependiendo de la provincia, disminuyó alrededor de 50%, y actualmente se encuentra en un nivel cercano al 10%. Por su parte, el porcentaje de personas que, teniendo más de nueve años de educación, deserta de la educación escolar secundaria, disminuyó levemente. A su vez, y como reflejo de las disminuciones en deserción escolar, tanto las personas con alguna formación post-secundaria como con grado universitario aumentaron de 24% a 34% y de 6% a 13%, respectivamente (ver cuadro N°2).

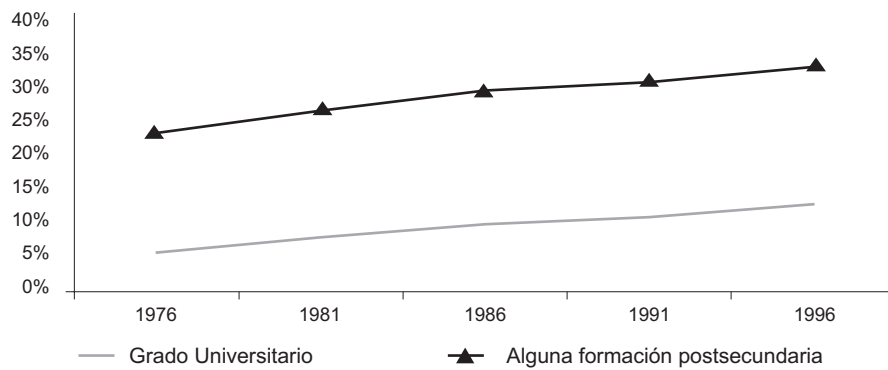
CUADRO N°1

Proporción de la población mayor de 15 años con 9 o menos o entre 9 y 13 años de educación, 1976-1996



CUADRO N°2

Proporción de la población mayor de 15 años con alguna formación post-secundaria o grado universitario, 1976-1996



Años de escolaridad o grado alcanzado	1976	1981	1986	1991	1996
Menos de nueve años	25%	21%	18%	14%	12%
Cursos 9 a 13	44%	44%	43%	43%	40%
Alguna formación post- secundaria	24%	28%	30%	32%	34%
Grado Universitario	6%	8%	10%	11%	13%
Total	100%	100%	100%	100%	100%

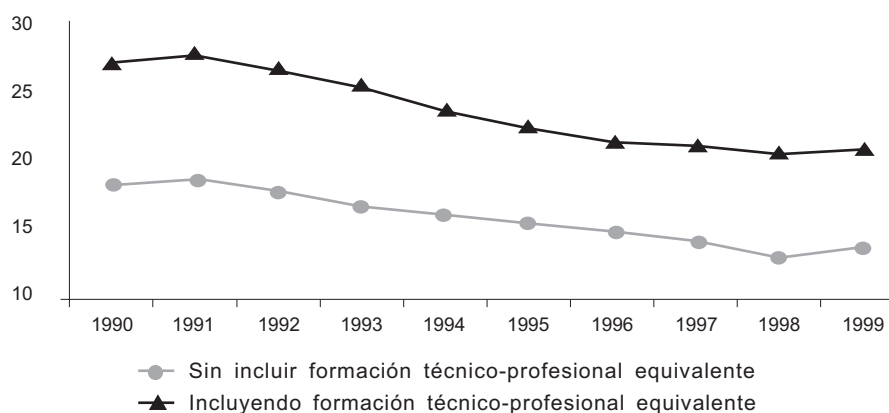
Fuente: Statistics Canada

Por su parte, las estadísticas provenientes de encuestas anuales de empleo indican que la proporción de jóvenes de entre 20 y 24 años de edad que no habían terminado la educación secundaria al momento de ser encuestados disminuyó de 27,4% en 1990 a 21,3% en 1999, representando a 428 mil jóvenes desertores. Sin embargo, si se considera la

asistencia a institutos de formación técnico-profesional como un equivalente a la educación secundaria, la tasa de deserción es significativamente inferior y equivale a 13,7% en 1999, existiendo sólo alrededor de 276 mil jóvenes desertores. La evolución de estas cifras en la década de los noventa está presentada en el cuadro N°3.

CUADRO N°3

Tasas de deserción, jóvenes entre 20 y 24 años, 1990-1999



Fuente: "The Costs of Dropping Out of High School", Applied Research Branch, Human Resources Development Canada, Marzo 2000

La información proveniente de encuestas nacionales permite realizar estimaciones más precisas sobre el nivel de escolaridad alcanzado por las personas, ya que no considera como desertores a las personas que no entran en cursos posteriores debido a repitencia ni a los que, habiéndose alejado del sistema escolar, vuelven a él después de haberse ausentado un tiempo. Es decir, la medición de la deserción escolar no se basa en la comparación entre el número de personas que está en determinado curso y la cantidad de jóvenes, que de acuerdo a su edad, debieran estar cursándolo. No obstante, tampoco está libre de críticas, ya que la respuesta a las preguntas puede ser entregada por otro miembro del hogar y puede, por lo tanto, no ser precisa. Adicionalmente, dichas encuestas recopilan

información en el lugar donde la persona actualmente reside, lo cual no permite tomar en cuenta las migraciones entre provincias o desde el exterior, pudiendo implicar una posible sobre-estimación de las tasas de deserción.

Para permitir una estimación más adecuada de la tasa de deserción escolar e investigar los factores asociados a ésta, "Statistics Canadá" y el "Human Resources Development Canadá" realizaron un estudio de cohorte de la población que en 1991 tenía entre 18 y 20 años de edad, el que fue posteriormente actualizado en 1995 considerando la misma generación y que tenía ya entre 22 y 24 años en tal fecha. Tomando en cuenta únicamente los jóvenes que tenían 20 años en 1991, a nivel

CUADRO N°4

Tasa de deserción de educación secundaria para la misma generación en 1991 y 1995

	1991 (20 años)	1995 (24 años)
Canadá	18	15
Prince Edward Island	25	21
Newfoundland*	24	19
Quebec	22	19
Nova Scotia	22	17
New Brunswick	20	16
Manitoba	19	14
Ontario	17	14
British Columbia	16	13
Saskatchewan	16	11
Alberta	14	11

nacional sólo un 18 por ciento no había terminado la educación escolar secundaria, mientras que cuatro años después y cuando esta generación ya tenía 24 años, dicha proporción disminuyó a un 15%. En el cuadro N° 4 se describen los resultados a nivel de provincias y territorios.

La provincia con la tasa de deserción más alta en ambas mediciones es Prince Edward Island, mientras que la con menor es Alberta. Ontario y Quebec, las provincias que concentran más de la mitad de la población del país, tienen la tercera y la séptima tasas más altas de deserción, respectivamente.

En cuanto a las características de los desertores, el 40% de los que en 1991 habían

declarado que habían abandonado el sistema escolar tenían 16 o menos cuando desertaron del colegio y 32% había abandonado durante o antes del noveno grado. Además, existen una serie de características comunes entre los desertores. Son generalmente hombres y viven, con mayor frecuencia que los que completan la educación, con un sólo padre o ninguno. El nivel de educación, su nivel socioeconómico y sus actitudes hacia la educación también impactan la probabilidad de que sus hijos terminen la educación secundaria. Los desertores generalmente tienen notas más bajas, están menos satisfechos con el colegio o integrados en la vida escolar y son más propensos a desarrollar problemas conductuales. Jóvenes aborígenes, con discapacidades y los que trabajan más de diez horas semanales mientras están en el colegio también son más propensos a desertar.

IV. POLITICAS EDUCACIONALES

En cuanto a las políticas de retención escolar adoptadas en Canadá, la información disponible tiene relación con las iniciativas actualmente en curso, entre las que se pueden distinguir, las de carácter nacional, impulsadas por el gobierno central, y las de carácter provincial o local. Estas últimas son las acciones promovidas por los gobiernos regionales y Consejos de Educación. Por otra parte, también existen iniciativas privadas que no son el resultado de acciones gubernamentales ni reciben financiamiento público.

los canadienses tengan acceso a la educación y a oportunidades de aprendizaje, por otra. Este último objetivo implica que la calidad de los programas a los que acceden los jóvenes no deben variar de acuerdo a su lugar de residencia.

Lo anterior se ha visto materializado en iniciativas del gobierno federal centradas en el mejoramiento de la educación secundaria, la preparación para el trabajo, el incremento de la sensibilidad de los colegios hacia las necesidades de los niños en riesgo al interior del ambiente escolar y la integración al mercado laboral de desertores o niños en riesgo. Si bien la prevención de la deserción escolar es un objetivo explícito únicamente en el caso de la provisión de servicios para niños en riesgo al interior de los colegios, las primeras dos áreas de acción, al aumentar la utilidad de la educación formal, también inciden indirectamente sobre la proporción de jóvenes que decide abandonar sus estudios.

IV.1. Políticas Nacionales

Como ya se ha mencionado, en Canadá las trece provincias y territorios son responsables de la educación. No obstante, desde la Segunda Guerra Mundial el gobierno central ha jugado un importante papel de apoyo, basado en el objetivo común entre todos los niveles de gobierno de desarrollar el recurso humano de la nación. Este apoyo se ha centrado en dos áreas: el reconocimiento e importancia de la educación superior en la formación de una fuerza de trabajo altamente capacitada, por una parte, y el deseo de que todos

Debido a que, tal como ya se mencionó al describir la organización del sistema educacional Canadiense, no existe un ministerio de educación central, el gobierno federal busca alinear las políticas educacionales, los estándares y los objetivos del sistema educacional a los objetivos planteados a través la entrega de recursos por parte del "Department of Secretary of State" desde 1963 y, especialmente, el "Human Resources Development Canada (HRDC)", antiguamente denominado

“Employment and Immigration Canada”, desde 1993. En términos generales, los fondos entregados por el gobierno federal tienen relación con el fomento de la capacitación laboral, existiendo también aportes directos a las provincias para la educación y asistencia para la investigación universitaria y a instituciones post-secundarias federales.

Un ejemplo específico de un programa federal orientado hacia la promoción de la graduación de la educación secundaria fue “Stay in School”, una iniciativa que promovía intervenciones tales como tutorías, mentores, grupos de apoyo, participación de los padres en la educación de sus hijos y acción comunitaria concertada para la prevención de la deserción escolar. Operó entre 1989 y 1994 con un fondo anual de alrededor de \$31,5 millones y privilegiaba los programas que eran realizados por asociaciones entre el gobierno y distintos representantes de la comunidad, especialmente las empresas.

La iniciativa pretendía reducir la tasa de deserción escolar a través de responsabilidad y la acción colectiva y el fomento de iniciativas locales en la materia. En una primera instancia, el gobierno realizó una campaña de difusión sobre el problema de la deserción escolar, creando conciencia pública al respecto, y, posteriormente, apoyó la creación y organización de grupos de personas para la realización de acciones concretas mediante el fomento de la creación y el compartir ideas, enfoques y soluciones al problema de deserción escolar local. De esta iniciativa nacieron diversas estrategias de intervención hechas de acuerdo a las circunstancias particulares de cada lugar y que eran apoyadas localmente, las que, en la última etapa del programa, fueron provistas con información y recursos financieros para su ejecución.

En 1994, una evaluación de los resultados de la iniciativa “Stay in School” estudió a alrededor de 3000 grupos e individuos participantes y entrevistó aproximadamente a 200 personas, incluyendo

profesores, administradores y organizaciones nacionales o provinciales involucradas. Sus principales resultados fueron:

- La mayoría de las comunidades se involucraron en un programa estratégico para la prevención de la deserción escolar.
- “Stay in School” produjo un aumento notorio en la retención escolar.
- Coordinadores al interior de los colegios de los proyectos reportaron que 84% de los estudiantes involucrados en intervenciones relacionadas con la prevención de la deserción en 1992-93 completaron el año escolar. De esos estudiantes, menos del 25% habría completado el año escolar si la intervención no habría sido realizada.
- 50% de los entrevistados que trabajan en colegios notaron un incremento en el rendimiento en más de la mitad de los participantes. Un 70% reportó un aumento en las habilidades genéricas denominadas “life skills”.
- La campaña de conciencia fue positivamente evaluada en términos de su efectividad.
- Casi todos los entrevistados respondieron que la iniciativa era altamente efectiva en relación a su costo.
- Estudiantes reportaron un aumento en su autoestima, hábitos de trabajo, habilidades genéricas y académicas y expresaron el deseo de continuar y tener éxito en el colegio.

Por otra parte, de acuerdo al análisis de los resultados cualitativos de la evaluación realizado por los evaluadores del programa, existió una fuerte correlación positiva entre el grado de éxito del programa y el nivel de responsabilidad que le cabía a la comunidad local en la planificación y ejecución de éste. Lo anterior había dependido, a su vez, de la intención deliberada por parte de los iniciadores del proyecto de involucrar a los diversos actores en asociaciones, entre individuos y múltiples organizaciones al nivel municipal, provincial, territorial y nacional. Debido a todo lo anterior, el programa había logrado la creación de múltiples y variados

programas de retención escolar, por una parte, y altos niveles de colaboración inter-organizacional, por otra.

Por último, el programa trajo consigo una serie de cambios en la entrega de educación. Numerosas jurisdicciones iniciaron la formalización tanto de los criterios de los programas de retención como de los mecanismos de seguimiento de los alumnos.

En cuanto a otros programas fomentados por departamentos federales específicos, en el caso del Human Resources Development Canada, ésta repartición de estado auspicia una serie de proyectos relacionados con educación permanente, alfabetización, desarrollo de recurso humano, empleo y transiciones del colegio al trabajo, mediante lo cual el gobierno ha logrado una coordinación y cooperación entre los departamentos de los gobiernos federal y provinciales, las comunidades locales, el sistema educacional, las empresas e industrias, el voluntariado y una variedad de asociaciones, instituciones y organizaciones en el financiamiento y ejecución de programas de transición y servicios para la juventud canadiense.

En términos concretos, el HRDC auspicia dos clases de proyectos: investigaciones, que incluyen encuestas y proyectos pilotos, y programas que proveen recursos y servicios a determinadas iniciativas. En la actualidad están especialmente enfocados en facilitar las transiciones entre la educación y el mercado laboral, objetivo que, como ya se mencionó, incide también en las tasas de deserción.

A continuación se presentan y describen brevemente los principales proyectos:

Investigaciones: _____○

- El HRDC realizó las siguientes encuestas: Encuesta a egresados (“National Graduates Surveys”), encuesta a desertores escolares (“School Leavers Survey”), encuesta a jóvenes en transición (“Youth in Transition Survey”), encuesta de educación y participación para adultos (“Adult Education and Training Survey”).
- Participó en la Encuesta Internacional del Alfabetismo Adulto (“International Adult Literacy Survey”) de 1996 y que fue coordinado por la OECD.
- El HRDC ha auspiciado investigaciones por académicos en temas o revisiones de literatura en temas referidas a la transición del colegio al trabajo.
- El HRDC se encuentra estudiando las habilidades esenciales requeridas en la mayoría de los oficios y profesiones en la economía Canadiense.
- También se encuentra apoyando el desarrollo de instrumentos de medición de habilidades.

Programas que proveen

recursos y servicios: _____○

- “*Youth Partnership Canada*”: El HRDC contribuye con fondos a proyectos que ofrecen experiencia en el mercado laboral local y en sectores económicos en crecimiento, generalmente mediante prácticas, a jóvenes desempleados o empleados en labores que requieren pocas calificaciones y que no son estudiantes (normalmente menores de 30 años). La particularidad de este programa es que incentiva la asociación entre sectores privados y de voluntariado, al igual que con otros niveles de gobierno. El objetivo del programa es permitir a

jóvenes incrementar sus habilidades, experiencia laboral y proveer asistencia para ayudarles hacer una transición exitosa desde el colegio al mercado laboral.

- “*Youth Internship Canada*”: Es un programa basado únicamente en las prácticas y que fomenta esta alternativa de adquisición de experiencia laboral como forma de facilitar la transición. En 1997-98 más de 25 mil jóvenes participaron y tuvo un costo de \$ 160 millones de dólares canadienses (US\$ 106,7 millones) para el gobierno de Canadá. Cabe destacar que los fondos adicionales para el gasto en sueldos de los aprendices y la administración de los proyectos es contribuido por organizaciones socias.
- “*Youth Service Canada*”: A diferencia de los dos programas anteriores, “*Youth Service Canada*” no provee experiencia laboral mediante prácticas laborales, sino a través de trabajos relacionados con el servicio comunitario. Mediante el financiamiento de proyectos de trabajo en la comunidad, tales como asistencia a personas de tercera edad en casas de acogida o labores en instituciones de voluntariado, HDRC provee de oportunidades de trabajo para jóvenes que no estudian (normalmente menores de 30 años) y que enfrentan mayores barreras de entrada al mercado laboral. Además de permitirles contar con referencias laborales posteriormente, les enseña valores y hábitos de trabajo en proyectos de servicios diseñados y ejecutados por grupos de la propia comunidad. En 1997-98, alrededor de 5 mil jóvenes participaron, con un costo de \$ 50 millones de dólares canadienses (US\$ 33,3 millones).
- HRDC también contribuye a transiciones exitosas al mercado laboral a través del “*Youth Information Initiative*”, el que pone gran cantidad de información gratuita sobre alternativas de capacitación y trabajo a disposición de los jóvenes. Incluye la página de internet “*Youth Resource Network*” (un lugar único para acceder a experiencia laboral, mercado laboral e información educacional y sobre profesiones), la

línea telefónica “*Youth Info Life*” (acceso a la información sobre una amplia variedad de programas, servicios y recursos para jóvenes), la realización de convenciones denominadas “*Youth Info Fairs*” (exhibiciones para informar a los jóvenes de los programas gubernamentales dirigidos a ellos) y “*Youth Awareness Initiatives*” (financiamiento para apoyar a organizaciones a crear conciencia pública acerca de temas relacionados con el empleo juvenil).

Cabe destacar la importancia que le ha dado el gobierno central a la creación de redes de información que permiten a todos los actores involucrados, tanto a los propios jóvenes como a las empresas, acceder a información sobre los programas de gobierno y tener acceso a las organizaciones involucradas. Un ejemplo adicional al “*Youth Information Initiative*” es la red “*Special Needs Education Programs*”. Esta iniciativa es auspiciada por “*School Net*”, la red de información operada por “*Industry Canada*”, y es un proyecto conjunto entre los gobiernos federales, provinciales y territoriales y educadores, universidades e industria. En esencia, es un servicio para la comunidad que provee información para jóvenes, padres, profesores, colegios e instituciones involucradas en la educación de niños con necesidades especiales, entre las que se encuentran tanto las discapacidades físicas y mentales como los problemas de aprendizaje y conducta. La red pone a disposición del usuario gran cantidad de información relativa a programas específicos para cada clase de necesidad especial, instituciones involucradas, centros que reciben donaciones y voluntarios, cursos de perfeccionamiento y eventos relacionados con el tema, entre muchos otros. A través de su uso, tanto profesores como padres pueden adquirir conocimiento especializado acerca de las necesidades de niños con diferentes características especiales y cómo satisfacerlas de manera de lograr que estos niños se mantengan en el sistema de educación tradicional. A su vez, también ofrece actividades dedicadas a los niños, tales como el

acceso a grupos de conversación con jóvenes y adultos en los cuales pueden encontrar experiencias similares a las de ellos y buscar asesorías e historias con mensajes positivos que destacan la importancia de terminar la educación.

Por último, el “National Crime Prevention Council” (NCPC), institución gubernamental de carácter nacional abocada especialmente a la prevención de la delincuencia, también ha determinado una serie de acciones preventivas que tienen relación con la educación y el sistema escolar, debido a la correlación que existe entre el hecho de ser desertor escolar y la participación en actividades delictivas. El fomento para la adopción de tales estrategias de prevención las realiza mediante la publicación de investigaciones y guías de acción basadas en experiencias exitosas en la materia, al igual que la entrega de fondos a proyectos específicos. Las recomendaciones del NCPC son, en términos generales, poner atención a las necesidades particulares de los niños con alto riesgo de desertar debido a problemas conductuales y/o académicas y adecuar la forma de impartir la enseñanza a éstas. La forma en la cual lo anterior es llevado a cabo debe ser definido en el nivel de escuela y considerando las circunstancias y recursos específicos de éstas. Entre las iniciativas particulares recomendadas se encuentran los cambios curriculares que impliquen una educación más flexible y la inclusión de componentes laborales al estudio, tutorías individuales, composición mixta de los cursos en cuanto a niveles de riesgo y aprendizaje y un ambiente en las salas de clase de apoyo a los con mayores dificultades.

IV.2. Políticas Provinciales y Locales

Sobre la base de recopilaciones hechas por el “Human Resources Development Canada”, a continuación se presentan las principales tendencias en las políticas educacionales provinciales y locales.

IV.2.1. Transición del colegio al trabajo

El énfasis puesto por el gobierno central en la transición desde la educación hacia el mercado laboral ha efectivamente influido en las políticas educacionales locales. La mayoría de los gobiernos provinciales o territoriales han desarrollado programas especiales para facilitar dicha transición, muchos en colaboración con el gobierno federal, colegios y el sector privado.

Sin ser una reforma completa, Canadá ha iniciado el desarrollo o la recuperación de la provisión de recursos técnico-profesionales en niveles de enseñanza secundaria. Las instituciones educacionales locales han promovido la integración de conocimientos útiles para el desempeño laboral de los jóvenes mediante la creación de sociedades

("partnerships") con empresas e industrias, la inclusión de programas de capacitación en los currículum, algunos de ellos con especial énfasis en el uso de tecnologías especializadas, y actividades productivas desarrolladas por los estudiantes al interior de los colegios, entre otras.

A diferencia de otros países, Canadá no tiene una tradición de organización central de industrias y sector productivo en general o de cooperación entre el gobierno y los gremios en ámbitos específicos de acción, con lo cual las alianzas entre el sector educacional y el productivo es más difícil, lo cual ha generado la necesidad de crear instrumentos de política que permitan y fomenten esta colaboración en temas tales como contenido curricular, certificación y financiamiento.

Con respecto a los cambios curriculares en Canadá, al igual que en Estados Unidos, se ha puesto especial énfasis en que los cambios curriculares provean de trayectorias de formación profesional que integren también conocimientos académicos que permitan a los alumnos optar, si lo desean, a seguir una educación post-secundaria, dejando las alternativas formativas abiertas. Lo anterior debido a que, de acuerdo a diversos estudios, la imposibilidad de posteriormente cambiar de opinión respecto de la trayectoria educacional escogida limitaba el interés por los programas con formación técnico-profesional.

No obstante, y a pesar de lo anterior y del interés creciente por parte de académicos y los gobiernos central y federal en programas educacionales que relacionan el trabajo con los estudios, la participación en ellos es aún baja: actualmente menos del 10% de los estudiantes en educación secundaria opta por ellos. Los principales obstáculos parecen ser la falta de puestos de trabajo atractivos para los estudiantes en las empresas, la baja estima que estudiantes y padres tienen de ellos y la reticencia de las autoridades educacionales de introducir la asistencia a un lugar de trabajo como

un elemento más y que forma parte esencial de la experiencia educativa. Lo anterior se debe, a su vez, a que lo que aprenden los jóvenes en clases no tiene relación con el trabajo y los programas fallan en dar acreditación a las calificaciones profesionales. Para corregir lo anterior, existe el propósito de fortalecer la participación de empleadores en la educación y capacitación a través del desarrollo de asociaciones más eficaces entre empresas y colegios y a través de la incorporación de cuerpos industriales en la definición de los cambios en las habilidades requeridas. Hasta ahora, la adecuación de los contenidos curriculares a las necesidades de los empleadores es realizada mediante "comités de asesoría" que asesoran a las autoridades educacionales.

En cuanto a los resultados de los programas en uso en términos de mejor preparación para el mundo laboral, aún no hay evidencia acerca de su efectividad, siendo esta ausencia de evaluación de resultados una de los principales problemas detectados por el HRDC y CMEC.

Por otra parte, la incorporación de contenidos útiles desde la óptica de los empleadores ha sido acompañada, a su vez, por una revalorización del concepto general de "empleabilidad", el que, más que introducir herramientas específicas al currículum, pone énfasis en el desarrollo y provisión de conocimientos genéricos o habilidades y competencias centrales ("generic skills"). Varios departamentos provinciales, colegios secundarios e institutos profesionales han identificado e incorporado en los planes de enseñanza un conjunto de habilidades que trascienden el oficio particular que se desempeñe, las denominadas habilidades genéricas y que inciden tanto en el grado de preparación para el desarrollo de un trabajo como en la propensión de los alumnos a desertar. Entre éstas se encuentran las habilidades académicas básicas, es decir, leer y escribir, las capacidades de comprensión y de expresión y del trabajo en equipo, la iniciativa y la actitud positiva hacia el aprendizaje.

Aun cuando es ampliamente reconocido por los educadores que éstas habilidades genéricas son importantes, no existen claras definiciones del concepto, estándares que deben ser alcanzados en su enseñanza, cómo y cuándo deben ser enseñados, ni cómo son enseñados de mejor forma.

IV.2.2. *Inclusión de jóvenes con necesidades especiales* —————○

En cuanto al segundo objetivo del gobierno central, el cual tiene relación con el acceso igualitario a la educación y formación, la tendencia de los sistemas educacionales provinciales y territoriales ha sido la realización de esfuerzos por no excluir a determinados grupos de jóvenes y responder ante las necesidades de todos los estudiantes, especialmente los con discapacidades, los que necesitan esfuerzos especiales en la instrucción del lenguaje, los aborígenes, los pertenecientes a minorías y los que requieren especial atención para lograr terminar la educación escolar con éxito, entre los cuales se encuentran los con problemas de aprendizaje y de conducta. Es decir, aún cuando existen colegios alternativos para jóvenes que han tenido problemas en los colegios tradicionales o han desertado, la tendencia no es fomentar estos colegios sino que prevenir la deserción escolar mediante la creación de las condiciones necesarias para que dichos jóvenes puedan seguir en el sistema educacional normal.

Un primer conjunto de programas orientados específicamente a jóvenes en riesgo y que han puesto en marcha las instituciones educacionales son los programas de asesoría y asistencia a estudiantes en riesgo de desertar o no terminar con éxito el año, madres jóvenes, jóvenes aborígenes, los que tienen bajos niveles de alfabetización y los que han dejado el colegio sin habilidades laborales.

Mediante la integración de diversos servicios sociales en los colegios, expertos aumentan la retención escolar realizando diagnósticos y asesorías personalizadas y entregan no sólo apoyo académico sino que un apoyo integral a los jóvenes en riesgo. Para ellos se han creado equipos de trabajo multidisciplinarios, entre los que se encuentran consejeros, trabajadores sociales, policías, enfermeras y terapeutas, entre otros.

Una segunda clase de programas se basa en la provisión de mentores a los jóvenes. Debido a que muchos jóvenes en riesgo no tienen la oportunidad de establecer una relación cercana con un adulto maduro y exitoso, la creación de lazos de amistad con mentores es usualmente uno de los servicios ofrecidos a los estudiantes, especialmente hacia el final de la enseñanza secundaria. También existen programas de mentores en los que son jóvenes de la misma edad los que trabajan con jóvenes en riesgo.

IV.2.3. *Políticas de prevención de la deserción escolar en Ontario y Quebec* —————○

Para ejemplificar las políticas de retención escolar a nivel provincial y local, a continuación se describen las medidas adoptadas en las provincias de Ontario y Quebec, en las que reside más de la mitad de la población canadiense.

i) Ontario

Ontario es la provincia más grande de Canadá en términos de la cantidad de población que reside en ella: sus 11.5 millones de habitantes representan casi el 40% de la población total.

Además, en ella se ubican los grandes centros urbanos de Ottawa, la capital nacional, y Toronto, la capital provincial.

La masiva inmigración, Ontario sola recibe más del 50% de los niños y jóvenes que inmigran al país, lo que ha significado una mayor diversidad cultural en su población, la cual se refleja, por ejemplo, en que entre el 5% y 10% de los hogares se habla un idioma no oficial, es decir, ni inglés ni francés.

En 1993 los Ministerios de Educación, de Desarrollo de Habilidades y de Institutos y Universidades se amalgamaron en el actual Ministerio de Educación y Capacitación, reflejando una tendencia general de reestructuración ministerial a lo largo de Canadá.

La misión del Ministerio de educación de Ontario es "la provisión de una educación de la más alta calidad a sus jóvenes. Guiados por los padres, éste se centrará en resultados cuantificables y trabajará con profesores capacitados en un ambiente seguro y disciplinado para asegurar que cada estudiante esté preparado para obtener éxito escolar"¹. Estos principios han sido concretados mediante una serie de reformas, de las cuales a continuación se mencionan las que tienen alguna relación con la disminución de la deserción escolar:

a) Incorporación de padres al proceso educativo

Por legislación, cada colegio en Ontario está obligado a tener un consejo integrado por padres, el director, un profesor, un funcionario del colegio que no sea profesor y miembros de la comunidad. Actualmente, los consejos asesoran al director sobre un amplio rango de materias, tales como disciplina, códigos de conducta, logro de un clima seguro y

saludable y la generación de respuestas a prioridades locales (por ejemplo, el calendario escolar local, objetivos de programas y currículum, prioridades presupuestarias, asociaciones con la comunidad y la coordinación local de servicios para niños y jóvenes). El fomento de la creación de estos consejos y el aumento del grado de participación de los padres en la educación es un objetivo de la Comisión de Mejoramiento de la Educación, organización creada por el gobierno provincial para supervisar la transición que actualmente está llevando a cabo la provincia hacia una nueva estructura administrativa, cuya principal característica es la reorganización y disminución de las divisiones territoriales en las que operan los Consejos de Educación.

b) Cambios curriculares

Un nuevo currículum de educación básica, la cual dura ocho años en Ontario, con estándares claramente articulados en relación a los logros que deben alcanzar los alumnos en cada grado terminó de ser introducido en 1998. En cuanto a la educación secundaria, en 1999 se introdujo un nuevo programa de cuatro años que también incorpora estándares enfatiza la relevancia para los estudiantes e introducirá una clase de agrupación en trayectorias de estudio (de orientación matemática, humanista o capacitación, por ejemplo) que mantendrá abiertas las opciones de cambios futuros entre trayectorias. En grado 9, los alumnos no estarán encerrados en una trayectoria específica, en los grados 10, 11 y 12 existirán cursos que permitirán a los estudiantes cambiarse de trayectoria si lo desean. Los cursos en los grados 11 y 12 estarán agrupados en trayectorias de acuerdo a la opción del estudiante en cuanto a si seguirá estudios universitarios, capacitación o trabajará. Los cursos relevantes serán desarrollados con las observaciones de

¹ Traducción de la misión institucional del Ministerio de Educación de Ontario

institutos profesionales, universidades, y el sector privado para asegurar que tanto los estudiantes como sus padres tengan confianza en que el programa de educación secundaria los preparará para las trayectorias de estudio y laborales escogidas.

También se creó en 1999 un nuevo curso sobre estrategias de aprendizaje diseñado para que los alumnos que ya cursan noveno grado puedan mejorar su rendimiento en matemáticas e inglés. Además, en 1999, por ejemplo, la provincia comprometió un fondo de \$5 millones para ayudar a los consejos de educación ofrecer cursos de verano que preparen mejor a alumnos de octavo grado que ingresarán a noveno grado.

c) Inclusión de alumnos con necesidades especiales

Dos nuevas regulaciones tienen relación con la inclusión al sistema educacional de jóvenes con necesidades especiales, entre las que no sólo se encuentran los impedimentos físicos o psíquicos, sino que también cualquier característica personal que implique que los alumnos requieren de especial atención, entre éstas los problemas conductuales y académicos. La primera crea un “comité asesor para la educación especial” que asesorará al director del colegio en materias relacionadas con la inclusión efectiva de alumnos con necesidades especiales, mientras que la segunda especifica los resultados que deben tener las políticas de identificación e inclusión de alumnos especiales que deben tener los colegios, entre los cuales se encuentran, por ejemplo, el desarrollo de planes de estudio personalizados.

Se pretende que los colegios, y los Consejos de Educación que los agrupan, tengan mayor flexibilidad en cómo responden a las necesidades individuales de los estudiantes. Con el nuevo enfoque sobre las trayectorias de educación, los

colegios pueden, por ejemplo, agrupar a los estudiantes de tal manera que instrucción adicional puede ser proveída a medida que sea requerida. Los Consejos de Educación, por su parte, pueden desarrollar asignaturas locales, con aprobación ministerial, que estén diseñados para satisfacer necesidades específicas de colegios y estudiantes.

Por otra parte, desde 1999 y hasta el año 2002 será integrado gradualmente un programa de “profesores-asesores personales”, los que complementarán el trabajo desempeñado por asistentes sociales y otros profesores. Estos asesores monitorearán el desempeño académico de los estudiantes, ayudarán a optimizar la selección de cursos por parte de los alumnos y actuarán como una instancia crucial de contactos entre los padres y los colegios. Ellos podrán tener una visión global sobre el progreso del estudiante y discutir con profesores y padres los pasos a seguir en el proceso educativo. Esta iniciativa busca detectar precozmente problemas conductuales y de desempeño, los que tienen una fuerte relación con la propensión de un alumno a desertar, y buscar asesorías o apoyo académico adicional.

d) Mejorando la transición/creación de asociaciones entre colegios y empresas

Tal como se mencionó anteriormente, Ontario se encuentra desarrollando una reforma que incluye la generalización de mecanismos y procesos que faciliten la movilidad de los estudiantes entre las diversas trayectorias de estudio. El énfasis del nuevo marco en todos los niveles de la educación y capacitación es garantizar la calidad de los programas, expandir las opciones presentes para los jóvenes y empleadores y definir claramente los grados de responsabilidad entre todos los actores involucrados. El ministerio trabajará en todos los niveles de educación y capacitación para promover lazos más efectivos y eficientes entre el sistema educacional y el mundo laboral.

En términos más específicos, se están elaborando mecanismos de acreditación y determinación de conocimientos, para asegurar la validez de los estudios realizados antes de cambiarse de programa o trayectoria de educación, institución o lugar de trabajo. También se desarrollará un nuevo marco para la aprobación de capacitación realizada mediante prácticas en las salas de clase y que será utilizado tanto en institutos profesionales públicos como en instituciones privadas.

Por su parte, para asesorar adecuadamente a los alumnos en la toma de decisiones acerca de las trayectorias educacionales a seguir, a partir del grado 7 los estudiantes deben preparar un “plan anual de educación”. El plan les ayuda a tomar decisiones informadas acerca de los cursos que serán más útiles para ellos y que les ayudarán a lograr futuros objetivos.

e) Financiamento que esté basado en el estudiante y sobre el cual se rinde cuenta

Actualmente se encuentra en fase de ejecución un nuevo programa de financiamiento escolar, el cual se creó con un enfoque basado en el gasto relacionado con los estudiantes y la reducción de costos administrativos. El nuevo modelo reemplaza 34 categorías de fondos que recibían los colegios del gobierno provincial por 11 fondos simplificados. El modelo provee de una asignación básica general por alumno para cada estudiante atendido, sin importar a donde vive en Ontario. En adición a lo anterior, existen nueve fondos con propósitos especiales, tales como el aprendizaje a temprana edad, educación especial, lenguaje, geografía, transporte y educación para adultos y educación permanente.

El fondo para la educación especial ascendió a alrededor de \$ 1.2 mil millones de dólares canadienses (US\$ 800 mil millones) en el año académico 1999/2000 para asegurar que los

estudiantes con necesidades especiales tengan acceso a programas de apoyo que satisfagan sus requerimientos particulares. Este fondo tiene dos modalidades:

- “Special Education Per Pupil Amount”: provee fondos basados en el total de matrículas en los colegios que dependen de un consejo educacional particular, no sólo los con necesidades especiales, lo cual permite tener fondos flexibles para todos los estudiantes con necesidades especiales. El aporte es de \$ 376 dólares canadienses (US\$ 250,7) por estudiante de educación primaria y \$ 243 dólares canadienses (US\$ 162) por estudiante de educación secundaria.
- “Intensive Support Amount”: provee fondos basado en las necesidades particulares de un estudiante individual y que requiere apoyo en la sala de clases que implica una alta cantidad de personal de apoyo. Los Consejos de Educación postulan a estos fondos demostrando las necesidades específicas de los alumnos que están delineados en el plan de educación individual.

ii) Quebec

Quebec es la segunda provincia más grande de Canadá, debido a que tiene 7.3 millones de residentes. En cuanto a la composición cultural de la población, el 85% de los hogares habla francés, mientras que, al igual que en Ontario, entre un 5% y 10% de los hogares hablan un idioma no oficial.

La política educacional en Quebec está cambiando de énfasis, desde reformas basadas en lograr acceso a la educación a todos los jóvenes hacia las basadas en lograr éxito para todos los jóvenes. Algunos objetivos cuantitativos de la reforma actual son: lograr que al menos el 85% de los jóvenes se gradúen del colegio antes de los 20 años; que al menos 60% obtenga algún diploma de

educación superior y que al menos el 30% se gradúe de la universidad. De acuerdo a la información disponible, las proporciones respectivas actualmente son 73%, 39% y 28%, respectivamente.

Para lograr dichos objetivos, el gobierno de Quebec definió en 1997 una serie de áreas en las cuales se realizarían reformas sustanciales. A continuación se describen las que tienen relación directa o indirecta con la prevención de la deserción escolar:

a) Provisión de servicios para niños

- Desde 1997, los niños de 5 años de edad pueden asistir a un jardín infantil jornada completa, no sólo media jornada.
- Introducción de servicios educacionales para niños de cuatro años con deficiencias y/o que provienen de entornos sociales y económicos desaventajados.
- Extensión de servicios de guardería infantil en los colegios.
- Revisión de programas de educación pre-escolar.
- Mantención del apoyo para sesiones dirigidas a padres.

b) Enseñanza de temas esenciales

- Revisión del currículum en educación básica y secundaria (materias enseñadas, tiempo dedicado a cada una, diversificación de trayectorias de estudio, evaluación del aprendizaje, certificación de estudios). El nuevo currículum en educación básica fue introducido en 1998.

De acuerdo al programa de enseñanza elaborado por el ministerio de educación de la provincia, el cual explícitamente declara que el enfoque de la educación es uno basado en

competencias y no en objetivos, las competencias que deben ser enseñadas a los alumnos a través del currículum son:

- uso de información
- resolución de problemas
- ejercicio de juicio crítico
- creatividad
- uso de métodos de trabajo efectivos
- uso de tecnologías de información y comunicación para objetivos de aprendizaje
- desarrollo de la personalidad
- mantención de relaciones interpersonales armoniosas
- trabajo en equipo
- sentido de ética
- comunicación

En el caso particular de la educación primaria, cuyo currículum ya ha sido elaborado en base a los contenidos descritos, los objetivos del ciclo primario de enseñanza tienen relación con cinco áreas de conocimiento: idioma, matemáticas, ciencia y tecnología, ciencias sociales y desarrollo personal. Para estas materias existen objetivos generales claramente especificados, los que se enumeran a continuación.

1. Lenguaje: desarrollar competencias de comunicación oral y escrita que permitan a los estudiantes expresar su entendimiento del mundo e interactuar con otras personas.
2. Matemáticas, ciencia y tecnología: utilizar la resolución de problemas para ayudar a los estudiantes a comprender y desarrollar una representación del mundo en que viven por medio de observación sistemática, cuestionamiento e investigación experimental, lo cual requiere de herramientas matemáticas y de lenguaje.
3. Ciencias Sociales: incluye la enseñanza de geografía, historia y educación cívica y pretende lograr que los alumnos logren interpretar

fenómenos sociales y territoriales del pasado y presente de forma rigurosa y sistemática, tengan conciencia social y actúen como ciudadanos informados y responsables.

4. Desarrollo Personal: mediante la enseñanza de los cursos educación física y salud y educación moral, el objetivo es que los alumnos mejoren su estima, desarrollen un sentido de responsabilidad por todos los aspectos de su desarrollo personal, se familiaricen con los valores relativos a la vida en sociedad y adquieran competencias requeridas para actuar e interactuar con otros en una manera positiva, saludable y eficiente.

5. Cabe destacar, también, que los cambios curriculares se han visto reflejados en los exámenes provinciales obligatorios que deben rendir todos los alumnos, los que en enseñanza básica se rinden en el sexto año.

c) *Intensificación de la reforma a la educación profesional y técnica*

- el objetivo es cuadruplicar, en un plazo de 5 años y terminando el año 2003, el número de jóvenes menores de 20 años que se gradúan de programas de educación técnica
- adopción de una estrategia comunicacional para promover la educación técnica
- extensión de programas de educación técnica, desarrollo de programas integrados entre educación secundaria e institutos de formación técnica y de programas que permiten adquirir calificaciones técnicas intermedias
- puesta en marcha de un sistema de prácticas profesionales
- más matrícula en programas que unen componentes académicos con trabajo
- adopción, en cada una de las regiones que

componen la provincia, un plan de tres años para ampliar el rango de opciones de educación profesional y técnica.

d) *Apoyo a colegios de Montreal*

- Medidas dirigidas a alrededor de 130 colegios de educación básica y secundaria considerados en una situación vulnerable en términos de éxitos de los estudiantes.
- Creación de una zona de cooperación fortalecida alrededor de cada colegio en que se han identificado mayores necesidades
- Creación de un marco general para la integración educacional y una política educacional intercultural

Con respecto a este programa en particular, en 1998-1999 el número de colegios incorporados era de 147, mientras que en el año académico 1999-2000, 17 colegios fueron declarados como en transición y sólo recibirán apoyo financiero parcial. El total de alumnos abarcados por el programa en los 130 colegios actualmente beneficiados es cerca de 60 mil.

El monto destinado en el año académico 1999-2000 a apoyar a estos colegios asciende a \$ 10 millones de dólares canadienses (US\$ 6,7 millones). Este monto se divide en dos tipos de financiamiento:

- Financiamiento básico: cada colegio incorporado en el programa recibirá un monto calculado en base a su matrícula
- Financiamiento adicional: los colegios podrán recibir fondos adicionales si ponen en marcha iniciativas específicamente relacionadas con las medidas contempladas en el plan, entre ellos la orientación del colegio hacia asesoría y guía de sus alumnos, la promoción de educación técnica y el acceso a recursos culturales.

Para obtener cada tipo de financiamiento, los colegios deben presentar proyectos relacionados con las orientaciones y medidas que se especifican a continuación, al igual que los requerimientos requeridos para su ejecución.

Orientaciones y medidas del proyecto de apoyo a los colegios en situación desventajosa de Montreal:

1. Prácticas pedagógicas

A través de esta medida, los colegios son impulsados a desarrollar, adoptar e intentar nuevas formas de organizar las clases y servicios, actividades e intervenciones que promueven el aprendizaje y motivación que estén más en sintonía con las necesidades de los estudiantes. Una gran proporción de estos proyectos deben focalizarse en encontrar alternativas a la repetición de grado por parte de estudiantes mediante prevención y apoyo a estudiantes en riesgo.

2. Colegios orientados hacia la asesoría

Esta medida consiste en el reconocimiento de que el concepto de “colegio orientado hacia la asesoría” es uno que es parte intrínseca del apoyo educacional de un colegio. Todos los que trabajan con estudiantes deben intentar guiarlos de una forma apropiada. Los colegios deben ayudar a los estudiantes a tomar opciones laborales al ofrecerle actividades de aprendizaje que llevan a un aumento en el conocimiento del sistema educacional, las opciones educacionales y el mercado laboral. Los colegios deben incorporar a los padres en este proceso y ayudarles a guiar sus hijos.

Los objetivos concretos del programa son identificar las orientaciones específicas que la puesta en marcha de esta medida debe tener en el colegio en particular, promover su comprensión por parte de todos los que trabajan en los colegios, identificar herramientas concretas para ofrecerle

a los estudiantes, informar a los padres y ayudarles a guiar a sus hijos y establecer nexos con grupos socioeconómicos locales que promuevan su participación.

3. Promoción de la educación técnica

Esta medida está orientada a incentivar a los colegios a que informen a sus estudiantes de la educación técnica y les ayuden a tomar decisiones curriculares acordes a sus objetivos. Su fin es aumentar el interés y la participación en las trayectorias de educación técnico-profesional.

4. Cooperación entre colegios, familias y comunidades

Con el objetivo de lograr su misión educacional, el colegio tiene que ser capaz de contar con la cooperación de padres y la comunidad como un todo. Por lo tanto, la medida promovida por el gobierno provincial tiene relación con la posibilidad de los colegios de asociarse con uno o más socios en proyectos diseñados para mejorar el apoyo y supervisión de los estudiantes, aumentar la participación de los padres y apoyar al personal del colegio en su misión educacional, entre otros.

Específicamente, los objetivos son acompañar y apoyar a los estudiantes al interior y fuera del colegio en aspectos pedagógicos, socio-culturales y socio-afectivos, involucrar a los padres en el proceso educacional y alinear las acciones del personal del colegio con las acciones de integración entre el colegio, la familia y la comunidad.

5. Acceso a recursos culturales

Los colegios no están aprovechando lo suficiente la integración de actividades culturales en la enseñanza. Mediante la promoción de la incorporación de creación artística y experiencias culturales, se pretende motivar a los estudiantes mediante la posibilidad de usar sus capacidades y creatividad.

6. Desarrollo profesional para administradores y equipos de trabajo de colegios

El programa provee acceso permanente a fuentes internas y externas de apoyo profesional a los profesores y demás personal de los colegios, las que son esenciales para estimular la reflexión y la ejecución de actividades relacionadas con la adaptación de la enseñanza, administración del colegio y los nexos con la comunidad en situaciones complejas.

○ IV.3. *Iniciativas Privadas* ○

Por otra parte, también existen diversos proyectos e iniciativas no gubernamentales de prevención de la deserción escolar a nivel local, estatal, provincial y territorial que no están directamente influenciados por las políticas de gobierno y que no reciben fondos gubernamentales. A continuación se presentan algunas de ellas a modo de ejemplo.

○ IV.3.1. *"Stay in School"* ○

A pesar de tratarse de una iniciativa relacionada con el fomento de la educación post-secundaria, el incentivo que implica a su vez para terminar la educación primaria y secundaria y el carácter novedoso de la iniciativa impelen a hacer mención de un programa privado de fomento al ahorro para la educación. Está siendo realizado por "Stay in School Incorporated", institución que tiene

como misión el promover y desarrollar una sólida formación educacional para todos los canadienses, tanto para estudiantes de educación básica, secundaria y post-secunda como para adultos. Creada en 1995 por un grupo de privados, entre ellos empresarios y profesionales de diversos rubros, profesores activos y retirados y doctores, es la primera corporación privada que provee oportunidades educacionales para todas las personas. El mecanismo mediante el cual opera es con la entrega de una "tarjeta de lealtad con la educación" ("Educational Loyalty Card") a individuos o familias, la cual le da derecho a él o los sostenedores a un descuento de alrededor de 2% en las compras realizadas en una serie de empresas y distribuidores asociados al programa, entre ellos Pizza Hut, Petro-Canadá Bulk Fuel y otras empresas de relevancia nacional. Este descuento, sin embargo, si bien implica un menor precio efectivo del producto e ingreso para la empresa, no significa un menor desembolso al adquirir los bienes y servicios, ya que el mencionado porcentaje del pago es abonado a un a cuenta de ahorro, la cual se rige por las leyes sobre cuentas de ahorro de Canadá y que es administrada por "The Trust Company of the Bank of Montreal". Los fondos acumulados en la cuenta son totalmente transferibles a cualquier miembro del grupo familiar, amigo o conocido y pueden ser usados para financiar gastos educacionales tales como matrícula post-secundaria, libros e insumos o para pagar créditos educacionales existentes o futuros. Existen tarjetas diferenciadas para niños, adultos, empresas y colegios. Cabe destacar que las empresas y distribuidoras participantes son retribuidas únicamente con publicidad acerca de su apoyo a la educación.

La iniciativa se inició y está plenamente operativa en la provincia de Alberta, pero actualmente se encuentra en expansión y pretende abarcar todo Canadá.

IV.3.2. "Economics of Staying in School" —————○

Por otra parte, existen una serie de programas destinados a aumentar la información que poseen los jóvenes acerca de la relevancia de terminar sus estudios para sus futuras vidas. Un ejemplo de lo anterior está siendo desarrollado por un grupo de alumnos y profesores de Durham College, los que durante el año 2000 visitaron a 200 alumnos de octavo básico para presentarles un programa denominado "La economía de terminar el colegio" ("Economics of Staying in School"), un programa creado por Junior Achievement, organización internacional sin fines de lucro que pretende fomentar la valoración de la libre empresa, el entendimiento básico de economía y administración y el desarrollo de habilidades emprendedoras y de liderazgo en los jóvenes.

El propósito general del programa es ayudar a los jóvenes a entender el impacto directo que tiene la educación sobre su éxito profesional y los estilos de vida deseados. Dura un día e incluye como actividades un juego de tablero diseñado para que determinen su probabilidad de terminar el colegio, la discusión de sus objetivos y metas, la valoración de cada una y la enseñanza de habilidades básicas de planificación financiera. También se les entrega a los alumnos información sobre las posibilidades académicas y profesionales por las que pueden optar, al igual que sus respectivos costos.

Esta clase de iniciativas también cuenta muchas veces con el apoyo de empresas y es dirigida a grupos específicos de jóvenes. Durante 1998, por ejemplo, Junior Achievement y la empresa Shell Canadá realizó el mismo programa, pero adaptado a la realidad cultural de los aborígenes en Banff, Alberta.

IV.3.3. Instituciones Financieras —————○

Por último, algunas instituciones financieras tampoco están ausentes de los programas de retención escolar. El "Canadian Imperial Bank of Commerce" (CIBC), en conjunto con la fundación de beneficencia del CIBC y la "World Markets Children's Miracle Foundation" de la misma institución realizan proyectos relacionados con investigación, fondos para la educación, mentores y programas laborales para fomentar que la juventud termine el colegio y planifique su futuro. En Septiembre de 1999, por ejemplo, otorgó 30 becas de hasta \$ 35.000 dólares canadienses (US\$ 23,3 mil) cada una a estudiantes de grado 10. La entrega de la ayuda financiera consiste en hasta \$ 4.000 dólares canadienses (US\$ 2,7 mil) por año en matrícula y provee de una práctica de verano que empieza después del grado 11. Mientras están en educación secundaria, el monto entregado por verano asciende a \$ 2.000 dólares canadienses (US\$ 1,3 mil), el cual aumenta a \$ 4.000 dólares canadienses (US\$ 2,7 mil) en la educación superior, ya sea universitaria o técnica. CIBC ha comprometido 6,5 millones de dólares canadienses (US\$ 4,33 millones) durante los próximos 10 años para mantener este programa de becas.

Por su parte, el "Royal Bank Financial Group" anuncio en julio del año 2000 la puesta en marcha de un nuevo programa para canalizar su apoyo a organizaciones que entregan servicios de apoyo a niños y jóvenes en educación primaria y secundaria. El proyecto consiste en la entrega de un total de \$ 500.000 dólares canadienses (US\$ 333 mil) a 15 grupos comunitarios que mantienen programas en horarios después de su jornada escolar para estudiantes que cursan desde el jardín infantil hasta

el grado 12. Dicha institución también apoya otras iniciativas dedicadas a aumentar la retención escolar, entre ellas la realización por parte de sus funcionarios del seminario “Economics of Staying in School” de Junior Achievement ya mencionado con anterioridad, el apoyo a programas de entrega de desayunos en los colegios, y la provisión de trabajo durante el verano a más de 300 estudiantes aborígenes que cursan en grados 9 y 12.

IV.3.4. Otras

Iniciativas

También existen programas de prevención de la deserción escolar creados y llevados a cabo por instituciones deportivas. Por ejemplo, la liga canadiense de fútbol norteamericano, en conjunto con atletas profesionales y jugadores, realiza donaciones corporativas a través de becas de estudio para alumnos que cursan desde quinto básico a grado 12. También utilizan Internet como medio de comunicación para poner información a disposición de los alumnos, tales como material de apoyo para la realización de tareas escolares.

V. CONCLUSIONES

La información recopilada en materia de políticas de retención escolar en Canadá permite identificar algunos mecanismos y lineamientos generales mediante los cuales éstas son puestas en marcha.

En primer lugar, y debido a la estructura descentralizada del sistema educacional, el gobierno federal ha usado mecanismos de fomento de programas de prevención de la deserción escolar compuestos esencialmente de las siguientes acciones:

1. Desarrollo y ejecución de una estrategia comunicacional para generar conciencia pública sobre la materia y motivar la creación de programas a nivel local.
2. Provisión de información relevante como, por ejemplo, guías de acción basadas en experiencias exitosas, estadísticas y estudios. La entrega de información además es realizada especialmente a través de redes de información a las cuales pueden acceder todos los actores involucrados en la educación (profesores, estudiantes, empresas, gobiernos locales, etc.)
3. Fomento, mediante apoyo financiero, de la creación de programas a nivel local basados en diagnósticos propios. Este apoyo, a su vez, promueve la creación de asociaciones entre educadores, padres, industrias y otras

instituciones comunales privilegiando en términos financieros a las iniciativas que son realizadas bajo dicha modalidad.

Con respecto a los contenidos específicos de los programas fomentados por el gobierno federal, éstos tienen relación con la retención de alumnos con necesidades especiales en el sistema de educación tradicional, evitando su deserción y exclusión del proceso de aprendizaje, o con iniciativas tendientes a aumentar la utilidad de los contenidos educacionales para el posterior desempeños de un oficio o profesión. En el caso de la primera clase de programas, éstos tienen como objetivo explícito la retención escolar, pues crean mecanismos de apoyo especiales para niños y jóvenes con discapacidades o problemas conductuales y de aprendizaje, los que generalmente desertaban del colegio. Mediante la provisión de tutores, mentores y grupos de apoyo y el fomento de una participación más activa de los padres, a éstos alumnos se les brinda la atención adicional requerida para que logren terminar con éxito su educación.

En cuanto a la segunda clase de programas, es decir, los que tienen como objetivo facilitar la transición desde el colegio hacia el mundo laboral, los programas fomentados a nivel federal tienen relación con la creación de oportunidades de trabajo para los jóvenes mediante prácticas profesionales en diversas empresas e industrias. Estas iniciativas

también afectan las tasas de deserción debido a que aumentan la rentabilidad de educarse a los alumnos, quienes ven incrementada la utilidad de seguir en el sistema escolar.

Los gobiernos provinciales, por su parte, al tener a su cargo el desarrollo de los currículum y la organización del sistema escolar, han puesto en marcha las mismas dos líneas de acción generales a través de cambios curriculares y en la organización de los colegios. En este contexto, el mejoramiento de la transición desde el colegio al trabajo ha sido abordada mediante la inclusión al currículum de horas de trabajo tanto en instalaciones de los colegios como de empresas, la creación de trayectorias de aprendizaje flexibles y enfocadas hacia el aprendizaje de oficios y un mayor énfasis en la enseñanza de habilidades genéricas valoradas por los empleadores.

Con respecto a la inclusión de jóvenes con necesidades especiales, ésta se ha abordado mediante cambios en la institucionalidad educacional, tales como la incorporación de asesores personales y de los padres de forma más activa al proceso educacional de sus hijos, la creación de comités asesores para la educación especial y la integración de diversos servicios sociales en los colegios, entre otros. Los primeros buscan asesorar al director del establecimiento educacional sobre cómo abordar eficazmente los problemas detectados, mientras que los segundos tienen como objetivo entregar el apoyo requerido por los jóvenes con necesidades especiales para evitar su deserción.

Por último, la política comunicacional del gobierno federal no sólo ha influenciado a los gobiernos regionales, sino que también a la comunidad en general. Debido a lo anterior, existen numerosas iniciativas privadas realizadas por múltiples instituciones, tales como bancos y uniones de deportistas, y que son independientes del gobierno y no reciben financiamiento público.

BIBLIOGRAFIA

- CMEC (Council of Ministers of Education Canada), "The Development of Education, Report of Canada", 1996.
- CMEC (Council of Ministers of Education Canada), "Education Initiatives in Canada, 1998: A Report from the provinces and territories", 1998.
- HRDC, (Human Resources Development Canada), "High School May not be enough: An Analysis of Results from the Scholl Leavers Followup Survey", 1995.
- HRDC, (Human Resources Development Canada), "The Cost of Dropping out of High School", Draft, Applied Research Branch Strategic Policy, Marzo 2000.
- HRDC, (Human Resources Development Canada), "Leaving School, Results From a National Survey Comparing School Leavers and High School Graduates 18 to 20 Years of Age", 1998.
- H. Hacket y D. Baran, "Canadian Action on Early School Leaving: A Description of the National Stay-in-School Initiative", 1995.
- NCPC (National Crime Prevention Council Canada), "Preventing Crime by Investing in Families and Communities: Promoting Positive Outcomes in Youth Twelve to Eighteen Years Old", 1997.
- NCPC (National Crime Prevention Council Canada), "Clear Limits and Real Opportunities: The Keys to Preventing Youth Crimes", 1996.
- OECD (Organization for Economic Co-operation and Development), "Thematic Review of the Transition from Initial Education to Working life", Interim Comparative Report, Octubre 1998.
- OECD (Organization for Economic Co-operation and Development), P. McKenzie y R. Sweet, M. Durand-Dourhin, "Opening Pathways from Education to work", The OECD Observer No.214, October/November 1998.
- OECD (Organization for Economic Co-operation and Development), K. Kovacs, "Preventing failure at school", The OECD Observer N° 214, October/November 1998.
- OECD (Organization for Economic Co-operation and Development), N. Browsers, A. Sonnet y I. Bardone, "Giving Young People a Good Start: The Experience of the OECD Countries", OECD Background report, 1999.
- OECD (Organization for Economic Co-operation and Development), "The Transition from Initial Education to Working Life: A Canadian Report for an OECD Thematic Review", 1998.
- Quebec Ministry of Education, "Supporting Montréal Schools, 1999-2000 Ministerial plan of action for the Reform of the education system, 1999.
- Statistics Canada, "Leaving School, Results from a national survey comparing school leavers and high school graduates 18 to 20 years of age", septiembre 1993.
- Statistics Canada, "After High School The First Years, The first report of the School leavers Follow-up Survey, 1995", septiembre 1996.
- Statistics Canada y Council of Ministries of Education Canada, "Education Indicators in Canada, Report on the Pan-Canadian Education Indicators Program 1999", Febrero 2000.

FUNDACIÓN PAZ CIUDADANA

ESTADOS UNIDOS

INDICE

I. Introducción	45
II. Sistema Educativo	46
II.1. Organización	46
II.2. Estructura	48
II.3. Número de Instituciones y Matrícula	48
III. Estadísticas sobre Deserción Escolar	50
III.1. Departamento de Censos	50
III.2. Departamento de Educación	52
IV. Políticas Educativas	55
IV.1. Políticas Nacionales	55
IV.2. Políticas Estatales y Locales	60
IV.2.1. California	61
IV.2.2. Nueva York	64
IV.2.3. Texas	66
IV.2.4. Ejemplos de Programas	68
IV.3. Iniciativas Privadas	74
V. Conclusiones	76
Bibliografía	79

I. INTRODUCCION

Evaluaciones estadounidenses de programas educacionales para jóvenes y adultos fuera del sistema escolar indican que los gastos requeridos para el logro de niveles básicos de capacidad de lectura y matemáticas son altos y sustancialmente superiores a los implicados en la formación escolar común.

Por otra parte, diversos desarrollos en los sistemas educacionales son motivo de preocupación en torno a la futura evolución de las tasas de deserción. En primer lugar, las estadísticas indican que existen grupos minoritarios que presentan tasas de deserción altas y que éstos están aumentando como proporción de la población escolar. Además, los cambios que están experimentando los conocimientos requeridos para un adecuado desempeño en el mundo laboral probablemente aumentarán las dificultades que enfrentarán los desertores escolares. Por último, numerosos estados han elevado los requisitos académicos de graduación y se han introducido mecanismos de evaluación de los colegios sobre la base de indicadores de desempeño. Debido a lo anterior y a pesar de que las tasas de deserción escolar en Estados Unidos han bajado en general, la deserción escolar sigue siendo un tema de política pública vigente.

En el presente capítulo se muestra cómo se han abordado estas inquietudes en Estados Unidos, presentando primero una descripción del sistema educacional y de las estadísticas relativas al fenómeno y, posteriormente, una recopilación de políticas y programas de prevención de la deserción escolar aplicados en dicho país.

II. SISTEMA EDUCACIONAL

II.1. Organización

La educación en los Estados Unidos es principalmente una responsabilidad local y de Estado. Son los Estados y las comunidades -organizadas en distritos de educación-, al igual que organizaciones públicas y privadas de toda clase, las que establecen colegios y universidades, desarrollan los currícula y determinan los requisitos de inscripción y graduación.

Esta multiplicidad de agentes involucrados en la educación implica que la educación estadounidense se caracteriza por una gran complejidad administrativa. Aun cuando existen ciertos patrones generales en la organización de la educación que pudiesen indicar que ésta está formal y consistentemente organizada, en realidad la educación como un todo es un conjunto complejo de redes, con la toma de decisiones entregada a nivel de instituciones educacionales (colegios, institutos y universidades) o distritos locales: en algunos casos, los currícula son determinados en el nivel de distritos y en algunos estados a nivel de Estado; las instituciones que dirigen los colegios (ya sean públicas o privadas) deciden sobre las políticas, estándares y estructura de éstos; los recursos de

un colegio y, por lo tanto, su oferta de programas, varían de acuerdo a la tasa de impuestos local; y los esfuerzos de reforma educacional no siempre están coordinados a nivel de Estado o federal.

Sin embargo, y a pesar de esta diversidad, existen aspectos relevantes en que la educación norteamericana es altamente homogénea, especialmente en el nivel primario y secundario. Mientras los estándares de educación y los currícula son responsabilidad del Estado y/o de los distritos, existe uniformidad en los tests estandarizados que son usados en la mayoría de los colegios a lo largo del país, lo cual contribuye a que los colegios tengan interpretaciones y presentaciones de contenidos y habilidades básicas similares.

Por otra parte y en relación con la educación secundaria y las sendas de aprendizaje académicas o técnico-profesionales, el país entero trabaja con un sistema común de acuerdo al cual los diversos cursos entregan créditos que se acumulan hacia una calificación final¹ y los estudiantes pueden transferirse desde y hacia una institución de educación en cualquier momento de su desarrollo educacional.

¹ Se trata de las unidades "Carnegie": en educación secundaria, una unidad equivale a completar un curso que es dictado en una hora lectiva diariamente por un período de un año escolar.

Como se indicó, los colegios primarios y secundarios, los institutos y las universidades pueden ser privados o públicos. Los privados son administrados por juntas directivas seculares o religiosas, mientras que los públicos por autoridades locales o estatales. En cuanto a los colegios primarios y secundarios, casi el 90% de los alumnos estadounidenses² asisten a establecimientos administrados por alrededor de 15 mil agencias públicas³. Algunas de estas agencias operan en el nivel estatal o federal, pero la gran mayoría (14.367) son distritos escolares individuales en el nivel local con soberanía sobre la administración de programas educacionales⁴. Dichos distritos, a su vez, varían desde pequeños distritos rurales hasta distritos con grandes poblaciones como las de la ciudad de Nueva York o el Condado de Dade (Florida).

La formación técnico-profesional, por su parte, se caracteriza por la existencia de un conjunto diverso de instituciones con fines de lucro que ofrecen programas sin grado académico, los cuales tienen una matrícula total de poco menos del 10% de los estudiantes de educación superior.

En cuanto al financiamiento de la educación en Estados Unidos, su estructura refleja el papel predominante de la institucionalidad local. De los alrededor de 2.185 dólares per cápita⁵ gastados anualmente en educación a lo largo del país, el 91% proviene de fuentes estatales, locales y privadas. Sólo el 9% restante proviene del gobierno federal,

considerando todas sus agencias. El gasto del Departamento de Educación, específicamente, representa el 6% del gasto total en educación (equivale a alrededor de 38 mil millones de dólares al año), mientras que el resto proviene de programas de otras reparticiones, tales como el programa "Head Start" del Departamento de Salud y Servicios Sociales y el programa de almuerzos escolares del Departamento de Agricultura.

El objetivo del gasto federal, es decir, del Departamento de Educación, es representar un "sistema de emergencia de respuesta": una forma de satisfacer necesidades nacionales críticas cuando éstas surgen y no pueden ser satisfechas por los estados o comunidades locales. Por ejemplo, la promulgación de una serie de leyes en contra de la pobreza y de derechos civiles de las décadas de los 60 y 70 trajo consigo la creación de programas federales de ayuda a niños desaventajados en sectores rurales o urbanos pobres. Actualmente, el Departamento de Educación opera alrededor de 175 programas que complementan la acción de las autoridades estatales y locales y que engloban todas las áreas y niveles de la educación.

En cuanto al financiamiento de la educación proveniente de los Estados y autoridades locales, en la educación primaria y secundaria éstas dos fuentes son relativamente similares en volumen, aun cuando la razón entre ambos varía de estado en estado⁶.

² Los colegios privados educan a alrededor de 11% de todos los estudiantes primarios y secundarios (1999).

³ La estimación del número de agencias públicas de educación corresponde al año académico 1995-96.

⁴ Los distritos constituyen la unidad administrativa básica del sistema escolar estadounidense. Sus directores tienen a su cargo una determinada área geográfica y número de colegios. La definición de la cantidad y extensión de los distritos en determinado Estado depende de cómo las autoridades estatales estimaron adecuado dividir la zona de acuerdo a consideraciones poblacionales y geográficas, entre otras.

⁵ La población estimada de Estados Unidos para el año 2000 ascendió a 274,634 millones de personas. (Fuente: US Census Bureau).

⁶ La principal fuente de ingresos para la educación proviene de impuestos a la propiedad.

A diferencia de otros países, los estudiantes norteamericanos tradicionalmente han pagado matrícula, tanto en colegios particulares como públicos, pero en las instituciones públicas éstas son fuertemente subsidiadas por gobierno locales y estatales. En las instituciones privadas, por su parte, el pago de matrículas es complementado con aportes privados e ingresos por donaciones.

El mayor cambio en los patrones de financiamiento desde 1975 ha sido que el porcentaje de ingresos que proviene de las matrículas se ha incrementado y el financiamiento directo desde los estados y el gobierno federal ha declinado significativamente en términos proporcionales. No obstante, al mismo tiempo ha habido un gran incremento en el volumen de ayuda dirigida directamente a estudiantes, y no a instituciones. Préstamos federales para estudiantes que no existían hasta la década de los 70, especialmente para la educación superior, son la mayor categoría de ayuda a estudiantes.

II.2. Estructura

Los programas educacionales en los Estados Unidos están generalmente agrupados en dos rubros: educación primaria (desde el jardín infantil hasta octavo grado); educación secundaria (llamado

“high school”, entre noveno y duodécimo año). La educación es obligatoria en la mayoría de los estados hasta la edad de 16 años⁷.

Los programas de estudio o la especialización en la educación secundaria comúnmente están clasificados en “general”, “preparatoria para educación superior”, o “formación técnico-profesional”. Las definiciones de cada clase de programas varían ampliamente entre colegios. De acuerdo a una encuesta realizada por el Departamento de Educación, en 1992 el 42% de los alumnos que asistían a educación secundaria lo hacían en programas de preparación para la educación terciaria, un 45% de currículum general y un 12% en programas técnico-profesionales.

II.3. Número de Instituciones y Matrícula

En el año académico 1997/98, el total de colegios ascendió a aproximadamente 116.900, de los cuales alrededor de 89.500 (77%) eran públicos y 27.400 (23%) eran privados⁸.

En cuanto al número de alumnos, en 1996 la cantidad total de estudiantes que asistían a educación primaria o secundaria, pública o privada, ascendió a más de 51 millones, cifra que representa el 19% de la población total de Estados Unidos.

⁷ Todos los Estados tienen leyes sobre asistencia obligatoria.

⁸ Fuente: U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics.

CUADRO N°1

Matrícula en educación primaria y secundaria en 1997

Nivel Educativo	Control institucional	matrícula (en miles)	%
Pre-jardín infantil - 8°	público	33.073	88%
jardín infantil - 8°	privado	4.552	12%
Total educación primaria		37.625	100%
9° - 12°	público	13.654	91%
9° - 12°	privado	1.308	9%
Total educación secundaria		14.962	100%
Matrícula total		52.587	

Fuente: U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics, Digest of Education Statistics 1999.

III. ESTADÍSTICAS SOBRE DESERCIÓN ESCOLAR

Las dos principales fuentes de estadísticas sobre deserción escolar son el Departamento de Educación y el Departamento Estadounidense de Censos. Los métodos para computar estas estadísticas difieren, por lo que las tasas de deserción reportadas también difieren, pero las dos fuentes pueden ser representativas de los límites inferiores y superiores de la tasa de deserción en Estados Unidos, respectivamente. A continuación se describen las metodologías utilizadas por cada institución.

III.1. Departamento de Censos

El suplemento de educación que el Departamento de Censos incluye en su encuesta en Octubre de cada año es la única fuente de información sobre deserción escolar con representatividad nacional en los Estados Unidos. Dicho suplemento recolecta información sobre el nivel de educación alcanzado, el estado actual en

términos de asistencia a educación, y, para graduados de educación secundaria de entre 14 y 34 años de edad, el año en que se graduaron. En este contexto, lo reportado por el Departamento de Censos corresponde a “tasas de deserción basadas en el evento de desertar” (“event dropout rates”), “tasas de deserción basadas en la condición de desertor” (“status dropout rates”) o tasas de terminación de educación secundaria (“high school completion rates”). En el caso de las primeras, se trata del porcentaje de jóvenes entre 15 y 24 años que desertaron en el año anterior a la encuesta habiendo estado cursando entre el décimo y el duodécimo año escolar. Las tasas según la condición de desertor, por su parte, son calculadas como el porcentaje de la población entre 16 y 24 años que es desertor escolar, es decir, que abandonó el colegio en algún momento anterior a la encuesta. Por último, las tasas de terminación indican la proporción de jóvenes entre 18 y 24 años que termina la educación secundaria en determinado año.

Independientemente de las estadísticas que se consideren (cuadro N°2), todas indican que el nivel de deserción escolar en 1998, último año para el cual existe información, ha disminuido en relación con la de 1972, ya que ambas clases de medición de tasa de deserción han disminuido y la tasa de terminación ha aumentado.

CUADRO N°2

Clases de medidas de deserción de educación secundaria

Clase de medida de deserción de educación secundaria			
Año	Tasa de deserción según evento	Tasa de deserción según condición	Tasa de terminación
1972	6,1	14,6	82,8
1973	6,3	14,1	83,7
1974	6,7	14,3	83,6
1975	5,8	13,9	83,6
1976	5,9	14,1	83,5
1977	6,5	14,1	83,6
1978	6,7	14,2	83,6
1979	6,7	14,6	83,1
1980	6,1	14,1	83,9
1981	5,9	13,9	83,8
1982	5,5	13,9	83,8
1983	5,2	13,7	83,9
1984	5,1	13,1	84,7
1985	5,2	12,6	85,4
1986	4,7	12,2	85,5
1987	4,1	12,7	84,7
1988	4,8	12,9	84,5
1989	4,5	12,6	84,7
1990	4,0	12,1	85,6
1991	4,1	12,5	84,9
1992	4,4	11,0	86,4
1993	4,5	11,0	86,2
1994	5,3	11,5	85,8
1995	5,7	12,0	85,3
1996	5,0	11,1	86,2
1997	4,6	11,0	85,9
1998	4,8	11,8	84,8

Fuente: U.S. Department of Education, Office of Educational Research Improvement, "Dropout Rates in the United States: 1998", 1999⁹.

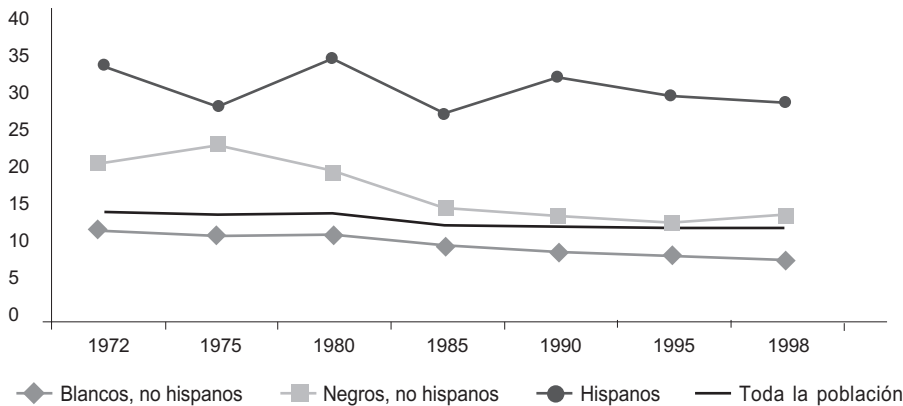
No obstante, resulta relevante distinguir las tasas de deserción de acuerdo a determinadas características, específicamente la raza o etnia. Al desagregar la tasa de deserción según condición de desertor, la población blanca no-hispana registró siempre la tasa de deserción más baja, la que disminuyó desde un 12,3 a un 7,7 por ciento en el

período en cuestión, mientras que la población hispana o negra, si bien disminuyó su tasa de deserción en alrededor de 8 y 5 puntos porcentuales, respectivamente, aún presenta tasas más altas de deserción escolar. La población hispana, en particular, presentaba en 1998 una tasa de deserción de casi 30%.

⁹ Cabe destacar que una pequeña parte de los cambios registrados en las estadísticas en los años 1987, 1992, 1994 se deben a cambios en la formulación de la encuesta.

CUADRO N°3

Porcentaje de desertores de educación secundaria entre personas de entre 16 y 24 años de edad, por raza/etnicidad, 1972-1998



Raza/etnia	1972	1975	1980	1985	1990	1995	1998
Blancos, no hispanos	12,3	11,4	11,4	10,4	9,0	8,6	7,7
Negros, no hispanos	21,3	22,9	19,1	15,2	13,2	12,1	13,8
Hispanos	34,3	29,2	35,2	27,6	32,4	30,0	29,5
Toda la población	14,6	13,9	14,1	12,6	12,1	12	11,8

Fuente: U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics, "Digest of Education Statistics 1999", 1999.

determinados cohortes generacionales y la información administrativa sobre matrículas proveniente de las agencias de educación.

III.2. Departamento de Educación

a) Estudios Longitudinales

El Centro Nacional de Estadísticas Educativas (National Center for Education Statistics) del Departamento de Educación, por su parte, cuenta con dos fuentes de información relativa a la deserción escolar: estudios longitudinales de

Los estudios longitudinales más recientes se basan en el cohorte poblacional que se encontraba en octavo básico en el año escolar 1987/88. En dicho año se realizó la encuesta base, mientras que en primavera de 1990 y otoño de 1992 se realizaron encuestas de seguimiento¹⁰.

¹⁰ Se excluyeron del estudio colegios que dependen de la Oficina de Asuntos Nativos (Bureau of Indian Affairs), colegios especiales para discapacitados y colegios para dependientes de personal estadounidense en el extranjero.

La información proveniente de esta clase de estudios tiene la ventaja que distingue adecuadamente la ausencia temporal de la ausencia permanente del sistema educacional y que permite, más que analizar la evolución de la deserción en el tiempo, la deserción escolar de acuerdo a determinadas características poblacionales.

De acuerdo a la última encuesta de seguimiento (cuadro N°4), la tasa de deserción durante 1992 del cohorte poblacional que en 1988 se encontraba en octavo año ascendió a 10,8%, siendo mayor entre mujeres (11,3%) y americanos nativos (30,4%).

CUADRO N°4

Característica	Tasa de deserción Primavera 1988-92 ¹¹
Total	10,8
<u>Sexo</u>	
Masculino	10,3
Femenino	11,3
<u>Raza/etnia</u>	
Asia/Pacífico	4,9
Hispano	17,8
Negro, no-hispano	13,4
Blanco, no-hispano	9,1
Nativo americano	30,4

Fuente: U.S. Department of Education, Office of Educational Research Improvement, "Dropout Rates in the United States: 1998", 1999.

¹¹ El denominador de esta tasa incluye los miembros del cohorte que en 1988 estaba en octavo año y que todavía estaban matriculados en el colegio en primavera de 1992; excluidos los estudiantes que desertaron entre 1988 y 1992 y los que emigraron del país o fallecieron. El numerador son los miembros del mismo cohorte que, según información de los colegios y de los hogares, no estaban asistiendo a clases por cuatro semanas consecutivas o más y que no estaban ausentes por accidente o enfermedad.

b) Información administrativa

Como ya se indicó, el Centro Nacional de Estadísticas Educativas recolecta información sobre matrículas por grado y sobre el número de graduados de la educación secundaria.

Si se calcula, sobre la base de dichas cifras, el porcentaje que la cantidad de graduados de los colegios representa del total de la población de 17 años en cada año (Cuadro N°5), los resultados no indican un aumento en las tasas de terminación de la educación secundaria. No obstante, la información administrativa recabada, si bien incluye tanto los

colegios públicos como privados, no considera los alumnos que se gradúan de programas educacionales distintos a los diurnos regulares o que obtienen certificados académicos equivalentes al de la educación secundaria (especialmente el "General Educational Development"¹²). En el caso de éstos últimos, las estadísticas indican que el número de certificados alternativos aumentó desde un nivel equivalente al 6% de la población de 17 años de edad en 1971 (227 mil) a uno que corresponde al 12% de la población de la misma edad en 1998 (496 mil), es decir, su incidencia se ha duplicado¹³. Lo anterior estaría influyendo en la razón entre los graduados del sistema escolar y el total de la población de 17 años.

CUADRO N°5

	1972/73	1975/76	1980/81	1985/86	1990/91	1995/96	1998/99
Graduados como proporción de la población de 17 años	75,9	73,7	71,7	72	73,2	69,8	70,6

Fuente: U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics, Digest of Education Statistics 1999.

¹² El GED es un examen desarrollado por el Consejo Americano de Educación para permitir a las personas que no se han graduado de la educación secundaria demostrar el logro de habilidades normalmente adquiridas mediante la terminación del colegio y es una forma alternativa para obtener un certificado estatal equivalente al otorgado al término de la educación secundaria. A lo largo del país, diversas organizaciones comunitarias o académicas ofrecen cursos de preparación para rendir el GED. En 1995, alrededor de un sexto de los diplomas de educación secundaria otorgados eran de este tipo.

¹³ Fuente: U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics, Digest of Education Statistics 1999.

IV. POLITICAS EDUCACIONALES

IV.1. Políticas Nacionales

El Departamento de Educación original fue creado en 1867 para recolectar información sobre los colegios y la docencia que permitiera a los Estados establecer sistemas de enseñanza efectivos. Mientras el nombre y ubicación al interior del poder ejecutivo han cambiado a lo largo del tiempo, el énfasis inicial en la recabación de información sobre lo que funciona en educación y su entrega a profesores y gestores de política pública en la materia, persiste.

La misión del Departamento de Educación es asegurar el acceso igualitario a la educación y promover la excelencia educacional a través de la nación. Esta misión es llevada a cabo mediante dos principales acciones:

1. El desarrollo de una posición de liderazgo del Secretario y el Departamento en la discusión pública sobre cómo mejorar los resultados del sistema de educación. Esto involucra actividades tales como aumentar el conocimiento público

sobre los desafíos que enfrenta la nación, financiar gran parte de la investigación en educación, diseminar los últimos descubrimientos sobre lo que funciona en la enseñanza y el aprendizaje y ayudar a las comunidades a encontrar soluciones a temas educacionales complejos.

2. La administración y el financiamiento de programas. La clase de programas y la cantidad de financiamiento destinado a cada área son definidas mediante la elaboración y evaluación de Planes Estratégicos que abarcan períodos de alrededor de cuatro años y planes anuales congruentes con éstos que establecen metas intermedias a cumplir.

A pesar de que el énfasis central de la última reforma educacional¹⁴ fue el mejorar los estándares de educación de los colegios norteamericanos para incrementar la preparación de la fuerza laboral, las altas tasas de deserción que registran determinados grupos poblacionales y los potenciales efectos

¹⁴ Las leyes que sirven de base a dicha reforma son "Goals 2000: Educate America Act" e "Improving America's Schools Act", las que entraron en vigencia en 1994.

negativos que tendría el aumento de las exigencias educacionales sobre la deserción, han implicado que la prevención de ésta siga presente en los planes estratégicos del Departamento de Educación. Específicamente, el plan que rige para los años 1998 - 2002 incluye como dos de los cuatro objetivos centrales el “ayudar a todos los estudiantes a lograr estándares académicos que representen un desafío de tal forma que estén preparados para una participación cívica responsable, aprendizaje futuro y empleo productivo” y “construir una base sólida de aprendizaje para todos los niños”, estando en ambos presente la noción de proveer servicios educacionales adecuados a la totalidad de los niños y jóvenes en edad escolar. Entre los indicadores de resultado para los colegios primarios y secundarios en el logro de estos objetivos se especifica “el incremento continuo de la asistencia y tasas de graduación de la educación secundaria, especialmente en colegios de alta pobreza y entre estudiantes con discapacidades o en riesgo de fracaso escolar”.

Adicionalmente, también se establece como objetivo que “cada Estado desarrolle un sistema de transición del colegio al trabajo que incremente logros, mejore habilidades técnicas y amplíe las alternativas de carrera para todos”. A pesar de que la capacitación técnica no tiene como objetivo explícito reducir la deserción, la adecuación de los contenidos académicos y las oportunidades de experiencias laborales a temprana edad hacen más útil la educación impartida en los colegios, lo cual afecta positivamente las tasas de terminación de la educación.

Para el logro de tales objetivos y afectar los indicadores en la dirección propuesta, el Departamento de Educación está desarrollando las siguientes estrategias:

i) Estrategias para el logro de objetivos que explícitamente incluyen la prevención de la deserción escolar

- *Financiamiento de programas:*

La principal herramienta usada por el Departamento de Educación para promover sus objetivos es mediante la entrega de fondos previstos en la Ley de Educación Primaria y Secundaria. Aprobada inicialmente en 1965, ha sido re-aprobada por el Congreso cada cinco años desde entonces y constituye la mayor vía de inversión del gobierno federal en la educación. En lo relacionado específicamente con la deserción escolar, el Título I de dicha ley establece financiamiento para iniciativas dirigidas a ayudar a niños desaventajados a lograr altos estándares de aprendizaje e incluye programas especiales para niños inmigrantes y niños y jóvenes abandonados o delincuentes, entre otros. Los fondos asignados mediante el Título I para el año 2000 ascendieron a poco más de 29 dólares per cápita. El programa para niños y jóvenes abandonados o delincuentes, que fue diseñado para proveer de oportunidades de empleo y educación a este grupo, representó un 0,5% del fondo, mientras que el programa de equivalencia de educación secundaria y asistencia para la educación superior de inmigrantes representan un 0,3% del monto total.

El Título X de la misma ley, por su parte, establece el financiamiento de centros de aprendizaje comunitarios (Community Learning Centers), los que, si bien no están específicamente dirigidos a jóvenes en riesgo de desertar o desertores, sino que a toda la comunidad, también amplían las posibilidades de aprendizaje para este grupo. El

programa permite a los colegios mantenerse abiertos por más tiempo, proveyendo un lugar para centros de tareas, trabajo intensivo con mentores, el enriquecimiento en conocimientos académicos, entre muchas otras actividades recreativas y servicios, por lo que muchas veces sí tiene relación con la prevención de la deserción escolar. Durante el año 2000, 450 millones de dólares fueron asignados a programas en horarios posteriores al escolar.

- *Investigación y Diseminación de Información*

La Ley sobre Investigación, Desarrollo, Diseminación y Mejoramiento de la Educación de 1994 creó, entre otras cosas, el Instituto Nacional sobre la Educación para Estudiantes en Riesgo (“National Institute on the Education of At-risk Students”), el cual es parte de la Oficina de Investigación de Educación del Departamento de Educación. Este instituto apoya una serie de actividades de investigación y desarrollo diseñados para mejorar la educación de estudiantes en riesgo de fracaso escolar por escaso dominio del inglés, pobreza, raza, residencia geográfica o desventaja económica. Los principales programas que lleva a cabo son la mantención de Centros Nacionales de Investigación y Desarrollo (“National Research and Development Centers”) y el financiamiento de diversas iniciativas de investigación.

Cabe destacar también una iniciativa realizada en 1988 (“School Dropout Demonstration Assistance Program”) y que consistió en la entrega de fondos a autoridades locales de educación,

organizaciones comunales y asociaciones en educación para establecer o demostrar la efectividad de programas en la prevención de la deserción escolar o reintegrar a jóvenes que ya han abandonado el sistema escolar. Fueron financiados 89 proyectos con un costo total de alrededor de 64 millones de dólares en tres años.

- ii) *Estrategias para la promoción de la creación de sistemas de transición entre el colegio y el trabajo:*

- *Financiamiento:*

La Ley sobre Oportunidades en la Transición del Colegio al Trabajo (“School-to-Work Opportunities Act”) provee de fondos a los Estados para la ejecución inicial de sistemas integrales de transición del colegio al trabajo¹⁵. Es administrado de forma conjunta por el Departamento de Educación y de Trabajo y pretende promover las asociaciones entre colegios, empleadores y otras instituciones para facilitar las transiciones al trabajo. A nivel de Estado, el Gobernador, el Director de Colegios del Estado (“Chief State School Officer”) y oficiales estatales y de agencias responsables para la capacitación en el trabajo, el empleo, el desarrollo económico y educación post-secundaria y otras áreas relevantes, están obligados a colaborar en la planificación y desarrollo de un sistema de transición desde el colegio al trabajo.

Los montos entregados durante 1999 alcanzaron 74 centavos per cápita¹⁶ para la

¹⁵ Otras leyes que han financiado programas relativos a la transición desde el colegio al trabajo son la Ley de Carl D. Perkins sobre Tecnología Aplicada y Capacitación de 1990, la cual financió programas de capacitación, la integración de la formación técnico-profesional y la académica, entre otras cosas, y la Ley de Individuos con Discapacidad de 1992 que entregó fondos para facilitar las transiciones del colegio al trabajo para jóvenes con discapacidades.

¹⁶ La población estimada de Estados Unidos en el año 1999 ascendió a 273,866 millones de personas. (Fuente: U.S. Census Bureau).

adopción de esquemas de transición. Por otra parte, en el mismo año, 9 centavos adicionales per cápita fueron entregados a asociaciones locales en zonas rurales y urbanas para ejecutar programas de transición en áreas de alta pobreza y que no habían recibido ya fondos destinados a zonas de pobres.

- Administración conjunta de dicha ley con el Departamento del Trabajo, alineando la entrega de fondos, el monitoreo y la asistencia técnica, la auditoría financiera, el reporte de desempeño y otros procesos centrales en las iniciativas estatales de creación de esquemas de transición del colegio al trabajo, con los relacionados con programas de educación en ambos departamentos.
- Asistir a la implementación y mejorar los sistemas de transición del colegio al trabajo mediante asistencia técnica, identificación de buenas prácticas y evaluación del progreso de los estados.
- Creación de redes de información y contacto entre colegios, institutos y empleadores.
- Preparación de los profesores para participar en sistemas de transición entre el colegio y el trabajo mediante la ayuda a institutos de educación a incorporar elementos de modelos de transición en sus currícula.

Los efectos directos de los fondos destinados a la transición desde el colegio al trabajo han sido el aumento de recursos disponibles para las redes locales de educación que, por una parte, ligó a los empleadores y los colegios y, por otra parte, ayudó a jóvenes a conectar su trabajo en el colegio con el aprendizaje en el trabajo. Más que establecer un sistema nacional o incluso una estrategia nacional,

lo que surgió fue un conjunto de experimentos y programas -algunos de ellos nuevos, otros ya establecidos con anterioridad- que combinaron los fondos federales con fondos locales, aportes de fundaciones, contribuciones de empleadores y establecieron programas federales para asistir tanto a colegios como a jóvenes desaventajados.

La multiplicidad de iniciativas que han surgido en este contexto pueden ser categorizadas de acuerdo a los siguientes rubros:

- Programas que facilitan la transición: son iniciativas que forman lazos entre empleadores locales y los colegios para facilitar la transición desde la educación a la vida laboral; las funciones incluyen identificación de empleos y habilidades, intercambio de información y colocación laboral.
- Iniciativas que reducen la incertidumbre sobre el mercado laboral: se trata de proyectos que pretenden informar acerca del funcionamiento del mercado laboral, qué tipo de inversiones en educación son rentables con alta probabilidad, qué clase de habilidades son y no son valoradas por el mercado laboral.
- Construcción de redes: son programas e iniciativas que sirven como centros de información y puntos centrales para la construcción de redes entre colegios, empleadores y jóvenes para la creación de mejores conexiones entre la educación y el lugar de trabajo.
- Mejoramiento de la educación y eficacia de la capacitación: son programas e iniciativas que pretenden mejorar las habilidades de jóvenes, particularmente los desaventajados, mediante el diseño de educación efectiva basada en el colegio o el trabajo y programas de capacitación, igual que asegurar el acceso a servicios sociales.

iii) Estrategias complementarias

A las estrategias centrales recién descritas se suman otras iniciativas que complementan y potencian los efectos de las acciones de gobierno.

- *Promoción de la participación de los padres:*

Además de las dos líneas centrales que aborda el Departamento de Educación en ambos casos - el financiamiento de iniciativas y la recopilación, análisis y diseminación de información- el Secretario de Estado creó en 1994 la Asociación para la Participación de Padres en la Educación ("Partnership for Family Involvement in Education") con el objeto de mejorar la eficacia en el logro de los objetivos educacionales del Departamento y reconociendo el papel crucial que tienen los padres en la enseñanza de sus hijos. Para incentivar tal participación, el Departamento de Educación administra la asociación y ofrece recursos, ideas, financiamiento y conferencias relevantes para la participación activa de padres en la educación. Diversas instituciones asociadas, tales como asociaciones entre padres y colegios y grupos religiosos, entre otros, se comprometen a potenciar la participación de la familia en el aprendizaje de los niños a través de una variedad de actividades, entre las que se encuentran, por ejemplo, programas para antes o después del colegio e iniciativas de tutores y mentores. El papel del Departamento de Educación es proveer una red de apoyo para las organizaciones y empresas que trabajan por involucrar a la comunidad en la educación, permitiendo el contacto entre organizaciones, el intercambio de recursos e ideas y la identificación y diseminación de programas exitosos.

- *Flexibilización en el uso de fondos federales*

Cabe destacar, además, que determinadas normas introducidas en leyes de 1994 (Goals 2000: Educate America Act, School-to-Work Opportunities Act) y en la re-aprobación de la Ley de Educación Primaria y Secundaria y la Ley de Flexibilidad en Educación de 1999 le entregan a los estados, distritos y demás instituciones involucradas en la educación mayores niveles de flexibilidad en cuanto a cómo pueden usar los fondos de los programas federales para apoyar los esfuerzos de mejoramiento del estado o locales¹⁷. Específicamente, el Departamento de Educación o las Agencias de Educación de Estado acreditadas por éste, pueden ante petición de la institución que postula a fondos de programas federales, no exigir el cumplimiento de requisitos especificados en tales programas, siempre y cuando la institución demuestre que al hacerlo y permitir la recepción de fondos federales, se mejorará la calidad de la educación.

- *Evaluación del grado de cumplimiento de las metas*

En cuanto al logro de los objetivos planteados por el Departamento de Educación en sus planes estratégicos, éste es evaluado y reportado por el Panel Nacional de Metas en Educación ("National Education Goals Panel"). El Panel es una agencia del poder ejecutivo del gobierno federal, independiente, que tiene como misión catalizar cambios fundamentales en los colegios, comunidades, estados y la nación para lograr los objetivos nacionales en educación y monitorear el progreso del país y los estados hacia el cumplimiento de éstos. Sus responsabilidades

¹⁷ El mecanismo se denomina "Flexibility Waivers".

son el reportar los progresos nacionales y estatales en el logro de los objetivos, trabajar para el establecimiento de un sistema de altos estándares académicos y de evaluación, identificar acciones a ser tomadas por gobiernos locales, estatales y el federal y construir un consenso nacional y bipartito para lograr los objetivos.

IV.2. Políticas Estatales y Locales

- *Programas de otros departamentos de Estado*

Además del Departamento de Educación, hay también algunos programas de los Departamento de Trabajo, Salud y Justicia que financian iniciativas relacionadas con la prevención de la deserción escolar y que contribuyen a conformar la política nacional en la materia. El Departamento de Trabajo administra fondos para Oportunidades para Jóvenes (Youth Opportunity Grants) que promueven la creación de asociaciones locales para la provisión de alternativas educacionales y laborales a jóvenes entre 16 y 24 años que viven en localidades con altos niveles de pobreza. Durante 1999, cerca de 5 millones de jóvenes se beneficiaron del programa y éste tuvo un financiamiento de 91 centavos per cápita. El plan estratégico del Departamento de Salud ("Healthy People 2010"), por su parte, contiene también como uno de sus objetivos, el incremento de las tasas de terminación de educación secundaria, mientras que el Departamento de Justicia financia modelos de prevención de la deserción escolar como "Communities in School" y programas de mentores como "JUMP", los que se describen en la sección de políticas locales.

A pesar de que los fondos federales para la educación son relativamente poco importantes en relación a los gastos estatales y locales, las estrategias adoptadas por el Departamento de Educación en la persecución de los objetivos planteados en sus planes estratégicos -la entrega de fondos a proyectos determinados y la sistematización y diseminación de información-, han resultado ser herramientas eficaces en la alienación de las políticas estatales y locales a la nacional. Lo anterior ocurre, al menos en parte, debido a que los mecanismos de asignación de fondos se basan en una asignación al Estado, en una primera instancia, la cual es posteriormente distribuida a asociaciones locales relevantes de acuerdo a los principios de asignación establecidos en el nivel federal. Al igual que las políticas federales, aun cuando las metas tienen relación con aumentar los estándares de aprendizaje de los alumnos y las reformas más importantes que se están llevando a cabo tienen relación con revisión del currículum, políticas de desarrollo profesional para apoyar los nuevos estándares académicos y la creación de medidas para una efectiva rendición de cuentas por parte de los colegios, la prevención de la deserción escolar y

el incremento de las tasas de terminación son objetivos explícitos de las políticas de los Estados.

A continuación se presentan, a modo de ejemplo y de acuerdo a la información publicada por sus respectivos Departamentos de Educación, las estrategias adoptadas por los tres Estados de mayor población de Estados Unidos: California, Nueva York y Texas. Posteriormente se describen brevemente algunos de los programas específicos que han surgido en el nivel de estado o colegio, no sólo en los estados mencionados, sino que en cualquiera de Estados Unidos.

IV.2.1. California ○

California es el Estado más grande de Estados Unidos en términos poblacionales, ya que sus residentes ascienden a casi 30 millones de habitantes. En cuanto al sistema educacional, alrededor de 5,5 millones de estudiantes asisten a 7.871 colegios organizados en aproximadamente mil distritos de educación. Alrededor de mil millones de dólares son asignados anualmente al Estado por medio del Título I de la Ley de Educación Primaria y Secundaria, posteriormente son distribuidos de acuerdo al número de alumnos de bajos ingresos en cada colegio y son complementados con fondos estatales para programas relativos a la prevención de la deserción escolar. A continuación se presentan los principales programas.

Reintegración

California actualmente está llevando a cabo dos programas piloto diseñados para traer estudiantes que han desertado de vuelta al colegio. Nueve Clínicas de Educación trabajan con niños que han estado fuera del sistema escolar por al menos 45 días, definición usada para deserción, y aproximadamente 50 Centros de Trabajo Alternativos a la Educación sirven tanto a estudiantes que ya han

desertado del colegio como a estudiantes que están exhibiendo signos de abandonar el colegio.

Las clínicas educacionales fueron establecidas en 1986 y son explícitamente un programa de recuperación de la deserción. Son programas educacionales autónomos e independientes físicamente de los demás programas educacionales. El foco de las clínicas es sobre actividades que entregan habilidades básicas y que motivan a los estudiantes. Se provee un alto grado de instrucción personalizada. Durante 1996, las clínicas recibieron 1,4 millones de dólares de fondos estatales y atendieron 2.280 jóvenes entre 13 y 19 años de edad.

Los Centros de Trabajo Alternativos a la educación, por su parte, corresponden a una estrategia de reintegración adoptada por distritos educacionales y apoyada por el estado mediante el financiamiento de un especialista en reintegración en el nivel de distrito denominado "outreach consultant". Los objetivos de este programa son lograr el aprendizaje de habilidades académicas, operar un centro de diagnóstico para determinar las necesidades del alumno y proveer una combinación de instrucción en la sala de clases con capacitación en el trabajo, asesoría y servicios de colocación laboral. El fin último es lograr que los desertores terminen la educación secundaria y reciban su diploma, aprueben el GED o examinación equivalente o que ingresen a alguna institución técnico-profesional. Se estima que 23 mil estudiantes fueron apoyados por este programa en 1996.

También existe un programa estatal de terminación de educación secundaria denominado Continuación de la Educación. De acuerdo a éste, los colegios ofrecen programas con énfasis en la formación técnico-profesional para que jóvenes entre 16 y 18 años, que están sujetos a las leyes de asistencia obligatoria a establecimientos educacionales pero en riesgo de desertar, obtengan su diploma de educación secundaria. Se trata de programas más flexibles y con menor dedicación

horaria que la educación general y que pueden incluir asesorías, prácticas laborales y colocación laboral. En 1996, alrededor de 70 mil alumnos se habían matriculado en el programa. Durante ese mismo año, 14.800 alumnos se graduaron.

Educación Alternativa

Con el objeto de acomodar la educación a las necesidades e intereses de los estudiantes de tal forma que éstos logren altos niveles de aprendizaje y resolver los problemas que derivaron en una situación de riesgo de fracaso escolar, en California existen diversos esquemas de educación alternativa al imperante en el sistema educacional. Las alternativas educacionales proveen la necesaria flexibilidad, estrategias y enfoques individualizados y efectivos y servicios de apoyo y asesoría para grupos en riesgo.

En 1976, entró en vigencia la legislación relativa a la educación pública alternativa en California, la que, además de definir qué son los colegios alternativos y sus objetivos, autorizó a las instituciones a cargo de cualquier distrito a crear y mantener tales colegios. Los requisitos para que un colegio sea clasificado como alternativo son: que los profesores y estudiantes sean seleccionados entre personas que voluntariamente quieren trabajar o estudiar en ellos, que el programa educacional sea un programa global significativamente distinto de los programas estándares ofrecidos en el distrito y que el ambiente de aprendizaje sea tal que permita a los estudiantes alcanzar sus máximos potenciales. Los colegios alternativos, sirven tanto para probar enfoques educacionales distintos al que está en uso en los demás colegios como para proveer ambientes

educacionales especiales para ciertas poblaciones, en cuyo caso están centrados en las necesidades de determinados grupos de alumnos.

Entre los tipos de colegios alternativos que existen se encuentran:

- Colegios Libres: enfatizan mayores grados de libertad para estudiantes y profesores
- Colegios Imanes¹⁸: tienen un currículum único basado en un tema o método de instrucción especial, tales como el arte o algún oficio en particular, y alumnos y padres fuera del distrito en que se ubican pueden optar por asistir a él.
- Colegios Multi-culturales, bilingües o étnicos
- Colegios Abiertos: las actividades de aprendizaje están individualizadas y organizadas alrededor del interés del alumno.
- Colegios sin paredes: infraestructura comunitaria y recursos son usados para actividades de aprendizaje
- Academias en la calle, centros de deserción y centros de maternidad: son programas ofrecidos para poblaciones en riesgo o específicas.
- "District Community Day Schools": establecidos por primera vez en el año académico 1996/97, es un programa alternativo para alumnos expulsados del sistema escolar y otros jóvenes en riesgo y que ha sido puesto en marcha en alrededor de 100 distritos.

Adicionalmente, los distritos de colegios también pueden ofrecer, con el objeto de adecuar la entrega de servicios educacionales a necesidades particulares de niños y jóvenes, un esquema de Estudio Independiente, el que requiere de una dedicación equivalente a jornada completa o parcial y que puede ser sustitutivo o complementario a la

¹⁸ Fueron inicialmente creados en la década de los 70 en grandes universidades urbanas como apoyo a la política de eliminación de la segregación racial de la educación. La idea fue crear colegios tan buenos que atraerían a grupos étnicamente heterogéneos de los diversos distritos educacionales que habían sido definidos anteriormente de forma segregada.

jornada escolar. Mediante la firma de un acuerdo de estudio independiente, se establecen los cursos que el alumno deberá completar en tiempos equivalentes a los marcos temporales establecidos para tales cursos en clases. El currículum y métodos de estudio especificados en un contrato de estudio independiente, deben ser consistentes con las políticas y procedimientos vigentes en el distrito. Los resultados del trabajo realizado por los alumnos

bajo esta modalidad son revisados por un profesor que supervisa y, con objeto de contabilidad administrativa de asistencia escolar, son valorados en términos de tiempo dedicado.

El número total de alumnos que asistían a los colegios y programas alternativos mencionados ascendían a poco más de 300 mil en 1998 (ver cuadro N°6).

CUADRO N°6

Colegios alternativos y matrícula en 1998

Clase de Programa	N° de colegios			N° de matrículas		
	K - 8	9-12	Subtotales	K - 8	9-12	Subtotales
Imán	368	118	486	141.887	65.862	207.749
Estudio Independiente ¹⁹	753	647	1.400	10.060	55.851	65.911
Otras Alternativas	183	170	353	11.363	16.674	28.037
Totales	1.304	935	2.239	163.310	138.387	301.697

Fuente: "Program Profiles", Educational Options Office, California Department of Education, 2000.

En cuanto al financiamiento de los colegios y programas alternativos, a diferencia de los colegios "Imán", que corresponden a una iniciativa federal, el Estado de California cuenta con determinados montos anuales para estas alternativas educacionales, los cuales son repartidos de acuerdo a la proporción que cada colegio o programa, representa del total de niños que asisten a tales colegios, medido como asistencia diaria promedio.

Por otra parte, la legislación de California también establece el Programa de Oportunidades para la Educación (Opportunity Education) que, más que ser una alternativa permanente para alumnos en riesgo, se trata de una intervención de corto plazo orientada a asegurar que los alumnos serán exitosos cuando vuelvan a las clases regulares. Los colegios, cursos o programas creados bajo este esquema proveen de apoyo adicional a estudiantes que cursan

¹⁹ El Cabe destacar que los colegios que ofrecen esquemas de Estudio Independiente generalmente atienden también a una población de estudiantes que asiste de forma tradicional a clases.

entre primero y duodécimo año que habitualmente no asisten a clases, tienen asistencia irregular, problemas de conducta cuando asisten o están en riesgo de fracasar académicamente. El programa provee de un ambiente de apoyo con currículum especializado, asesoría, servicios psicológicos y asistencia de tutores. Existen fondos estatales para tales programas, pero sólo para estudiantes matriculados entre séptimo y noveno año. El total de niños y jóvenes que participaron en estos programas en 1996 ascendió a 1.904.

Cabe destacar, por último, que existen fondos especiales destinados a financiar la réplica de programas de prevención de la deserción escolar que pertenecen a un listado de programas modelos, estrategias y experiencias exitosas en el incremento de la asistencia, mejorar el ambiente escolar y en aumentar la participación de los padres, estudiantes y la comunidad en la educación de jóvenes en riesgo.

Apoyo académico fuera del horario escolar

Con el objeto de apoyar a los alumnos que registran bajos logros académicos y prevenir potenciales casos de deserción escolar por bajo rendimiento, en California existen una serie de programas financiados por el Estado que se desarrollan en horarios distintos a los de los colegios. Comprenden rangos de edad correspondiente a jardín infantil hasta noveno o duodécimo año y se realizan después del colegio, los sábados y en las vacaciones. El financiamiento estatal asignado a dichos programas ascendió en el año académico 1999/2000 a alrededor de 680 millones de dólares (aproximadamente 110 millones de dólares en promedio por programa), monto que es complementado con los fondos federales asignados mediante la Ley de Educación Primaria y Secundaria.

Transición del Colegio al trabajo

En cuanto a la creación de un esquema de transición desde el colegio al trabajo fomentado por el gobierno federal, la agencia responsable de su desarrollo es el Departamento de Empleo y Desarrollo, el cual se encuentra asociado al Departamento de Educación y la Oficina del Ministro de Institutos de Formación Técnico Profesional. California ha tenido varios programas modelos en operación, entre los que se encuentran academias profesionales, esquemas de aprendices y educación cooperativa y "Tech Prep", programa establecido por la Ley de Carl D. Perkins sobre Tecnología Aplicada y Capacitación de 1990 y que crea asociaciones entre agencias locales de educación e instituciones de educación terciaria para la ejecución de programas de cuatro años diseñados a preparar a los estudiantes para una ocupación de carácter técnico. De acuerdo a información recabada mediante una encuesta en 1994, no obstante, éstos programas aún no habían sido coordinados en un sistema coherente, mientras que sí se habían desarrollado currícula estándar para cinco áreas de formación técnica: (agricultura, administración, economía doméstica, salud, industria y tecnología) y la creación de transiciones exitosas desde el colegio al trabajo fue integrada en el programa marco de reforma escolar de 1992.

IV.2.2 Nueva York —————○

Una de las metas fijadas por el Departamento de Educación del Estado de Nueva York, entidad a cargo de la educación de alrededor de 3 millones 250 mil niños en edad escolar, es que "todos los estudiantes lograrán altos estándares de desempeño académico y comportamiento y demostrarán los

conocimientos y habilidades requeridos por un mundo dinámico" y dos de los indicadores fijados para medir el grado de avance de la política de estado son las tasas de deserción escolar, desde el jardín infantil hasta el duodécimo año, y las tasas de terminación de programas educacionales en general. Las estrategias esbozadas para afectar dichos indicadores son el uso de información de desempeño para analizar las necesidades de los estudiantes y mejorar la instrucción y el desarrollo de planes globales para asignar fondos a estrategias que mejoren los logros de los estudiantes, incluyendo ayuda y tiempo de instrucción adicional para estudiantes con dificultades.

Recopilación y diseminación de información sobre los resultados de programas

El programa específico mediante el cual se recopila y disemina información relativa al desempeño de los diversos programas es "Sharing Success". El Departamento de Educación financia y administra el programa, el que contempla el control de calidad de los programas y su validación en caso de aprobar un riguroso proceso de evaluación o su denominación como práctica prometedoras en caso de haber antecedentes suficientes sobre el éxito del programa (servicios provistos al costo por el Centro de Asistencia Técnica), aun cuando no sean estadísticamente rigurosos, la diseminación de los programas validados y prometedores y la réplica de programas bien evaluados en lugares distintos²⁰.

El trabajo del Departamento es complementado con una red regional denominada "Effective Schools Consortia Network", el cual está dedicado a ayudar a los distritos escolares locales a

identificar las causas sistémicas del pobre desempeño escolar. El superintendente de distritos y los miembros de los comités ejecutivos de cada uno de los cinco consorcios dan servicios de asistencia y planificación a los colegios de la región y reciben financiamiento para asistir en la diseminación y capacitación de programas validados y prácticas prometedoras.

Por otra parte, el Departamento de Educación del Estado de Nueva York también le entrega financiamiento a "Education 21", una agencia educacional sin fines de lucro, para que trabaje con los colegios para facilitar la réplica de programas validados y prácticas prometedoras. De igual forma, existe un "facilitador de colegios no públicos" que tiene las mismas funciones, pero en relación con colegios privados, y que también recibe financiamiento del Estado.

Transición desde el colegio al trabajo

El desarrollo de un sistema integral de transición desde el colegio al trabajo, por su parte, está a cargo de la Oficina de Preparación de Fuerza Laboral y Educación Permanente del Departamento de Educación, con el cual colaboran la Oficina del Gobernador, el Consejo de Empresas del Estado de Nueva York, el Departamento de Trabajo y Desarrollo Económico, el Consejo de Asociaciones para la Capacitación y organizaciones de padres. La coordinación entre agencias es realizada mediante un Comité de Asesoría, compuesto de miembros del gobierno, de la comunidad, empleadores y trabajadores. En 1994, ya se encontraban funcionando varios elementos del sistema de transición creado. Además, de la ampliación de la matrícula de "Tech Prep" y esquemas de educación

²⁰ Alrededor del 90% de los distritos escolares ha adoptado algún programa validado en los últimos nueve años.

cooperativa, existían 12 programas pilotos en funcionamiento y una red de colegios denominados “Compact Partnership Schools”, los que ponían en marcha cambios organizacionales significativos para la incorporación de sendas de estudio técnico-profesionales.

Cabe destacar, también, que el Departamento de Educación del Estado de Nueva York administra fondos para la elaboración de estrategias de transición desde el colegio al trabajo mediante asociaciones locales. Durante el año académico 1998/1999 los fondos distribuidos ascendieron a 9 millones de dólares.

IV.2.3 Texas ○

En el Estado de Texas, la Agencia Educacional de Texas es la institución encargada de proveer, en conjunto con las autoridades locales, servicios educacionales a 4 millones de niños y jóvenes en edad escolar. Algunos de los objetivos planteados en su Plan Estratégico para el período 2000-2005, relacionados con la prevención de la deserción escolar son:

1. Todos los estudiantes demostrarán un desempeño académico ejemplar, en comparación con estándares estatales y nacionales en lectura y las materias básicas del lenguaje inglés, matemáticas, ciencia y ciencias sociales.

Entre los indicadores establecidos para medir los avances están:

- porcentaje de estudiantes que desertan del sistema público escolar entre el noveno y duodécimo año
- porcentaje de estudiantes económicamente desaventajados que termina la educación secundaria

- porcentaje de estudiantes que terminan la educación secundaria
- tasas de deserción anual en el nivel de estado para todos los estudiantes
- porcentaje de retiros anuales sin justificación

2. Construir la capacidad del sistema de educación pública para que todos los distritos escolares y colegios continúen proveyendo a cada estudiante acceso a adecuados recursos y programas educacionales.

Algunos indicadores descritos son:

- número de estudiantes atendidos mediante programas y servicios de educación compensatoria
- número de estudiantes atendidos por cursos de capacitación

3. El sistema educacional del estado continuará el mejoramiento de los logros en cada nivel y las tasas de terminación de la educación secundaria para todos los estudiantes a través del desarrollo y provisión de instrucción efectiva, apoyo y programas innovadores que maximicen las ventajas obtenidas de los fondos federales.

Entre los indicadores establecidos para medir los avances en esta área se encuentran en general las mediciones relativas a los fondos federales canalizados a los distritos y el número de jóvenes atendidos por diversos programas especiales.

Las dos principales líneas de acción adoptadas por la Agencia Educacional de Texas para lograr tales objetivos son la provisión de programas de educación compensatoria a alumnos con necesidades especiales y el desarrollo y ejecución de un plan para la prevención de la deserción escolar. Por otra parte, también ha realizado acciones para avanzar en la creación de un sistema de transición desde el colegio al trabajo integral en el estado.

Política de Educación Compensatoria

La provisión de servicios a poblaciones con necesidades especiales, ya sea por encontrarse en situaciones de riesgo social o por tener alguna discapacidad, está a cargo de la Oficina para la Educación de Poblaciones Especiales, la que administra los fondos federales asignados a Texas y los fondos propios del Estado. La Unidad de "Waivers"²¹ Federales y Estatales y de Iniciativas tiene a su cargo el programa estatal de educación compensatoria, el cual está diseñado para mejorar y enriquecer los programas de educación regulares para estudiantes en situación de riesgo²². El objetivo es incrementar los logros y reducir la tasa de deserción de los estudiantes identificados como en riesgo. Mediante la determinación del programa de enseñanza acelerada o compensatoria los distritos deben usar datos de desempeño que resultan de los instrumentos de medición del estado y cualquier otro examen de rendimiento administrado por el distrito particular. Basados en esta determinación de necesidades, los funcionarios del colegio y distrito educacional diseñan las estrategias apropiadas, las que se incluyen en un plan de mejoramiento del colegio o del distrito. Por ley, el plan de mejoramiento debe comprender una estudio integral de necesidades, objetivos de desempeño cuantificables, estrategias identificadas para el mejoramiento del alumno, recursos y funcionarios identificados, plazos específicos en los cuales cada estrategia será monitoreada y un criterio de evaluación formativa. Cada distrito es responsable de evaluar la efectividad de los programas diseñados localmente y el programa de educación compensatoria diseñado por éste para satisfacer las necesidades de sus estudiantes en riesgo debe estar incluido en el plan

de mejoramiento que los distritos están legalmente obligados a tener.

Los criterios utilizados para identificar a los alumnos en riesgo están legalmente definidos. Califican los estudiantes que cursan entre séptimo y noveno grado menores de 21 años de edad y que: a) no fueron promovidos al siguiente curso por más de dos años escolares; b) tienen habilidades matemáticas o de lectura que son dos o más años inferiores a lo correspondiente a sus cursos; c) no mantuvieron un promedio equivalente a 70 en una escala de 100 en dos o más cursos durante el semestre, o no están manteniendo tal promedio en dos o más cursos en el semestre en curso y que se estima no se graduarán dentro de cuatro años a partir del día que inician el noveno año; d) tuvieron mal desempeño en los instrumentos de medición académicos; o e) están embarazadas o son padres/madres. Adicionalmente, califican los estudiantes que cursan desde el pre-jardín infantil hasta sexto año que: a) no se desempeñaron adecuadamente en un examen de grado de preparación o de desempeño académico suministrado a principios del año escolar b) son estudiantes de escaso dominio de inglés de acuerdo a definiciones del Código de Educación del Estado de Texas; c) han sido abusados físicamente, sexualmente o psicológicamente o d) presentan problemas de comportamiento e incurrir en conductas inadecuadas descritas en el Código de la Familia.

La distribución del fondo estatal para la educación compensatoria a los distritos escolares se realiza de acuerdo al número de estudiantes desaventajados en cada distrito, los que son determinados de acuerdo la cantidad de niños que

²¹ Se trata de la administración de las peticiones de flexibilización de requisitos establecidos en programas estatales o federales para el financiamiento de programas descritos ya en la sección relativa a las políticas nacionales sobre prevención de la deserción escolar.

²² La diferenciación entre estudiantes en riesgo y estudiantes en situación de riesgo es reveladora acerca de la concepción detrás del programa de educación compensatoria: focalizar recursos para resolver las situaciones que rodean al niño o joven y que lo hacen propenso a tener problemas en la continuación de sus estudios.

están incorporados en el programa nacional de almuerzos gratis o a bajo costo al año anterior en que se realiza la asignación de fondos. El número estimado de alumnos atendidos mediante programas de educación compensatoria en el año académico 1999/2000 es de poco más de 1,5 millones.

Prevención de la deserción escolar

Además de la política de educación compensatoria descrita, la Oficina para la Educación de Poblaciones Especiales desarrolla planes de prevención de la deserción escolar que comprenden tres años, siendo el último sobre el cual se obtuvo información el relativo a los años 1997-1999.

Las acciones efectivamente emprendidas en el marco de este plan comprenden las siguientes:

- el establecimiento en 1997 de la Red de Participación de los Padres de Texas para distribuir información y promover la participación de éstos en la educación
- la realización de conferencias de capacitación para padres que participen en la prevención de la deserción
- el incentivo a los distritos a ofrecerle cursos de capacitación a los estudiantes definidos como en situación de riesgo
- la promoción a la formación de asociaciones entre colegios y empresas e industrias para preparar las generaciones de jóvenes con las habilidades tecnológicas requeridas en el mundo laboral
- la realización de cambios curriculares mediante la revisión de contenidos e introducción de conocimientos y habilidades esenciales o genéricas y fomento de programas de asesorías en desarrollo profesional
- la creación y expansión del Programa de Año Escolar Extendido Opcional para niños y jóvenes que con alta probabilidad no serán promovidos al

siguiente curso

- la integración de los colegios alternativos, que proveen una gama de ambientes educacionales no tradicionales para motivar a los estudiantes a permanecer en el colegio, al sistema global de evaluación de desempeño de los colegios del estado.

Transición del colegio al trabajo

En cuanto al grado de desarrollo de un sistema global de transición del colegio al trabajo, el Consejo sobre Fuerza de Trabajo y Competitividad Económica de Texas fue creado para coordinar a las agencias de educación, capacitación y desarrollo económico para coordinar la planificación, el desarrollo y la ejecución de un sistema de transiciones integral en el estado. A pesar de que aún no había un sistema en funcionamiento en 1994, el número de estudiantes en programas de "Tech Prep" ascendió a 43 mil y el estado asignó fondos para que universidades y otras instituciones realizaran investigaciones sobre los principales temas relativos a los sistemas de transición desde el colegio al trabajo.

IV.2.4. Ejemplos de Programas

Como se desprende de las políticas estatales descritas, en el nivel colegio o distrito confluye una serie de fondos, tanto federales como estatales, que financian iniciativas cuyos objetivos coinciden con las políticas educacionales nacionales y estatales. Debido a lo anterior, existe una gran variedad de programas llevados a cabo en el nivel de distrito o colegio, algunos centrados en una sola clase de intervención mientras que otros en un conjunto de actividades simultáneas. De hecho, existen fondos especialmente destinados a transformaciones

integrales de los colegios de acuerdo a pautas de reformas exitosas en la reducción de la deserción escolar, lo cual fomenta la adopción de cambios globales en la forma en que los colegios entregan servicios educacionales. De igual forma, generalmente los fondos puestos a disposición de los distritos y colegios promueven la creación de asociaciones entre éstos y las demás instituciones comunitarias y empresas²³, por lo que las estrategias de prevención adoptadas por las autoridades locales en educación enmarcan los programas específicos en un contexto de programa comunitarios.

Con el objeto de ejemplificar programas de prevención específicos que se desarrollan en el nivel local, ejercicio que en ningún caso pretende ser exhaustivo, a continuación se describen brevemente algunos programas de prevención de deserción escolar clasificados como exitosos en investigaciones de los propios departamentos de educación o instituciones independientes. Se encuentran ordenados de acuerdo a si son esencialmente iniciativas de educación compensatoria, educación alternativa, integración de servicios sociales, capacitación o transición del colegio al trabajo o de reintegración de niños y jóvenes que ya se encuentran fuera del sistema escolar.

Educación Compensatoria

Debido a que la deserción tiene estrecha relación con bajos resultados académicos, uno de los principales programas o componentes de programas es la entrega de apoyo académico adicional al recibido en las clases regulares, para lo

cual existen múltiples esquemas, entre los que se encuentra:

- “*GREAT KIDS (Graduation Requires Effort and Time)*”, Nueva York: su objetivo es aumentar las probabilidades de niños de sexto a octavo grado en riesgo social de completar su educación secundaria. Los alumnos asisten a un programa de seis semanas sobre habilidades básicas (matemáticas, ciencias, leer y escribir) en el verano de transición hacia la educación secundaria y se forma una asociación entre el estudiante, el profesor y los padres, los que son incentivados a participar a reuniones semanales. Las evaluaciones indican que niños que estaban uno o dos años atrasados en su formación escolar o que tenían problemas de conducta aumentan sus logros académicos y su tasa de deserción escolar se ve reducida.
- “*BRIDGE*”, Nueva York: dirigido a alumnos que asisten desde jardín infantil hasta el octavo año y con el objetivo de mejorar el rendimiento y la asistencia, es un programa de instrucción para educadores y que permite detectar mediante herramientas científicas los distintos estilos de aprendizaje de los estudiantes y adecuar la enseñanza a éstos. El programa contempla la capacitación y el apoyo permanente para profesores y la entrega de materiales de apoyo para profesores y estudiantes, un profesor de apoyo para el profesor de clases, la reagrupación de niños en grupos de múltiples edades en clases especiales o su inclusión en la clase regular y la educación para los padres para apoyar las tareas. Existe financiamiento público para los gastos de capacitación de profesores.
- *Mentores*: existe evidencia empírica que apoya la

²³ La ley “Goals 2000” de 1994 ha promovido la integración de servicios debido a que impone la obligación del desarrollo de Planes Estatales de Mejoramiento de los Colegios y que éstos deben ser formulados por un amplio panel que incluya al gobernador y Director de Colegios del Estado (“chief state school officer”), personal de educación de todos los niveles, padres y representantes de la comunidad, y oficiales de estado y locales responsables de servicios sociales y de salud.

hipótesis de que los esquemas de mentores son efectivos en disminuir la participación de jóvenes en actividades riesgosas y aumentan sus logros académicos. Un caso particular de los programas de mentores es el "Juvenile Mentoring Program (JUMP)" del Departamento de Justicia. Este provee de financiamiento federal para programas locales que generan lazos entre jóvenes en riesgo y de adultos ejemplares ("role models") en un ambiente escolar o comunitario. Los mentores incluyen personal de la policía y bomberos, estudiantes universitarios, adultos mayores, empleados federales y otras personas privadas que representan una amplia gama de profesiones y antecedentes. Los jóvenes son de todas las razas y de edades entre 5 y 20 años. Algunos están cumpliendo condena de cárcel o libertad vigilada, algunos están en el colegio, y otros son desertores escolares. En su primer año de funcionamiento (1995/96), JUMP trabajó con alrededor de 2.000 jóvenes en riesgo en 15 estados a través de mentores uno a uno.

- *Compartiendo Culturas*, Houston: dirigido a estudiantes en cursos desde primero a quinto e iniciado en 1994, el programa tiene como objetivos el proveer a estudiantes de minorías con un ambiente de aprendizaje que apoye su desarrollo académico y que también enriquezca el desarrollo de la lengua española en el resto de la población, eliminar la aislación social de estudiantes pertenecientes a grupos étnicos minoritarios y permitir a los demás estudiantes aprender un segundo idioma. El componente esencial del programa consiste en cambiar la composición étnica del curso de tal forma que tanto los alumnos de habla hispana como los de habla inglesa representan la misma proporción del total de alumnos del curso. De igual forma, la instrucción de las materias es ideada de tal forma que ambos idiomas son utilizados la misma cantidad de tiempo. Una evaluación hecha en 1994 del programa arrojó que ambos grupos mejoraron su desempeño en tests estandarizados de dominio de ambos idiomas.

Educación Alternativa

Los programas educacionales alternativos han sido aceptados ampliamente como forma de prevenir la deserción escolar. Distritos escolares a lo largo del país han reconocido la necesidad de desarrollar programas educacionales alternativos para alumnos que no tienen logros en clases regulares o que perturban el desarrollo de las clases. Los programas son estructurados y operados de diversas formas y contienen desde programas de apoyo en lectura y matemáticas para alumnos con problemas académicos, hasta la suspensión al interior del colegio para alumnos que perturban el ambiente de aprendizaje.

Colegios alternativos están diseñados para crear ambientes de aprendizaje más positivos mediante menores tasas de profesores a alumnos, instrucción individualizada y a ritmo propio del alumno y una clase menos estructurada y menos competitiva.

Los programas educacionales alternativos generalmente incluyen orientación por parte de pares, capacitación para el liderazgo, aumentar grado de participación de los padres, clases de habilidades, capacitación técnicas y mejoramiento del ambiente escolar.

Algunos programas exitosos son:

- *"City-as-School"*, Nueva York: es un colegio secundario alternativo e independiente que incorpora en el currículum experiencias de aprendizaje en la comunidad. Los estudiantes pasan hasta 40 horas a la semana en experiencias de aprendizaje de naturaleza empresarial, cívica, cultural, social o política. Grupos de seminario semanales sirven de foros de discusión sobre temas de asesoría, académicos y sociales, mientras que clases pequeñas y especializadas

- apoyan las actividades. Está dirigido a niños en riesgo social y ha demostrado tener efectos positivos sobre tasa de terminación de estudios y actitudes hacia el colegio, los adultos y el trabajo.
- *“Greenhouse: Experience-Based Career Education”*, Nueva York: puede ser un colegio secundario aparte o un colegio al interior de un colegio. Está dirigido a estudiantes que cursan entre el décimo y duodécimo año y que son potenciales desertores y el principal elemento del programa es que flexibiliza el currículum académico y los complementa con programas de capacitación basados en recursos comunitarios. Estos pueden ser internados o clases de aprendiz y los miembros de la comunidad sirven como mentores para los estudiantes. Las evaluaciones indican que el programa mejora la actitud hacia el colegio, mejora la toma de decisiones, aumenta el conocimiento sobre las alternativas de profesión y aumenta la asistencia escolar.
 - *“CARE”*, Nueva York: es un programa educacional alternativo para jóvenes en riesgo con edades entre 14 y 21 años y que se estima tienen altas probabilidades de deserción. Los jóvenes trabajan intensivamente con funcionarios especialmente capacitados para trabajar hacia un exitoso retorno de los alumnos a su colegio original. Un enfoque de aprendizaje individualizado es integrado con educación para el trabajo, habilidades sociales y participación de los padres. Se ha demostrado que los participantes tienen menores tasas de deserción, mejores resultados académicos y menos problemas disciplinarios.
 - *“Project Soar”*, Arizona: dirigido a jóvenes en riesgo y étnicamente diversos, el programa consiste en entregarle a cada alumno un sistema intensivo de apoyo académico por medio de mentores. Las actividades que comprende son: mentores individuales para prevenir la deserción y enfatizar la necesidad de continuar la educación, tutores para asistencia en tareas, seminarios de habilidades para el liderazgo y reuniones sobre oportunidades educacionales y profesionales,
- sesiones entre padres e hijos para tratar temas tales como la comunicación, mediación y comunicación, internados de verano y entrega de habilidades. Durante el año 1995/96 alrededor de 90 estudiantes participaron en el programa y de acuerdo a evaluaciones realizadas por la Corte Suprema de Arizona, los participantes del proyecto aumentan su asistencia en un promedio de 15 días durante el año académico, las suspensiones descendieron un 75% y los logros académicos se incrementaron sustancialmente.
- *“Day School Program”*, Fresno: establecido en 1993, el programa tiene como objetivo rehabilitar o cambiar el comportamiento de estudiantes entre los cursos segundo y octavo que presentan problemas de disciplina y volver a integrarlos a los programas generales de estudio. Los componentes del programa incluyen terapia tanto individual como familiar, manejo del enojo y capacitación en estrategias de modificación de comportamiento para estudiantes y profesores.

Integración de Servicios Sociales

La ley de Educación Primaria y Secundaria de 1994 provee de fondos para la coordinación de servicios sociales y de salud para los alumnos, pudiendo los distritos de colegios asignar hasta un 5% del total de fondos entregados bajo esta ley a tales fines. Los proyectos de coordinación de servicios proveen un mecanismo para ayudar a niños y sus padres a focalizarse en los problemas fuera del colegio que pueden afectar negativamente la capacidad de niños de aprender y alcanzar estándares académicos altos. Las tres clases de agencias comúnmente usadas para servir a los jóvenes en riesgo de desertar o que ya son desertores son los colegios, los programas de empleo y capacitación y las agencias comunitarias.

Entre los programas que tienen como principal componente la integración de servicios sociales se encuentran:

- “*STAR (Success through academic readiness)*”, Nueva York: es un programa intensivo que dura todo el año y que está dirigido a alumnos de educación secundaria en riesgo. Un equipo multi-disciplinario compuesto por un director de programa, un coordinador académico, un asesor y trabajador de “outreach” y un coordinador con la educación terciaria o el trabajo, colabora para proveer de apoyo académico, asistencia y apoyo para el desarrollo personal a lo largo de los años de educación secundaria del alumno. Los estudiantes son identificados por los colegios sobre la base de factores tales como: bajo rendimiento, inasistencia, infracciones disciplinarias y aspectos personales. La participación de los padres es prioritaria. El programa ha sido exitoso en términos de reducir la inasistencia, entre otras cosas.
- “*Youth Intervention Program*”, Nueva York: un equipo multi-disciplinario provee de apoyo y asesoría a jóvenes en riesgo desde el jardín infantil hasta el grado 12, ya sea con dificultades sociales, académicas o emocionales como proveniente de una familia en riesgo. El equipo desarrolla un plan de servicio para el estudiante y se reúne una vez a la semana para establecer el progreso logrado, mientras que la colaboración entre el encargado de llevar adelante los planes, las organizaciones comunitarias y los padres aseguran un enfoque multi-facético y con Énfasis en el apoyo. El programa ha tenido resultados efectivos en la creación de cambios positivos en la conducta y los logros académicos.
- “*Communities in Schools Inc.*”, antes conocido como “*Cities in School Inc.*” (CIS): fundado en 1977, fomenta el desarrollo de programas locales para expandir la integración de servicios en los colegios para jóvenes en riesgo. Es una red de asociaciones locales, estatales y nacionales con participación tanto pública como privada que provee asistencia y capacitación, asociaciones y evaluaciones para la adopción de esquemas de integración de servicios sociales en alrededor de 1.500 colegios. El programa fue desarrollado para reducir la violencia en los colegios, prevenir a los estudiantes de desertar y proveer experiencias más exitosas, para estudiantes de centros urbanos que generalmente fracasan en el colegio. Los estudiantes son referidos a los programas de CIS por magros resultados académicos, baja asistencia, problemas de comportamiento o problemas familiares. Se les ofrece apoyo académico, asesoría, actividades de enriquecimiento cultural, y otros servicios sociales. Encargados del programa monitorean el progreso y bienestar de cada estudiante. Los estudiantes y personal del colegio son agrupados en “familias” para proveer redes de apoyo. Evaluaciones hechas a los estudiantes que habían participado en CIS durante los años académicos 1989/90 y 1990/91 indicaron que en 1992/93, el 85% aún se encontraba en el colegio o se había graduado.
- “*Instructional Consultation Team Consortium*”, Baltimore: el equipo de consulta fue diseñado para asistir en el incremento de la inclusión de jóvenes con necesidades especiales a las clases regulares y reducir las derivaciones inadecuadas a programas de educación especial. Los objetivos del programa son poner en contacto a las personas y los recursos a todos los niveles de tal forma que la educación general, la educación especial y el personal de servicios para alumnos que cursan entre el jardín infantil y el quinto año compartan la responsabilidad para la educación de todos los estudiantes, proveer de programa eficaces y eficientes mediante la integración y coordinación de servicio de apoyo disponibles para los profesores en clases y sus estudiantes y crear y mantener equipos de apoyo y colaboración. Para el logro de lo anterior, equipos multi-disciplinarios son creados al interior de los colegios para promover las interacciones de naturaleza colaborativa y de resolución de problemas entre profesores. Los miembros del equipo ayudan a los profesores y demás funcionarios del colegio generar información

basada en las clases que sea útil para decisiones de instrucción y documente la efectividad de estrategias de prevención.

Capacitación y Transición desde el Colegio al Trabajo

Los tres principales elementos de los sistemas de transición son el aprendizaje en el colegio, el aprendizaje en contextos laborales y actividades que logran conectar ambos. El primero se basa en cambios curriculares para permitir el aprendizaje de contenidos académicos de forma relacionada al mundo laboral, el segundo consiste de internados a trabajos de jornadas parciales que permiten a los alumnos aprender habilidades para el trabajo y materias complejas y la conexión de ambos tipos de esquemas se realiza mediante acciones de coordinación y administración conjunta de los programas entre los colegios y la empresa y asistencia a los alumnos mediante asesoría laboral y colocación laboral.

Algunos programas son:

- “*Adolescent Vocational Exploration*”, Nueva York: dirigido a jóvenes entre 14 y 17 años en áreas económicamente desaventajadas, es una exploración de carreras profesionales previo al empleo que expone a jóvenes a oportunidades de empleo y carreras. Incentiva la adquisición de habilidades y combina instrucciones de cómo funciona el mercado laboral con visitas a terreno. Está a cargo del Departamento de Trabajo del Estado de Nueva York y existen fondos estatales para iniciativas de réplicas.
- “*Quantum Opportunities Program*”, San Antonio, Philadelphia, Oklahoma City, Milwaukee, Saginaw: es un programa de transición del colegio al trabajo integral que combina la educación, capacitación, incentivos financieros y otros apoyos a jóvenes que inician el noveno grado y hasta la graduación. Una evaluación conducida por la

Universidad de Brandeis detectó que los participantes del programa tenían mayores probabilidades de graduarse que los no participantes y menores tasas de deserción.

- “*YOP (Youth Opportunity Program)*”, Nueva York: es un programa de prevención de la deserción escolar y de trabajo de media jornada que provee capacitación a alumnos de educación secundaria en riesgo de desertar. El programa recibe a jóvenes que demuestran la necesidad de asistencia financiera. Su principal objetivo es prevenir la deserción escolar mediante la provisión de capacitación, asistencia, y experiencia en el mundo laboral. Los estudiantes trabajan hasta 20 horas a la semana durante el año escolar y 30 horas a la semana durante las vacaciones, por los cual son remunerados con el salario mínimo. En algunos colegios, el trabajo también otorga créditos académicos. Un estudio de evaluación que analizó un período de cinco años reveló que el 86% había terminado el colegio, mientras que el 64% de los encuestados indicó que el programa había sido importante en su decisión de terminar el colegio.

Vías de Reintegración

Los programas disponibles para los jóvenes que ya han desertado del sistema escolar varían desde los auspiciados por institutos y colegios públicos hasta los ofrecidos por agencias educacionales en conjunto con programas de empleo y capacitación, siendo algunos de ellos los siguientes:

- Youth Build USA: es tanto un colegio alternativo como un programa de desarrollo comunitario que dura 12 meses y que ofrece capacitación, educación, asistencia y oportunidades de desarrollo de liderazgo a jóvenes entre 16 y 24 años que se encuentran fuera del colegio y desempleados, mediante la construcción y remodelación de complejos residenciales para

personas sin hogar o pobres en sus propias comunidades. Existen 145 programas en 43 Estados con 5 mil 500 participantes. Durante 1997-1998, un promedio de 60% de los estudiantes terminaron el curso y 85% de los que lo terminaron ingresaron a educación terciaria o empleos.

- **JOB CORPS:** es el mayor programa en términos de fondos involucrados y popularidad dirigido a jóvenes fuera del sistema escolar. Es un programa residencial para jóvenes entre 16 y 24 años, típicamente en un sitio especialmente adaptado y lejos de centros de alta población, donde los residentes siguen una combinación de educación básica, capacitación técnica y entrenamiento de habilidades sociales. Cuando los estudiantes egresan tienen acceso a la agencia de trabajo del programa y asistencia con colocación laboral, inscripción a educación superior y búsqueda de lugar donde vivir y asistencia para el cuidado de niños. Casi 3 de cada 10 nuevos estudiantes desertan en los primeros 90 días, el resto se queda por hasta 2 años. El 80% que egresa encuentra trabajo o se matricula en educación superior. Los avances promedio son entre 2 y 3 cursos en inglés y Matemáticas y alrededor de la mitad de todos los matriculados terminan un programa de capacitación. Alrededor de 65.000 estudiantes se matriculan cada año con un costo de 1,15 millones de dólares (1997).

IV.3. *Iniciativas Privadas*

Debido a que uno de los elementos centrales de los esquemas de fondos para la educación, ya sea federales o estatales, es que obliga a la creación de asociaciones entre los colegios, los servicios sociales e instituciones de la comunidad, entre ellos las empresas, los programas llevados a cabo para prevenir la deserción escolar generalmente cuentan con la participación de fondos privados.

Por ejemplo, el programa "Coca-Cola Valued Youth" es un programa que se ha ejecutado en 60 colegios en ocho estados y que tiene como objetivo ayudar a estudiantes de origen hispano mejorar sus habilidades en el inglés y lograr éxito académico mediante un esquema de mentores. Los mentores son también de origen hispano y asisten a clases de capacitación para ser mentores efectivos. Son remunerados por su actividad, la que además es válida para la acumulación de créditos académicos.

Por su parte, la Fundación Ford entrega fondos para iniciar programas de “Communities in Schools” en Nueva York, mientras que la red nacional de asociaciones en que se enmarcan los programas de “Communities in School” cuenta con Univision y Burger King entre sus socios. Otros ejemplos son “Arizona Call-a-Teen Youth Resources Inc.”, organización privada sin fines de lucro dedicada a promover la autonomía económica de largo plazo de jóvenes en riesgo y desertores y que provee de experiencias de educación y capacitación diseñados a mejorar las habilidades entre sus participantes, y “Centre for Employment and Training” de California, corporación privada sin fines de lucro dedicada a la capacitación.

En el caso de los programas de transición del colegio al trabajo, la naturaleza de éstos implica que la participación de privados es especialmente relevante. A diferencia de otros países, en Estados Unidos no existen procedimientos formales ni legales para consultar y delegar poderes a los socios del sector empresarial, pero lo anterior es contrarrestado con una tradición especialmente fuerte de la participación voluntaria del empresariado y otros sectores. Empresas como Aetna y Procter and Gamble y múltiples Cámaras de Comercio u otras instituciones que agrupan a empresarios han fundado y mantenido diversos proyectos.

La creación de asociaciones entre los colegios y diversas organizaciones comunitarias y la ejecución de programas también es facilitada por la existencia de amplias redes de asociaciones de voluntariado. Por ejemplo, 500 programas a lo largo del país que incluyen el trabajo con mentores cuentan con la participación de “Big Brothers and Sisters of America”, la organización de mentores

voluntarios más grande de Estados Unidos.

Por otra parte, existen numerosas organizaciones privadas, con distinto grado de independencia del gobierno y con o sin fines de lucro, que agrupan a los diversos actores del sistema de educación y que realizan investigaciones en materia de educación, diseminan información sobre programas exitosos, proveen de servicios de entrenamiento para profesores y asesorías para la ejecución de programas de prevención de la deserción escolar, entre otras cosas.

Por ejemplo, El Consejo de Directores de Agencias Educativas de Estado (“Council of Chief State School Officers”) es una institución de carácter nacional y sin fines de lucro compuesto por los oficiales públicos que lideran los departamentos de educación en los estados. Su misión es lograr consenso entre sus miembros en temas de política educacional y expresar sus planteamientos a organizaciones profesionales, agencias federales, al Congreso y a la opinión pública. Uno de sus objetivos específicos es contribuir a los logros académicos de niños considerados en riesgo de fracaso escolar, para lo cual realiza y difunde investigaciones sobre experiencias exitosas y sobre las cuales realiza recomendaciones.

El National Dropout Prevention Center (NDPC), por su parte, trabaja con profesores, administradores, empresas y líderes comunitarios preocupados con temas relacionados con la deserción. Provee asistencia técnica a programas de prevención escolar, realiza investigaciones sobre temas relacionados a la deserción escolar y recolecta, analiza y disemina información sobre estrategias de prevención de la deserción escolar²⁴.

²⁴ Otras instituciones son el “Northwest Regional Educational Laboratory”, “Council of Great City Schools”, el “National Community Education Association”, el “National Association of Partners in Education”, el “Intercultural Development Research Association”, el “National Association of Secondary School Principals”, el “Search Institute”, el “American Youth Policy Forum”.

V. CONCLUSIONES

La organización de la educación en Estados Unidos es altamente descentralizada, siendo los propios colegios o distritos los que deciden los currícula y requisitos de inscripción y graduación, lo cual implica una gran variedad de colegios. Las políticas nacionales y estatales impulsadas relativas a la prevención de la deserción escolar -basadas principalmente en el financiamiento de líneas de acción probadas efectivas y la diseminación de información respecto de programas exitosos-, unidas a la diversidad de las organizaciones educacionales existentes, han generado una amplia gama de programas que tienen como objetivo reducir el número de alumnos que deciden desertar del sistema escolar.

Ya sea como parte de reformas integrales de los colegios o programas comunitarios más globales, los programas de prevención de la deserción escolar impulsados en Estados Unidos pueden ser ordenados en las siguientes categorías:

1. *Educación compensatoria*: debido a que la deserción escolar tiene estrecha relación con bajos resultados académicos, existen múltiples iniciativas que pretenden apoyar académicamente a los alumnos con dificultades y elevar su rendimiento a niveles considerados apropiados para el grado que cursan. Las iniciativas incluyen el trabajo con mentores y tutores, tiempo de instrucción adicional fuera del horario escolar y el fomento de la participación de los padres en la educación de los hijos, entre otros. Muchos programas están orientados a minorías étnicas o inmigrantes.
2. *Educación alternativa*: pensada para alumnos que no logran desarrollar sus habilidades académicas de forma adecuada en los formatos de instrucción tradicionales o que perturban el ambiente de aprendizaje del curso por problemas conductuales, programas educacionales alternativos, ya sea permanentes o transitorios y dentro o fuera de las instalaciones tradicionales, ofrecen una variedad de alternativas en cuanto a los métodos de enseñanza usados y los componentes curriculares. Incluyendo muchas veces cursos de capacitación técnica, se caracterizan por bajas proporciones entre alumnos y profesores y la individualización de la enseñanza.
3. *Integración de servicios sociales*: con el objetivo de abordar los problemas que pueden estar desencadenando el bajo rendimiento académico, tales como problemas familiares, diversos programas tienen como objetivo lograr una efectiva coordinación entre los colegios, los

programas de empleo y las agencias comunitarias para lograr entregarle un servicio integral a los alumnos. Comprenden la formación de equipos de trabajo multi-disciplinarios que desarrollan su labor al interior de los colegios.

4. *Transición desde colegio al trabajo:* siendo la escasa utilidad de la educación escolar para el mundo laboral una de las causas de la deserción, los esquemas de transición desde el colegio al trabajo aumentan el atractivo de seguir en el colegio debido a que ofrecen capacitación, ya sea al interior de los colegios o en ambientes laborales, asesoría, entrega de información sobre el mercado laboral y colocación laboral, entre otras cosas.

Cabe destacar, para concluir, que las políticas adoptadas por el gobierno federal y los estatales permiten que estrategias de intervención que han demostrado ser efectivas sean adaptadas a la realidad de cada distrito y colegio. La variedad de programas surgidos como resultados de este proceso implica, a su vez, que los alumnos en riesgo de desertar pueden, generalmente, ser integrados a programas que se adecuan a sus características y que están orientados hacia las razones particulares por las cuales su probabilidad de deserción es alta. Este mayor grado de individualización de la respuesta institucional ante la deserción escolar y la multiplicidad de aspectos que son abordados por los programas son elementos característicos de la forma en que Estados Unidos ha abordado la prevención de la deserción escolar.

BIBLIOGRAFIA

- California Department of Education, Educational Options Office, "Program Profiles", 2000.
- California Department of Education, "California State Plan for Educational Improvement", 2000.
- Council of Chief State School Officers, "What every Educator Should Know...About the Changing Policy Landscape and Efforts to Ensure Student Success", 1998.
- Council of Chief State School Officers, "Profiles of State School-to-work Systems", 1996.
- Council of Greater City Schools, "What Works in Urban Education", www.cgcs.org/services/whatworks, 2000.
- Kornick, R. y Hargis, C., "Dropouts, Who Drops Out and Why And teh Recommended Action", Charles C. Thomas Publisher, 1989.
- Lawrence, R., "School Crime and Juvinile Justice", Oxford University Press, 1998.
- National Centre for Postsecondary Improvement, R. Zemesky, D. Shapiro, M. Iannozi, P. Cappelli, T. Bailey, "The Tranistion form Initial Education to Working Life in the United States of America, a Report to the Organization for Economic Co-operation and Developmen as part of a Comparative Study of Transitions form Initial Education to Working Life in 14 Member Countries", trabajo encomendado por el Office of Educational Research and Improveente para el Departamento de Educación, Octubre de 1998.
- New York State, "Sharing Succesful Programs", 2000.
- Organization for Economic Co-operation and Development, "Thematic Review of the Tranistion form Initial Education to Working Life, United States of Amercia, Country Note", Junio 1999.
- Organization for Economic Co-operation and Development, "Co-ordinating Services for Children and Youth at Risk, a World View", 1998.
- Orr, Margaret Terry, "Keeping Students in School", Jossey-Bass Inc., 1987.
- Texas Education Agency, "Agency Startegic Plan", 2000.
- Texas Education Agency, "1997-199 Dropout Prevention Paln", 2000.
- U.S. Department of Education, "The Federal Role in Education", <http://www.ed.gov/office/OUS/fedrole.html>
- U.S. Department of Edcation, "U.S. Deparment of Edcation Strategic Plan, 1998-2002", 1997.
- U.S. Department of Education, Office of Educational Research Improvement, "Dropout Rates in the United States: 1998", 1999.
- U.S. Department of Education, Office of Educational Research Improvement, "The Tranistion form Initial Education to Working Life in the United States of America, A report to the Organisation for Economic Co-operation and Development", 1998.
- U.S. Department of Education, "U.S. Department of Educationís 1999 Performance Report and 2001 Annual Plan", 2000.

FUNDACIÓN PAZ CIUDADANA

FRANCIA

INDICE

I. Introducción	83
II. Sistema Educativo	84
II.1. Organización	84
II.2. Estructura	86
II.3. Número de Instituciones y Matrícula	89
III. Estadísticas sobre Deserción Escolar	91
IV. Políticas Educativas	92
IV.1. Políticas Nacionales	92
IV.1.1 Objetivos	92
IV.1.2 Ejes de la política educativa	93
IV.1.3 Actual estrategia del Ministerio de Educación Nacional	98
IV.1.4 Programas Específicos	100
IV.2. Políticas Provinciales y Locales	102
IV.3. Iniciativas Privadas	103
V. Conclusiones	104
	107

I. INTRODUCCION

Al igual que en Inglaterra y Gales, el sistema de educación francés descansa sobre un esquema de calificaciones que acreditan el dominio de cierto nivel de conocimientos o de un oficio o profesión y que determinan las opciones académicas y laborales de las personas al final de su educación obligatoria.

La “Encuesta Generación 1992” del Centro de Investigación sobre Calificaciones demostró que las personas que no poseen calificaciones de ningún tipo tienen tasas de desempleo sustancialmente superiores a los que sí las tienen y están, generalmente, empleados en trabajos no calificados y poco estables. Este grupo de personas, además, sería el más afectado por las recesiones económicas, pues sería el que pierde la mayor proporción de sus fuentes laborales.

En este contexto, el Ministerio de Educación Nacional ha establecido como prioridad del sistema educacional reducir la cantidad de personas que dejan o egresan el sistema escolar sin algún tipo de calificación, siendo la prevención del fracaso y la deserción escolar sólo uno de los componentes a ser considerado.

En el presente capítulo se describen la organización y estructura del sistema de educación francés, al igual que, de acuerdo a la información que fue posible recabar, las políticas de prevención del egreso sin calificaciones impulsadas por el gobierno.

II. SISTEMA EDUCACIONAL

II.1. Organización

En Francia, la provisión de servicios educacionales es responsabilidad del Ministerio de Educación Nacional. Administrativamente, el sistema educativo está dividido en 26 unidades territoriales que corresponden en mayor o menor grado a las regiones del país. En cada una de ellas, una Academia, generalmente ubicada en la principal ciudad de cada región, dirige a las autoridades locales de educación en su zona. Los directores de las Academias dependen directamente del Ministerio de Educación.

Siendo un país muy centralizado administrativamente, Francia inició un proceso de descentralización a principios de la década de los ochenta, tendencia que fue introducida en el sistema de educación mediante las leyes de educación de 1983 y 1984, además de la Ley de Orientación de 1989, entre otras. El objetivo de llevar la toma de decisiones más cerca de los niveles directamente involucrados en éstas e incrementar las responsabilidades de las autoridades locales impulsó el traspaso de algunos poderes a las Academias y la entrega de un mayor grado de autonomía a los colegios para adaptar sus métodos y objetivos a sus circunstancias particulares.

Aun cuando ya había cierto grado de descentralización en determinados aspectos de la administración y mantención de los colegios primarios, funciones que eran responsabilidad de las “Communes” o Consejos de Distrito, mediante la entrada en vigencia de las leyes de descentralización la responsabilidad de construir, mantener y operar instituciones de enseñanza en general fue transferida a las autoridades locales¹, tanto de la educación primaria como secundaria general y profesional. Es decir, mayores atribuciones fueron dadas tanto a los Consejos de Distrito como a los “Departamentos” y “Regiones” que agrupan los colegios de enseñanza secundaria (“*Colléges*”) y liceos (“*Lycées*”) que imparten educación secundaria, respectivamente.

No obstante, el Estado retuvo poderes exclusivos sobre la administración del recurso humano empleado en el sistema de educación, al igual que sobre las regulaciones y el currículum, lo cual implica que los poderes atribuidos a las autoridades locales deben ser coordinados con los retenidos por el Estado. Por ejemplo, aun cuando las autoridades locales pueden determinar la necesidad y financiar la construcción de un nuevo establecimiento, éste no puede ser creado mientras

¹ Con la excepción de las Universidades, las cuales siguen siendo administradas centralmente.

la administración central no haya previsto la dotación de personal requerido para su funcionamiento. El Estado también puede decidir la creación de un nuevo colegio sin el acuerdo de la autoridad local, la que está obligada a financiarlo. En este contexto, el poder de crear nuevos colegios es, en la práctica, compartida y el gasto en personal y en educación está esencialmente determinado centralmente.

Mientras la educación primaria ya se encontraba descentralizada en algún grado y a cargo de las “*Communes*”, en el caso particular de las instituciones de enseñanza secundaria, las leyes de 1985 cambiaron su denominación desde “establecimientos públicos nacionales” a “establecimientos de enseñanza públicos locales” (*établissements publics locaux d’enseignement*), confiriéndole mayor autonomía financiera y legal. Con dicho cambio, su administración fue transferida al director del establecimiento y a un Consejo de Administración (*conseil d’administration*) que éste preside. El Consejo está integrado por representantes de las autoridades locales, individuos calificados, representantes de alumnos y padres y representantes del personal del colegio. Su tarea es fijar los principios sobre los cuales basar la ejecución de la autonomía educacional y pedagógica entregada y adoptar las orientaciones para el plan de desarrollo del colegio. Entre las materias que deciden se encuentran la organización del colegio y en las áreas de estudio específicas en las que el colegio complementará el currículum nacional, al igual que la organización de actividades opcionales.

Distribución de atribuciones entre el Estado y la autoridades locales

En cuanto a la distribución de atribuciones entre el Estado y las autoridades locales en educación en materias específicas, se describen a continuación los niveles de administración que intervienen en diversos aspectos de la

organización de la educación.

- *Programas educacionales*

El Ministro de Educación es responsable del desarrollo de los programas educacionales, los que son todos fijados por decreto ministerial. Para la definición de los principios generales y criterios para el desarrollo de programas educacionales, el Ministro cuenta con un Consejo Nacional sobre Programas Educacionales, el que está compuesto por personas calificadas designadas por el propio ministro. Este Consejo entrega recomendaciones y hace propuestas al Ministro sobre las políticas educacionales en general, los objetivos a ser logrados definidos de forma amplia, lo adecuado de los programas educacionales para lograr estos objetivos y su grado de ajuste al desarrollo del conocimiento.

Las decisiones respecto de los métodos de enseñanza y la organización del contenido curricular en cada área temática, son realizadas en el nivel central por grupos de trabajo ministeriales compuestos por profesores, inspectores, instructores de profesores e investigadores, los que elaboran tanto los principios de acción como las orientaciones sobre la ejecución práctica de estos principios, la organización del contenido de los cursos y la elección de materiales de enseñanza. Las competencias generales, lingüísticas y específicas que los alumnos deben adquirir en cada ciclo de la educación son, también, definidos en documentos oficiales.

- Distribución de tiempos de instrucción

La cantidad de tiempo que debe ser dedicada a cada una de las tres áreas de conocimiento es fijada en el nivel nacional; dentro de éstas los profesores son libres de decidir los énfasis que ellos desean darle a un tema en particular.

- Herramientas de medición

Su desarrollo recae tanto sobre el ministerio como sobre los colegios.

- Horarios

Las Academias determinan el horario de funcionamiento de los colegios primarios. No obstante, éste puede ser cambiado por razones locales con la aprobación del inspector del área.

El grado de aplicación de las orientaciones oficiales por parte de los colegios privados en estas materias depende de si se trata de establecimientos que ofrecen servicios educacionales al Estado bajo un contrato o no. Sólo los colegios privados bajo contrato deben adherirse o hacer referencia a los programas educacionales y reglas de la educación pública que tienen relación con la cantidad de tiempo dedicada a distintas áreas del conocimiento, mientras que los colegios privados sin un contrato son libres de desarrollar sus programas educacionales propios.

de apoyo para alumnos que experimentan dificultades y actividad artísticas y deportivas, entre otras. El desarrollo que ha experimentado esta clase de programas ha implicado un incremento en la proporción del financiamiento de la educación que proviene de fuentes locales: en 1975, la proporción del gasto que provenía de fuentes locales y estatales ascendía a 14% y 70%, respectivamente, mientras que en 1993 el aporte de carácter local equivalió al 20% y el estatal a 63%².

II.2. Estructura

Financiamiento

En cuanto al financiamiento de la educación, la descentralización también ha significado un traspaso de recursos desde el Estado hacia las autoridades locales, tanto para los costos de operación como de equipamiento. Las autoridades locales pueden, en todo caso, sumar recursos propios a estos fondos para financiar el gasto en educación. Generalmente, son éstas las que financian actividades extra-curriculares, instrucción

La asistencia a instituciones de educación es obligatoria entre los 6 y 16 años de edad.

La educación está organizada en ciclos multi-
anuales que comprenden, pero no coinciden con, la separación del proceso de enseñanza en enseñanza pre-escolar, primaria, secundaria baja y secundaria alta. En el siguiente cuadro se presentan de forma sintética los cursos, ciclos y establecimientos que corresponden a cada edad.

² Las demás fuentes de financiamiento son los hogares y las empresas.

CUADRO N°1

Edad	Curso	Ciclo	Establecimiento	
17	Final	Educación Secundaria Superior	Liceos	Liceos de Enseñanza Profesional
16	Primero			
15	Segundo			
14	Tercero	Ciclo de Asesoría		Colegios de Educación Secundaria
13	Cuarto			
12	Quinto	Ciclo de Observación		
11	Sexto			
10	Curso Intermedio 2 (CM2)	Ciclo de consolidación		Colegios de Educación Primaria
9	Curso Intermedio 1 (CM1)			
8	Curso de enseñanza Elemental 2 (CE2)			
7	Curso de Enseñanza Elemental 1 (CE1)	Ciclo de aprendizaje fundamental		
6	Curso Preparatorio (CP)			
5				
4				Jardín Infantil
3				

Educación Pre-escolar

A partir de la edad de dos años, los niños pueden ser matriculados en jardines infantiles³ que entregan servicios educacionales para niños de hasta seis años de edad.

El jardín infantil corresponde al primer ciclo de aprendizaje. Los niños generalmente son divididos en tres secciones de acuerdo a su edad: la primera sección es para niños entre dos y cuatro años de edad, la intermedia para niños entre cuatro a cinco años y la superior para niños entre cinco y seis años. La sección superior del jardín infantil es parte del "ciclo de aprendizaje fundamental" que es

continuado los dos primeros años de la educación primaria.

Educación Primaria

A la educación primaria asisten niños de forma obligatoria entre los seis y 10 años de edad y comprende cinco años de instrucción divididos en dos ciclos: el "ciclo de aprendizaje fundamental", ya iniciado en el jardín infantil y que comprende el "curso preparatorio" y el primer año del "curso de enseñanza elemental" (CE1), y el "ciclo de consolidación". Este último dura tres años e incluye el segundo año del "curso de enseñanza elemental" (CE2) y dos años del "curso intermedio" (CM1 y CM2).

³ La responsabilidad general sobre estos colegios recae en el Ministerio de Educación. Cuando no es posible establecer jardines infantiles separados, clases para infantes son adjuntados a los colegios primarios. En el caso de los jardines infantiles públicos, la asistencia es gratuita.

La promoción de los alumnos a cursos superiores es decidida por el consejo de profesores y depende de su rendimiento. No existe un certificado de educación primaria y la admisión a la educación secundaria es sin examen de ingreso.

Educación Secundaria

En la educación secundaria existen dos ciclos: la educación secundaria baja, que es común para todos y es cursada por alumnos de entre 11 y 14 años de edad, y la educación secundaria superior, para jóvenes de entre 15 y 17 años. Esta última, además, está dividida en dos sendas de estudio.

Educación Secundaria Baja

La instrucción de un currículum común para todos es impartida en colegios de enseñanza secundaria (*collèges*) durante cuatro años. Estos están divididos en dos ciclos de dos años cada uno: el "ciclo de observación" y el "ciclo de asesoría".

Un certificado nacional (*brevet national*) es otorgado sobre la base de las notas que los alumnos reciben durante los últimos dos años de formación secundaria baja y de los resultados obtenidos en un examen nacional que permite establecer las competencias de los alumnos al final del cuarto año. Los alumnos siguen al próximo nivel independiente de la clasificación otorgada en el certificado nacional.

En casos excepcionales, existen sendas de educación alternativas para los alumnos que experimentan dificultades durante su educación, tales como clases preparatorias para ingresar como aprendiz a una empresa, clases de integración para preparar al alumno para un programa de capacitación que otorga una calificación, educación especial en el caso de niños con discapacidad o cursos de capacitación de sólo un año.

Educación Secundaria Superior

Dependiendo de la senda que han escogido en la educación secundaria baja, los alumnos van a un liceo que ofrece educación general, técnica o profesional:

- a) Los "liceos de enseñanza profesional" imparten formación profesional en un ciclo de estudio de sólo dos años. Durante este lapso se preparan dos certificados: el "CAP", certificado de aptitud profesional, y el "BEP", certificado de enseñanza profesional. Ambos están relacionados a una profesión u oficio específico.
- b) Otros liceos imparten una educación que permite la rendición del bachillerato ("*Baccalareaut*") después de tres años de estudio, examen que permite el ingreso a las instituciones de educación superior. Dependiendo de la clase de bachillerato rendido, -general, técnico o profesional- los alumnos pueden seguir estudios largos y de carácter universitario, ciclos de formación técnica en institutos o ingresar directamente al mundo laboral, respectivamente.

En resumen, todos los alumnos siguen un currículum común durante la educación primaria y secundaria baja. Distintas ramas son introducidas en el nivel secundario alto cuando los alumnos tienen alrededor de 15 años de edad.

Además de los exámenes rendidos por los alumnos para obtener determinados certificados, existen tres exámenes nacionales que tienen el objetivo de medir los niveles de aprendizaje alcanzados por los alumnos: al principio del tercer año de la enseñanza primaria (en el segundo año del "ciclo de enseñanza fundamental"), al principio de la educación secundaria baja y en segundo año de educación secundaria alta.

II.3. Número de Instituciones y Matrícula

La cantidad total de establecimientos que imparten educación primaria asciende a alrededor de 41.000. En el caso de la educación secundaria, la suma entre la cantidad de colegios de educación

secundaria y liceos equivale a aproximadamente 11.380 instituciones.

Las estadísticas disponibles sobre los alumnos matriculados en el sistema, por su parte, indican que alrededor de 2,5 millones de niños asisten al jardín infantil⁴ y 4,1 millones a los colegios primarios, alcanzando el total de alumnos que asiste a los ciclos educacionales correspondientes a la educación primaria a 6,6 millones. En cuanto a la educación secundaria, el 59% de los alumnos asiste a Colegios de educación Secundaria, 27% a Liceos de enseñanza general y técnica y 14% a liceos profesionales.

CUADRO N°2

Clase de establecimiento	Cantidad (1997/98)	% de dominio público/privado
Educación Primaria		
Colegios Primarios Públicos	35.457	86%
Colegios Primarios Privados	5.550	14%
Total Colegios Primarios	41.007	100%
Educación Secundaria		
Colegios de Educación Secundaria Privados	1.807	26%
Colegios de Educación Secundaria Públicos	5.105	74%
Total colegios de Educación Secundaria	6.912	100%
Liceos profesionales públicos	1.145	63%
Liceos profesionales privados	673	37%
Total liceos profesionales	1.818	100%
Liceos de enseñanza general y técnica públicos	1.488	56%
Liceos de enseñanza general y técnica privados	1.164	44%
Total Liceos de enseñanza general y técnica	2.652	100%
Total colegios de educación secundaria y liceos	11.382	-

Fuente: Ministerio de la Educación Nacional, "La rentrée scolaire 1998"

⁴ Los jardines infantiles son asistidos por dos tercios de los niños de dos años y el 99% de los niños de tres años de edad.

CUADRO N°3

Clase de establecimiento	matrícula 1997/98	Porcentaje
Jardín Infantil	2.499.700	38%
Clases elementales	4.150.200	62%
Educación Primaria	6.649.900	100%
Colegios de Educación Secundaria	3.364.800	59%
Liceos Profesionales	812.700	14%
Liceos de enseñanza general y técnica	1.536.600	27%
formación complementaria y preparación diversa	5.300	0%
Educación Secundaria	5.719.400	100%
Total educación primaria y secundaria	12.369.300	-

Fuente: Ministerio de la Educación Nacional, "La rentrée scolaire 1998"

En cuanto a la proporción de alumnos que asiste a establecimientos privados de educación, ésta se ha mantenido relativamente estable en la última década: 14% de los alumnos de educación primaria y 21% de los que cursan educación secundaria. Si se considera la modalidad bajo la

cual el establecimiento imparte servicios educacionales -con o sin contrato con el Ministerio de Educación-, el 98% de los alumnos que asiste a establecimientos privados lo hace en instituciones que sí tienen contrato con el Estado (cifras de 1996).

III. ESTADÍSTICAS SOBRE DESERCIÓN ESCOLAR

Debido a que las calificaciones obtenidas por los jóvenes en el sistema escolar son determinantes en sus futuras opciones en el mercado laboral, la principal preocupación de las autoridades francesas en educación es que los jóvenes que no ingresarán a la educación universitaria obtengan, al menos, un certificado de aptitud profesional (CAP), un certificado de enseñanza profesional (BEP) o equivalente. El primero es rendido normalmente a la edad de 15 años al final del primer año de la educación secundaria superior cursada en liceos profesionales, mientras que el segundo es rendido al final del segundo y último año de dicha senda de educación y, en ausencia de repeticiones, a la edad de 16 años. En este contexto, la prevención del fracaso y la deserción escolar son sólo objetivos intermedios para lograr que los jóvenes en riesgo alcancen a cursar uno o dos años de educación secundaria superior profesional y aprueben el certificado respectivo, siendo el egreso de la educación con alguna calificación el objetivo último de las autoridades.

La definición oficial del término “persona joven sin calificación” utilizada por el Ministerio de Educación Nacional se refiere a jóvenes mayores de 16 que abandonan el colegio sin calificación alguna, los que son descritos como:

- Jóvenes que abandonan el sistema de educación durante los tres primeros años la educación secundaria baja, es decir, antes de siquiera preparar alguna calificación.
- Jóvenes con necesidades especiales que, encontrándose en cursos especiales durante la educación secundaria baja (clases preparatorias para ingresar como aprendiz a una empresa, clases de integración para preparar al alumno para un programa de capacitación que otorga una calificación, educación especial en el caso de niños con discapacidad o cursos de capacitación de sólo un año), los abandonan antes de obtener la calificación
- Jóvenes que abandonan la educación un año antes de rendir un “CAP” o “BEP”, es decir, durante el cuarto y último año de educación secundaria baja o durante el primer año de educación secundaria superior.

La medición de este fenómeno es realizada mediante las encuestas de empleo del Instituto Nacional para Estudios Estadísticos y Económicos (INSEE). De acuerdo a éstas, durante 1994 alrededor de 60 mil jóvenes interrumpieron su formación sin haber obtenido una calificación, representando el 8% del alumnado del cohorte poblacional correspondiente. En 1990, dicha proporción ascendía a alrededor de 10%, mientras que en 1976 a aproximadamente 20%.

IV. POLITICAS EDUCACIONALES

○ IV.1. Políticas Nacionales —————○

IV.1.1. Objetivos —————○

Tal como se indicó en la sección relativa a las estadísticas sobre deserción escolar, las autoridades educacionales en Francia se han abocado, más que a la prevención del abandono precoz del sistema de educación, a disminuir la proporción de jóvenes que dejan la educación sin alguna calificación que acredite el dominio de un oficio o profesión. Este énfasis de política implica que el fin último de gobierno no es que los jóvenes terminen una determinada cantidad de años de educación, si no que lo anterior es un medio para lograr que toda persona sea capaz de insertarse en el mundo laboral.

Con el objeto de acelerar el cumplimiento de lo anterior, el Ministerio se fijó metas cuantitativas que debían ser logradas el año 2000: de acuerdo a

la Ley de educación de 1989, el sistema de educación debía lograr que todos los alumnos de un mismo cohorte obtuviesen un nivel de calificaciones reconocido (al menos el certificado de aptitud profesional “CAP” (*Certificat d'aptitude professionnel*) o el certificado de estudios profesionales “BEP” (*Brevet d'études professionnelles*) y que el 80% obtuviese el bachillerato “BAC” (*Baccalaurèat*).

La información disponible sobre el grado de logro de dicha meta, específicamente en lo relativo al porcentaje de alumnos que obtenían el bachillerato, fue reportada por el Ministerio en 1996⁵. De acuerdo a ésta, el porcentaje de alumnos de un cohorte poblacional que lograba el nivel educacional necesario para rendir el bachillerato, es decir, tres años de educación secundaria superior, había aumentado desde un 35% en 1983 hasta un 63% en 1993. Adicionalmente, la proporción de alumnos que aprobaban el bachillerato al final de este período de educación también había aumentado: en 1986, el 33% de los jóvenes de un mismo cohorte aprobó el examen, mientras que en 1993 dicho porcentaje aumentó a 55%⁶.

⁵ No fue posible encontrar información más reciente sobre el grado de logro de la meta.

⁶ La diferencia de 8 puntos porcentuales que se da en 1993 entre el porcentaje de los jóvenes de un mismo cohorte poblacional que realizó los años de estudios necesarios para dar el bachillerato (63%) y el porcentaje que aprobó el examen (55%) refleja la proporción de jóvenes que no rindieron o aprobaron el examen.

Por otro lado, y tal como se reportó en la sección estadística, el número de jóvenes que deja el colegio sin alguna calificación ha disminuido. En 1990, 10% de los alumnos dejó el sistema educacional sin calificación, mientras que en 1993 este porcentaje no fue más que el 8%.

Los boletines oficiales del Ministerio de Educación Nacional del año 1999 dan cuenta de los principales objetivos planteados por éste como medios para lograr la reducción de la proporción de jóvenes que finalizan su educación sin calificación alguna:

1. La prevención de la exclusión social y laboral es una prioridad gubernamental, por lo que la escuela debe ofrecer nuevas oportunidades a jóvenes que interrumpen prematuramente su formación y que se encuentran en peligro de exclusión profesional y social.
2. Los establecimientos educacionales deben adecuar la entrega de servicios a las poblaciones con necesidades especiales: "[la escuela] debe dar la bienvenida a todos los alumnos con el mismo cuidado, exigencia y ambición, siendo cuidadoso de desarrollar, a todos los niveles del curso escolar, un acercamiento diferenciado de su público. [...] El servicio público [de educación] debe esforzarse para integrar a todos los niños, cualquiera sean sus dificultades o deficiencias. [...] El principio de igualdad de oportunidades no conduce a la uniformidad sino que, al contrario, conduce a diferenciar las prestaciones de servicio público en función de las necesidades de los

alumnos. [...] La distribución de los medios debe tener en cuenta las diferencias de necesidades y los métodos de distribución se aplicarán a este objetivo".⁷

IV.1.2. Ejes de la política educacional

Los principales ejes de la política educacional, esbozados también en documentos oficiales del ministerio, hacen referencia a estrategias transversales a ser adoptados por el sistema de educación en el logro de los objetivos anteriores⁸:

1. Conocimientos fundamentales

El sistema educacional debe tener como objetivo dar a todos los alumnos una base sólida de conocimientos y habilidades fundamentales.

En el caso de los jóvenes sin calificación, existe un programa denominado "Programa del Ministerio de Educación para la Integración de Jóvenes". Este consta de un conjunto de medidas dirigidas a proveer conocimientos básicos y habilidades fundamentales a los jóvenes para permitirles retomar sendas de educación o capacitación que le entreguen alguna calificación o ingresar directamente al mundo laboral. Los cursos, responsabilidad tanto del colegio como de la empresa, son desarrollados de forma individualizada y se alterna la asistencia al colegio con el trabajo en una empresa⁹.

⁷ Traducción del Boletín Oficial del Ministerio de Educación Nacional N°1 del 7 de enero de 1999.

⁸ Fuente: Boletín Oficial del Ministerio de Educación Nacional N°1, 7 de enero, 1999.

⁹ La modalidad de capacitación que alterna la asistencia a un establecimiento educacional con trabajo en una empresa es denominada "cursos sandwich" y algunas modalidades cuentan con subsidios estatales.

El público objetivo son los jóvenes mayores de 16 años que han estado fuera de la educación secundaria por menos de un año y que no poseen un certificado "CAP". El curso se realiza durante el año posterior al abandono o egreso del colegio secundario y su duración varía. Durante el período de capacitación en la empresa, el joven retiene la calidad de estudiante escolar, por lo que no recibe remuneración.

De acuerdo a una encuesta sobre inserción en la vida activa ("*Insertion dans la vie active*") que recopiló información sobre la situación laboral de los jóvenes que siete meses después de que habían terminado el programa, el 21% había obtenido un contrato de trabajo ordinario, mientras que el 8% había entrado en esquemas de trabajo que implican también una capacitación.

Algunas medidas específicas que contempla el Programa son:

- *Módulo para Retomar Examinación* (1986): es un curso que prepara a jóvenes que han fracasado y no están dispuestos a retomar la educación escolar para retomar la examinación correspondiente a los certificados "CAP", "BEP" o el bachillerato. Está organizado en módulos y cada uno de éstos acoge a jóvenes con necesidades educacionales especiales para lograr un determinado nivel de calificaciones. El curso dura entre un par de meses hasta la totalidad del año escolar. El alumno mantiene su calidad de estudiante, por lo que no recibe remuneración. Durante 1995/96, había 5.578 jóvenes en este esquema.
- *Curso Vocacional* (1986): lo imparten algunos colegios en el nivel local en conjunto con empresas y se basa en clases educacionales individuales. Pretende entregar el conocimiento requerido para entrar en un programa de capacitación y generar un perfil personal realista. Contempla, además de la instrucción teórica y

práctica, una fase de motivación y actividades deportivas y culturales. Dura un año escolar o menos. Este programa ha registrado el mayor incremento de asistentes dentro de las distintas modalidades del Programa de Integración del Ministerio: mientras en 1986/87 habían participado 5.800 jóvenes, en 1996/97 lo hicieron 12.573 alumnos.

- *Módulo basado en los liceos* (1992): dirigido a jóvenes que interrumpen su formación en la segunda fase de la educación secundaria, ya sea general o técnica, pretende permitir que el joven retorne a un curso de capacitación y preparar para la obtención de calificaciones técnicas. Es realizado en los liceos y su ejecución está a cargo del director del establecimiento. El curso se apoya en la acción de un profesor voluntario que coordina todas las actividades, mientras que los otros profesores preparan un programa educacional apropiado para cada joven, el que mantiene su calidad de estudiante. Dura un año escolar y puede ser cursado de forma intermitente. En 1995/96, 1.240 alumnos asistieron.

2. Ayuda Individual

La ayuda individualizada para alumnos que enfrentan mayores dificultades debe constituir una práctica generalizada en los establecimientos educacionales. Las diversas formas de apoyo individualizado -ayuda pedagógica, ayuda en tareas, estudios más guiados, entre otros-, al tener en cuenta la heterogeneidad del público, permiten prevenir el fracaso escolar, reducir la tasa de reprobación de curso, incrementar los porcentajes de éxito en los exámenes y aumentar la calidad del aprendizaje.

Esta indicación del Ministerio viene a complementar algunas prácticas ya existentes en el sistema de educación. Por ejemplo, la estructura de ciclos de la educación francesa tuvo como objetivo particular darle mayor responsabilidad y flexibilidad

al profesor en la organización del trabajo al darle un mayor grado de independencia para instruir cursos más individualizados, y los alumnos que se encuentran con dificultades en la educación secundaria baja pueden ser puestos en cursos más pequeños que ofrecen asistencia y más tiempo de instrucción.

Otros elementos presentes en el sistema de educación francés para prevenir el fracaso escolar de niños con necesidades especiales, pero no discapacitados, son:

a) en la educación primaria:

- Clases de adaptación cerradas
Son reservadas para niños con dificultades puntuales y transitorias. Su objetivo es reinsertar lo más rápidamente posible a los alumnos en una clase normal. Son cursos de máximo 15 alumnos y únicamente para niños de educación primaria en el primer ciclo.
- Clases de adaptación abiertas
Acogen temporalmente a alumnos del segundo ciclo educacional que se encuentran con dificultades en ciertas materias. A diferencia de las clases de adaptación cerradas, los alumnos de las clases de adaptación abiertas siguen asistiendo a clases normales, pero se les da una mayor ayuda pedagógica mediante clases de apoyo en la forma de talleres en que se usan herramientas y métodos de enseñanza distintos y adecuados para cada alumno. Una vez analizadas las dificultades encontradas por el alumno, los profesores del curso de adaptación ponen en marcha un proyecto especializado en colaboración con la clase normal, la familia y el niño. El objetivo es ayudar a los niños a encontrar métodos de trabajo y comprender las nociones básicas con su vocabulario. La duración del curso varía en función de sus

necesidades y pueden ser intermitentes.

b) en la educación secundaria:

- Secciones de enseñanza general y profesional adaptada: orientado al 20% de los jóvenes que no llegan al nivel de bachillerato. Propone vías profesionales reales, interviene más allá de la escolaridad obligatoria y acoge sus alumnos hasta los 18 o 19 años para mejorar su inserción. Contempla educación general y formación profesional y estadías en empresas.

La participación de alumnos con dificultades en distintos esquemas de apoyo es propuesta por la "Red especial de alumnos con dificultades" ("RASED"). Además de las ayudas especializadas con base pedagógica que se ofrecen en los cursos de adaptación, la red propone la participación de alumnos en ayudas especializadas con base re-educativa: estas intervenciones tienen como objetivo favorecer el ajuste progresivo de las conductas emocionales, corporales e intelectuales y la eficiencia en los diferentes aprendizajes y se realizan mediante la intervención de psicólogos escolares y re-educadores especializados.

Además de los dispositivos mencionados, existe una serie de acciones con las que el sistema de educación adecúa sus servicios para las necesidades de niños con deficiencias mentales leves o discapacidades. La Comisión Interdepartamental de la educación Especial y comisiones multi-disciplinarias de la circunscripción local deciden la senda educacional y servicios apropiados para cada niño y recomiendan la participación en esquemas tales como las denominadas clases de integración, clases de perfeccionamiento, mantención de institutos médico-educativos, utilización de secciones especializadas de estudio y unidades pedagógicas de intervención, entre otras.

3. Orientación

El sistema de educación debe contemplar instancias de orientación vocacional de los alumnos en conjunto con las familias.

En la práctica, el sistema educacional francés contempla, durante el transcurso de la educación secundaria menor, la creación de “planes personales de capacitación e integración social y profesional” por parte del alumno, con la ayuda de padres, profesores y personal de asistencia y salud. La decisión acerca de la senda de educación en que participará el joven descansa sobre el alumno y su familia.

Por otra parte, y en adición a la orientación entregada por los establecimientos educacionales, en Francia existe un servicio público de orientación. Los “centros de orientación e información” tienen como función asistir a los alumnos en sus opciones educacionales con el fin de prepararlos para el ingreso al mundo laboral. Realizan evaluaciones de aptitudes sobre la base de tests psico-técnicos. En cuanto a los jóvenes desempleados, éstos son asesorados por “oficinas de recepción, información y asistencia”.

Por último, el Programa de Integración de Jóvenes del Ministerio de Educación contempla también la “*Sesión de Información y Orientación*”. Iniciado en 1986, su objetivo es orientar al joven en sus decisiones mediante la generación de un perfil técnico que puede ser alcanzado y prepararlo para adquirirlo. El curso dura entre cuatro y seis semanas y comprende las siguientes etapas: preparación de una evaluación individual detallada, exploración de oficios acompañada de visitas a lugares de trabajo, período de prueba en una empresa, selección de un perfil y preparación de una estrategia para lograrlo. El programa está siendo desarrollado en algunos lugares bajo la responsabilidad del director del

colegio que recibe a los alumnos. El alumno mantiene su calidad de estudiante. En 1995/96, participaron en este esquema 9.562 alumnos.

4. Énfasis en educación técnico-profesional

Los establecimientos educacionales deben fomentar la educación técnico-profesional, en especial en áreas y oficios que corresponden a necesidades del mercado del trabajo.

Como parte del proceso de descentralización de la educación descrito en la sección relativa a la organización de la educación en Francia, la ley de 1993 reforzó el poder de las Regiones en el ámbito de la capacitación, transfiriéndoles la responsabilidad de las acciones de formación para los jóvenes salidos del sistema escolar sin calificación y sin empleo y ampliando el poder de coordinación de las Regiones al instituir, bajo su responsabilidad, un Plan Regional de Desarrollo de la formación Profesional de los jóvenes. A diferencia de los esquemas anteriores, de acuerdo a los cuales había habido una segmentación de las atribuciones de acuerdo a clasificaciones del público objetivo -diferenciando las instituciones a cargo y su grado de autonomía de acuerdo a si el público atendido eran jóvenes escolares, jóvenes aprendices o jóvenes sin calificación, entre otras categorías-, la creación de este Plan tuvo como objetivo coordinar la acción de los servicios de educación del Estado en la región, los establecimientos de enseñanza y formación, las organizaciones profesionales e inter-profesionales presentes regionalmente y los representantes locales.

En este contexto, existe una amplia gama de alternativas de formación técnico-profesional que pretenden servir a la población que ha egresado o abandonado el colegio sin una calificación. A continuación se describen algunos de los programas específicos.

- a) *Curso de Capacitación Individual* (1989): Dirigido a personas que no poseen una calificación “BEP” o “CAP” de entre 16 y 25 años de edad, su objetivo es que éstos obtengan tales calificaciones. Es un programa de carácter nacional que es llevado a cabo en instituciones de capacitación y empresas mediante cursos de capacitación modular y en congruencia con las capacidades iniciales y el progreso individual de cada alumno. Consta de tres fases: asesoría, puesta al día en las habilidades básicas y capacitación. Su duración es variable, pues dependiendo del esquema de capacitación dura entre 6 meses y 3 años. Las autoridades responsables son los cuerpos de capacitación públicos y privados acreditados para la capacitación. Los beneficiarios son pagados de acuerdo al tipo de capacitación al cual tienen acceso (contrato solidario de empleo, contrato de calificación, contrato de adaptación, curso realizado en conjunto entre instituciones de formación y empresas).
- De acuerdo a una encuesta del Instituto Nacional de Estadísticas realizada a fines de 1993, 100 mil jóvenes estaban involucrados en el Curso de Capacitación Individual, es decir, un sexto de todos los desempleados de entre 16 y 25 años de edad. De éstos, un 29% obtuvo una calificación “CAP” o “BEP” y 19% ingresó a un empleo estable. Un año después de dejar el programa, 42% de los participantes está empleado, 15% había tenido un trabajo pero lo había perdido y un 43% nunca había tenido un trabajo.
- b) *Capacitación profesional* (1971): Su objetivo es permitir a personas entre 16 y 25 años obtener una calificación reconocida y entrar al mercado laboral. Se desarrolla alternadamente en el centro de educación y la empresa. Está basado en un contrato de trabajo fijo de entre 6 y 24 meses y son responsables de su ejecución las instituciones de capacitación públicas y privadas. Funciona en el nivel de distritos. Los jóvenes reciben una mesada del gobierno y un determinado monto para cubrir gastos de transporte y acomodación.
- c) *Contrato de calificación* (1983): tiene como objetivo permitirle a jóvenes desempleados de entre 16 y 25 años obtener calificaciones reconocidas. Consta de un período en una entidad de capacitación (por lo menos 25% de la duración total del contrato) bajo la supervisión de una empresa con la que el beneficiario tiene un contrato fijo de entre 6 y 24 meses. Las empresas autorizadas por las autoridades públicas son las encargadas del programa, el que se está desarrollando en el nivel nacional. La remuneración del joven es fijada en relación con el salario mínimo nacional, el que a su vez es fijado anualmente por ley y que puede variar de acuerdo a la edad de la persona. En cuanto a su éxito, alrededor de la mitad de los que obtienen un contrato de calificación obtienen un nivel por sobre o equivalente al del bachillerato.
- d) *Contrato de aprendizaje* (1987): Dirigido a jóvenes de entre 16 y 25 años que han completado la educación obligatoria, el objetivo de este esquema de capacitación es permitir al joven la obtención de una calificación. El programa se desarrolla alternadamente entre la empresa y un “centro de capacitación de aprendices” o en un liceo. La formación consta de capacitación general, técnica y práctica de un mínimo de 400 horas al año. El contrato fijo dura entre 1 y 3 años. El programa, de carácter nacional, es llevado a cabo por empresas autorizadas por las autoridades públicas. La remuneración toma en cuenta la edad, el tiempo que lleva como aprendiz y el nivel del salario mínimo.

e) *Contrato de integración profesional* (1993): el objetivo de este programa nacional es permitir que personas menores de 26 años sin empleo o con dificultades para encontrarlo y que tienen capacitación de nivel IV o inferior puedan ingresar al mercado laboral. El programa certifica la experiencia en la capacitación recibida en las empresas. El tiempo de instrucción debe equivaler a al menos 15% de la duración del contrato. La empresa define la supervisión, las condiciones y el contenido de la capacitación en un contrato fijo de entre 6 meses y un año. La remuneración es fijada legalmente como porcentaje del salario mínimo.

f) *Contrato de empleo Solidario* (1989): También tiene como objetivo el permitir el ingreso al mercado laboral, pero este programa nacional está dirigido a los desempleados de todas las edades, personas discapacitadas y jóvenes desempleados con un nivel de capacitación inferior al bachillerato. El contrato dura entre 3 y 36 meses, es de media jornada (20 horas a la semana) y no puede ser combinado con otra actividad de capacitación. El salario es equivalente a una porción del salario mínimo de acuerdo al número de horas trabajadas.

g) *Capacitación Integrada* (1992): Es parte del Programa de Integración para Jóvenes del Ministerio de Educación. Su objetivo es permitir que jóvenes mayores de 16 años que necesitan ayuda especial para completar una capacitación, obtengan una calificación técnica. Se realiza primero en el colegio y después en una empresa. La primera fase de un año permite la generación de un perfil personal, consolidar las habilidades básicas y proveer conocimiento de estaciones de trabajo. La segunda fase de uno o dos años bajo

un contrato de aprendiz o calificación permite la adquisición de una calificación técnica al mismo tiempo que la capacitación teórica. La duración total no puede exceder los tres años. La ejecución es responsabilidad del colegio de educación secundaria o el liceo que voluntariamente ofrece este esquema de capacitación y que firma un acuerdo de capacitación integral con las empresas socias. Es organizado a un nivel local. En la primera fase los alumnos no reciben remuneración, en la segunda es un empleado asalariado bajo contrato especial (calificación y aprendiz). En 1995/96, asistieron 617 alumnos.

IV.1.3. Actual Estrategia del Ministerio de Educación Nacional

La principal estrategia global mediante la cual el Ministerio de Educación Nacional está impulsando el logro de los objetivos es el programa “**Nuevas Oportunidades**”¹⁰. Esta estrategia describe las líneas de acción mediante las cuales el Ministerio se encuentra trabajando para reducir el abandono del sistema educacional sin calificaciones.

1. Conocer mejor los alumnos afectados

- *Mejorar la información:* Debido a que las estadísticas nacionales sobre las calificaciones obtenidas por los jóvenes se basan en la encuesta de empleo hechas en hogares, éstas no permiten estimar las cifras a nivel regional o de academia, por lo que se deben utilizar los registros administrativos de los colegios. Estos, por su parte, presentan varios defectos en términos de no permitir considerar la reintegración de jóvenes ni el cambio de institución. En este contexto, el

¹⁰ Boletín Oficial del Ministerio de Educación Nacional N°21, 27 de mayo, 1999.

Ministerio y tres academias elaborarán soluciones para mejorar los instrumentos de medida del fenómeno.

- *Establecimiento de un Sistema de Vigilancia en cada establecimiento o lugar de formación:* se pondrá en marcha un sistema de seguimiento de los que abandonan sin calificaciones el colegio en el nivel local que considere la coordinación de entre los distintos servicios sociales.
- *Generación de información:* el Ministerio analizará encuestas sobre el pasado escolar para difundir una caracterización cualitativa de la escolaridad de los jóvenes que egresan o abandonan el sistema sin calificaciones y una descripción de los niños menores de 16 años que no terminan la educación escolar obligatoria.

2. Prevenir la ruptura con el colegio

- *Alternativas escolares:* durante 1999 fueron puestos en marcha seis programas piloto que creaban esquemas de ayuda individualizada a alumnos en dificultades, especialmente centros de acogida para alumnos no escolarizados. Los pilotos son conducidos en terreno por equipos de profesionales del Ministerio de Educación Nacional, en conjunto con las asociaciones locales de educación y demás servicios del Estado. Además, hay una coordinación en el nivel nacional de los proyectos para permitir el mejor aprovechamiento de prácticas que dan buenos resultados y prevenir el fracaso de los programas.

3. Construir recorridos de formación con calificaciones después del colegio

- *Fomento de la creación de sendas de estudio individuales, flexibles y realizadas de forma conjunta entre el colegio y las empresas:* de acuerdo al Ministerio, experiencias exitosas han demostrado que la construcción de sendas de

estudio que permiten obtener calificaciones debe contemplar el trabajo conjunto entre el colegio y la empresa, por una parte, y que las sendas educativas no deben restringir las opciones puestas a disposición de los jóvenes. Esto último quiere decir que los alumnos deben tener amplias opciones de cambiarse entre sendas de estudio a lo largo de su formación y que la decisión acerca de la profesión específica que desean adquirir sea postergada lo más posible. En este contexto, el Ministerio fomenta la creación de sendas alternativas de estudio mediante apoyo técnico a proyectos innovadores, especialmente a aquellos que, dada la legislación en educación, requieren de esquemas jurídicos y financieros complejos para poder realizarse. Además, provee asesoría para la instauración de diversos métodos pedagógicos, modalidades de apoyo académico, certificación por etapas, contratos de aprendizaje y la creación de redes de liceos profesionales para aumentar la gama de alternativas que el sistema educacional le pueden ofrecer a los estudiantes.

Con respecto a la creación de asociaciones entre el colegio y las empresas, esta surge como resultado de la búsqueda de sinergias con socios, tanto dentro del sistema educacional como fuera de él. En efecto, la ley de 1989 establece un marco de asociación obligatoria al disponer que los "proyectos de colegio" que debe elaborar cada establecimiento educacional contemple el trabajo conjunto con instituciones, autoridades locales y empresas. En este contexto, se han desarrollado "contratos de educación" entre las autoridades educacionales y la administración de una ciudad o barrio, las que aglutinan a las asociaciones, representantes locales electos y los colegios, entre otras instituciones, y desarrollan acciones específicas y aportan financiamiento. Algunas de las actividades impulsadas son la asistencia en la realización de tareas por parte de grupos de residentes y asociaciones voluntarias en el nivel local.

- *Acciones de la "Misión General de Inserción":* Como parte de la estrategia gubernamental, existe un equipo de profesionales del Ministerio, denominado "Misión General de la Inserción", que apoya la puesta en marcha de programas específicos que tienen como objetivo incrementar el número de jóvenes que egresan con calificación del sistema escolar. Durante el año escolar 1997/98, alrededor de 47 mil jóvenes se beneficiaron de los programas puestos en marcha por estos equipos, permitiendo que dos tercios de ellos siguieran su formación.

IV.1.4. Programas específicos

1. Zonas Prioritarias de educación (Zones d'Education Prioritaires-ZEP)

Las zonas prioritarias tienen como objetivo apoyar iniciativas educativas en áreas socialmente desventajadas de tal forma de mejorar los resultados académicos de los alumnos y reducir el fracaso escolar.

La política de zonas prioritarias está basada en el concepto de que las dificultades experimentadas por algunos alumnos se deben a problemas en el entorno social o familiar de éstos y pone de manifiesto la intención de tomar en consideración el contexto fuera del colegio como factor que incide en el fracaso escolar.

En cada zona prioritaria, un proyecto de educación es establecido y dirigido por un funcionario (usualmente un director de colegio o un inspector nacional de educación). Dicho proyecto compromete a todos los niveles de educación existentes en el área, desde el jardín infantil hasta los liceos, y establece las bases para coordinar a todos los colegios del área, las autoridades locales, las

asociaciones culturales y de apoyo al colegio, las asociaciones de padres, otras autoridades administrativas (justicia, policía) y demás participantes sociales en la realización de actividades tendientes a reducir el fracaso escolar.

Para fomentar la introducción de estrategias pedagógicas y educativas más diversificadas e innovadoras dentro de cada establecimiento educacional, el gobierno no sólo ha obligado a la creación de redes de coordinación entre las entidades ya descritas y la inclusión de programas para servir a poblaciones especiales en los "proyectos de colegio", sino que ha provisto de recursos adicionales para el pago de profesores y demás profesionales y presupuesto para actividades educativas. En 1993, la política de áreas prioritarias representó 0,4% del presupuesto del Ministerio del Interior y 1,37 mil millones de francos (alrededor de US\$ 185 millones de dólares).

La mayoría de las áreas prioritarias en educación fueron creadas en 1982. En 1993, había 554 zonas prioritarias situadas en áreas rurales y urbanas, representando un 9% de los colegios primarios, 16% de los colegios de educación secundaria, 9% de los liceos profesionales y 2% de los liceos generales.

En cuanto a los resultados de la política de áreas prioritarias, un estudio del Ministerio de Educación realizado en 1992 concluyó que las zonas prioritarias han logrado mejorar sus resultados académicos. El porcentaje de alumnos que están sustancialmente atrasados respecto de su grupo etario al final de la educación primaria y el primer año de educación secundaria ha caído, al igual que el número de alumnos que escogen educación técnico profesional corta hasta la edad de 16. No obstante, aún existen disparidades significativas entre las zonas prioritarias y los demás colegios. Por ejemplo, en 1992/93, el 13,9% de los alumnos en áreas prioritarias en el primer año de educación

secundaria estaban atrasados respecto de su grupo etario por más de dos años, comparado con el 8,6% de los colegios de enseñanza secundaria como un todo.

2. *Simplemente un Colegio, "SAS"*

El objetivo de este programa es ofrecer a los estudiantes en situación de exclusión escolar y social una alternativa a la escolaridad tradicional que les permita reintegrarse, el año próximo, en una formación con calificación. Ofrece un espacio de trabajo y aprendizaje en un contexto de vida colectiva, con la doble preocupación de garantizar el respeto al individuo y reglas ligadas a la vida colectiva. Se basa en métodos pedagógicos activos y participativos que privilegian lo vivido y la experimentación del estudiante con el fin de que vuelva la confianza en sí mismo y tome consciencia de sus capacidades de logro.

El servicio no sólo acoge a jóvenes que están sometidos a la obligación escolar y que presentan dificultades en su formación, sino que también a los mayores de 16 años que desean seguir sus estudios o una formación. Se les forma en una profesión utilizando la instrucción que, dadas sus personalidades y sus vivencias, más conviene y que se basa especialmente en actividades concretas.

Los objetivos específicos del SAS son:

1. Que el estudiante se beneficie de un aprendizaje adaptado y de una reposición de un nivel de conocimientos de base. Para el logro de lo anterior, el programa pone énfasis en la formación en el lenguaje y la comunicación y en la formación en ciencias y técnicas. La realización de ejercicios relacionados a la vida cotidiana es privilegiada como método de instrucción.
2. Que el estudiante desarrolle sus capacidades de logro y de expresión a través de nuevas

experiencias. Con este fin, se imparten talleres basados en la creatividad, espacios de conversación, actividades de expresión corporal, deportes y talleres de descubrimiento del mundo a partir de las propias vivencias de los alumnos.

3. Que el estudiante pueda visualizar hasta dónde lo puede llevar su formación y desarrollar contactos en la vida social y profesional. El logro de lo anterior es buscado mediante prácticas de observación de una semana en empresas escogidas en función de la profesión que los alumnos consideran aprender y encuentros con profesionales que triunfaron. Además, se les hace participar en acciones sociales, culturales o humanitarias mediante prácticas de observación de una semana en asociaciones escogidas en función de sus intereses.

Durante el programa se alternan tiempos colectivos e individuales. Cada secuencia de aprendizaje es organizada en función de situaciones individuales y de formaciones específicas organizadas con un objetivo preciso, tal como, por ejemplo, la redacción del currículum vitae para estudiantes que buscan un trabajo. A los estudiantes se les proponen ejercicios simples, progresivos, abordables y adaptados a cada uno. Los estudiantes progresan a su ritmo y evaluaciones regulares permiten examinar sus avances.

La metodología de instrucción adoptada por el programa se basa en:

- el trabajo en pequeños grupos
- la participación activa de cada uno
- el respeto y la valorización de la conversación y el aporte de cada uno
- la percepción y observación de los comportamientos individuales y grupales
- el desarrollo de las posibilidades propias en términos de participación, creación, negociación, cooperación y solidaridad

El proceso de instrucción supone la puesta en marcha de ciertas reglas pedagógicas:

- el estudiante es el actor principal de su aprendizaje
- el individuo y el grupo son elementos de análisis
- el formador sólo ofrece referencias respecto a cómo los participantes pueden evolucionar en la dirección deseada, pero es tarea de cada alumno construir un proyecto personal
- el formador representa una imagen sostenida y positiva para los estudiantes y constituye una guía que conduce a los individuos a tomar conciencia de sus recursos, potencialidades y límites
- el equipo de formadores adapta las actividades a lo vivido, a la dinámica del grupo y a las necesidades y deseos expresados por los estudiantes

En cuanto a las reglas que deben cumplir los alumnos, éstas son poco numerosas y bien claras, ya que el estudiante necesita referencias claras. Se pone especial atención en la puntualidad, la asistencia y el respeto hacia los demás.

Con el fin de mantener el programa estructurado y una coherencia pedagógica entre los que intervienen en los cursos asistidos por cada estudiante y el grupo como un todo, el equipo de profesionales que se desempeñan en las diferentes actividades del SAS se reúnen una vez a la semana para adaptar las actividades en función de lo vivido, la dinámica del grupo, las necesidades y los deseos de los estudiantes.

Por otra parte, la integración de la familia en la formación de sus niños también es una preocupación del equipo multi-disciplinario a cargo del programa, por lo que una reunión previa al ingreso del estudiante al SAS es organizada con el fin de que los padres o responsables legales del estudiante tomen conciencia del programa y que se comprometan también a sostener el proceso de

re-escolarización de sus niños. Asimismo, el equipo pedagógico entra en contacto con los padres cuando el estudiante no respeta su contrato y realiza regularmente con ellos reuniones de balance y evaluación.

IV.2. Políticas Provinciales y Locales

Aun cuando los colegios y las asociaciones de educación locales están dotados con cierto grado de autonomía y probablemente realizan diversas actividades por cuenta propia, existe una serie de mecanismos mediante los cuales las políticas regionales y locales son alineadas a las nacionales.

En primer lugar, los “proyectos de colegio” creados y hechos obligatorios en la ley de Orientación de 1989 deben definir los procedimientos específicos mediante los cuales se implementarán los objetivos y programas nacionales y se tomarán en cuenta la diversidad de los alumnos y las características y recursos locales. Es decir, obliga a los colegios a establecer una política educacional alineada con los objetivos nacionales. Dicho proyecto de colegio, además, puede justificar la asignación de recursos adicionales para programas fomentados por el Ministerio de Educación.

Los otros mecanismos mediante los cuales el Ministerio influye sobre las políticas locales de educación son:

- *Asistencia en terreno de parte de los cuerpos de inspección del Ministerio de la Educación Nacional a los servicios académicos:* equipos de profesionales del Ministerio otorgan asistencia

para el diseño de proyectos, seguimiento y apoyo para los equipos que innovan y una vigilancia sobre los posibles problemas.

- *Difusión de Información:* con el objeto de facilitar el análisis de los resultados y obstáculos encontrados, el Ministerio difunde las experiencias de los diversos programas mediante encuentros, publicaciones, internet y grupos de intercambio sobre problemas comunes. También produce material sobre temas tales como el diseño de proyectos, preguntas pedagógicas, certificación por etapas, capacitación en empresas, entre otros, y premia las experiencias exitosas mediante su difusión.
- *Metas cuantitativas en contratos:* el Ministerio ha declarado que en los contratos entre él y las academias se incorporarán objetivos cuantitativos para la reducción del número de jóvenes que salen del sistema escolar sin calificación académica.
- *Evaluación regular de los proyectos puestos en marcha:* en el nivel nacional, una evaluación de la puesta en marcha del programa Nuevas Oportunidades será realizada después de dos años escolares completos, es decir, a finales del año 2001. Para permitir la evaluación y un seguimiento regular, serán establecidos

indicadores por parte de las direcciones competentes del Ministerio, en conjunto con los servicios académicos. Estos permitirán medir mejor el número de jóvenes que terminan la educación sin calificación por academia y establecer una diagnóstico de las acciones emprendidas por cada una.

IV.3. *Iniciativas Privadas*

Aun cuando la remuneración de aprendices y jóvenes en capacitación es algunas veces asumida por el gobierno, la participación de las empresas en los diversos esquemas de capacitación pone de manifiesto su interés en aportar al proceso de formación de los jóvenes en Francia.

En cuanto a sectores distintos a las empresas, el esquema de asociación obligatoria impuesta por la ley de 1989 probablemente ha implicado la activa participación de numerosas entidades privadas, pero no fue posible recabar información al respecto.

V. CONCLUSIONES

Las políticas puestas en marcha por el Ministerio de Educación Nacional tienen como objetivo prevenir el egreso de la educación escolar sin alguna calificación que acredite el dominio de un oficio o profesión.

Aun cuando las autoridades en educación han impulsado una serie de iniciativas orientadas a reducir el fracaso y la deserción escolar, destacan tres principios de acción presentes en la mayoría de ellas:

1. Descentralización e individualización

El Ministerio de Educación Nacional ha reconocido explícitamente que las respuestas definidas en el nivel nacional no demostraron ser efectivas y que, dada la heterogeneidad del público objetivo y la diversidad y complejidad de las causas de la deserción o el fracaso escolar, las soluciones pueden ser pertinentes sólo si son adaptadas a cada tipo de situación.

2. Sustentar la innovación

Si bien la creación y ejecución de las medidas deben ser realizadas en el nivel local, la proliferación

de buenas iniciativas depende de la activa participación del gobierno central en evaluar y dar a conocer los programas exitosos. Adicionalmente, el carácter innovador de esta clase de proyectos generalmente los sitúan en el límite de los márgenes de reglamentación del sistema, especialmente en lo relativo a lo financiero, por lo que los responsables del sistema en el nivel nacional deben idear los mecanismos necesarios para facilitar su puesta en marcha.

3. Fomento de asociaciones

Para lograr el objetivo de incrementar el número de jóvenes con calificación, no sólo es necesario coordinar los servicios de Estado y asociaciones locales, sino también el trabajo conjunto con las empresas. Las experiencias de formación integrada "empresa-escuela" y recorridos en liceos profesionales han demostrado que los jóvenes en dificultad necesitan de una transición adecuada entre el mundo de la escuela y el ingreso a la vida laboral. La integración del colegio con la empresa para el logro de una calificación e inserción permiten relacionar el aprendizaje con lo real, característica necesaria para esta población de alumnos.

BIBLIOGRAFIA

- Bertrand, Durand Drouhin, Romani, "Aprendices, Alternancia, Sistema Dual ¿Callejones sin Salida o Autopistas al Futuro?", Calificaciones y Empleo N°19, tercer trimestre 1998, Centro de Estudios e Investigaciones sobre las Calificaciones (Cereq).
- Elsa Benoit, "L'Echec Scolaire", Rubrique Dossier, Education, Septiembre 1999.
- Eurydice, "Measures to Combat Failure at School: A Challenge for the Construction of Europe", 1994.
- Eurydice, "Pre-School and Primary Education in the European Union", 1994.
- Eurydice, "A Decade of Reforms at Compulsory Education Level in the European Union (1984-94)", 1996.
- Eurydice, "Measures taken in the Member States of the European Union to assist young people who have left the education without qualifications", 1997.
- Ministerio de la Educación Nacional, "Rapport D'Activite Anne Scolaire 89-99", 2000.
- Ministerio de la Educación Nacional, "Enseignments Elementaire et Secondaire, Programme Nouvelles Chances ", Boletín Oficial N°21, 27 de mayo, 1999.
- Ministerio de la Educación Nacional, "Enseignements Elementaire et Secondaire", Boletín Oficial N°1, 7 de enero, 1999.
- Organization for Economic Co-operation and Development (OECD), "Giving Young People a Good Start: The Experience of OECD countries", Background Report, 1999 o 2000.
- OECD, "Implementing Inclusive Education", OECD Proceedings, 1997.

FUNDACIÓN PAZ CIUDADANA

INGLATERRA Y GALES

INDICE

I. Introducción	111
II. Sistema Educativo	112
II.1. Organización	112
II.2. Estructura	114
II.3. Número de Instituciones y Matrícula	114
III. Estadísticas sobre Deserción Escolar	115
IV. Políticas Educativas	118
IV.1. Políticas Nacionales	118
1. Aumento de logros académicos y empleabilidad	120
1.1 Formación Técnico-profesional	120
1.2 Empleabilidad	123
1.3 Información sobre importancia de la educación	124
2. Entrega de servicios a poblaciones especiales	126
2.1 Programas de reintegración o prevención de la exclusión	126
2.2 Necesidades especiales	129
IV.2. Políticas Provinciales y Locales	134
IV.3. Iniciativas Privadas	134
V. Conclusiones	135
Bibliografía	136

I. INTRODUCCION

En el presente documento se describen las iniciativas relativas a la prevención de la deserción escolar llevadas a cabo en Inglaterra y Gales, naciones que forman parte del Reino Unido. Con el fin de conocer el contexto en el cual estas iniciativas se enmarcan, a continuación se presenta una breve descripción del sistema educacional en dichas naciones, para posteriormente, en la tercera sección, presentar las estimaciones existentes sobre la magnitud de la deserción escolar en dicho país. En la cuarta sección se describen tanto las políticas nacionales como locales de retención escolar, al igual que algunas iniciativas privadas. Por último, en la sección cinco se presentan algunas conclusiones acerca de la forma en que Inglaterra y Gales han abordado el problema de la deserción.

Cabe destacar que el Departamento para la Educación y Empleo del Reino Unido determina las orientaciones a seguir en las políticas de empleo en el Reino Unido de Gran Bretaña e Irlanda del Norte como un todo, es decir, no sólo en Inglaterra y Gales sino que también en Escocia e Irlanda del Norte. No obstante, este departamento sólo tiene a su cargo las políticas educacionales en Inglaterra, quedando las de Escocia, Gales e Irlanda del Norte a cargo de sus respectivos departamento de educación. No obstante, tanto Inglaterra como Gales tienen un curriculum nacional, las mismas calificaciones y estructuras institucionales muy similares, debido a lo cual el presente documento se referirá, en términos generales, a ambas naciones. En caso contrario, explicitará el país sobre el cual se está haciendo mención.

II. SISTEMA EDUCACIONAL

II.1. Organización

La provisión de servicios de educación en Inglaterra está a cargo del Ministerio para la Educación y el Empleo del Reino Unido (“Department for Education and Employment”, DfEE), mientras que en Gales está a cargo del “Welsh Office”. En ambos casos, la responsabilidad de proveer y administrar la educación es compartida por el respectivo departamento de educación, las autoridades locales en educación (“Local Educational Authorities”, LEAs) y las instituciones que dirigen los colegios¹ (“governing bodies”). Para mayor comprensión sobre la organización de la educación en Inglaterra y Gales, se puede hacer una analogía entre el sistema educacional y la estructura de una empresa: el departamento de educación es equivalente al directorio, las instituciones que dirigen los colegios son los representantes de los accionistas, es decir, de quienes proveen los fondos para la entrega del servicio a través de la recaudación de impuestos y otros ingresos locales, los padres y empleadores son los consumidores y los profesores y autoridades locales de educación los proveedores. Es decir, el gobierno central tiene los poderes y la responsabilidad sobre la provisión de servicios

educacionales, planificar la dirección del sistema como un todo y la facultad de determinar las políticas nacionales en la materia.

La provisión de la educación en la práctica y la ejecución de las políticas nacionales recae sobre las autoridades locales en educación². Estas son un consejo que tiene a su cargo un determinado territorio y, consecuentemente, número de colegios, el que varía entre algunas decenas y varios cientos. Además de ser responsables de los servicios para los niños en edad pre-escolar, el servicio de la juventud y la educación para adultos, sus funciones pueden ser resumidas como el mejoramiento de los colegios, el garantizar el acceso de todo niño a la educación, la provisión de educación especial y la administración estratégica de los colegios en su zona, es decir, la planificación, la administración financiera y la realización de auditorías. Para poder llevar a cabo dichas funciones, cada autoridad local recibe, de acuerdo a un procedimiento establecido denominado “Government’s Standard Spending Assessment”, un presupuesto anual del gobierno central para proveer servicios públicos, entre ellos

¹ Pueden ser iglesias, instituciones de voluntariado u organizaciones de otra naturaleza. La Ley de Educación de 1980 obliga a todos los colegios a tener una institución autónoma que los dirija y creó las condiciones necesarias para la elección de consejeros padres y profesores. La ley de 1986 aumentó la proporción de padres consejeros e introdujo una categoría de “consejeros comunitarios”. También excluyó formalmente a los alumnos de ser parte de la institución que dirige el colegio y extendió el período de servicio del gobernador de dos a cuatro años.

² Toda la provisión de servicios a la población en Inglaterra y Gales es realizada a través de autoridades locales, las que varían de tamaño y clase de jurisdicción. Existen autoridades locales de distritos, condados, distritos metropolitanos, consejos unitarios y municipios en Londres. Para lo anterior, cada autoridad local está dividida en departamentos, los que se encargan de poner en marcha las decisiones realizadas por comités de consejeros. Estos últimos son elegidos por votación popular.

la educación, quedando la decisión acerca de cómo distribuye dichos fondos en manos de la autoridad local y sujeta a sus obligaciones legales.

Las instituciones que dirigen los colegios, tienen, por su parte, las siguientes funciones:

- La administración interna del colegio, disciplina de alumnos y suspensiones, sujeto a la aprobación de la LEA³, la política relativa a la admisión de alumnos y el uso de espacios del colegio fuera del horario escolar.
- El establecimiento de una política en educación sexual y, con la LEA y el director del colegio, asegurar una presentación balanceada de materias políticas.
- Asegurar con la LEA y el director, que el curriculum del colegio satisfaga los requerimientos legales.
- Administrar y llevar contabilidad de los gastos del colegio.
- Determinar el número de profesores y demás funcionarios del colegio y los salarios, la selección desarrollo, evaluación y, si es apropiado, acciones disciplinarias que llevan al despido de funcionarios, aun cuando todavía sea la LEA que, bajo la recomendación del director, formalmente designa y despide a los funcionarios.
- Proveer a los padres un reporte anual sobre el trabajo del colegio, el rendimiento de los alumnos y sobre los gastos realizados del presupuesto delegado al colegio o de cualquier monto conseguido de fuentes alternativas; organización de una reunión anual para los padres en la cual el reporte y cualquier otra materia relevante puedan ser discutidas.

Como se desprende de lo anterior, el director del colegio es responsable de la administración interna y la disciplina del colegio.

Con respecto a las funciones del DfEE, desde 1980 han habido grandes cambios en la responsabilidad de, y las relaciones entre, las instituciones involucradas en la educación. El antiguo Departamento de Educación y Ciencia fue re-orientado y renombrado a Departamento de Educación y posteriormente a Departamento para la Educación y el Empleo. Responsabilidades específicas han sido delegadas a departamentos no ministeriales, como por ejemplo la Oficina de Estándares en Educación, o a cuerpos no departamentales, tales como la Autoridad de Currículum y Evaluación Escolar, la Agencia de Financiamiento para Colegios, la Agencia de Entrenamiento de Profesores en Inglaterra e instituciones análogas en Gales.

En términos generales, la evolución de la legislación se caracteriza por la entrega de mayores atribuciones a los padres, profesores y al sector industrial, todos actuando a través de las instituciones que dirigen los colegios, a expensas de los poderes de las autoridades locales. Las Leyes de 1980 y 1988 aumentaron el grado de libertad de los padres en la elección de los colegios para sus hijos y la flexibilidad con que disponen las instituciones que dirigen los colegios en el uso de recursos al delegarles la administración de los colegios y sus presupuestos y muchas de las responsabilidades relativas a la selección, contratación, despido y remuneración del personal de éstos, respectivamente, mientras que la ley de 1993 permitió la entrega de fondos centrales directamente a colegios que se independizan de las autoridades locales de educación y que se denominan "self-governing grant maintained School". Como su nombre lo indica, estos colegios son autónomos de las autoridades locales y reciben su financiamiento del gobierno central.

³ Todas las instancias de consulta a la LEA no se dan en el caso de colegios autónomos de ésta y que reciben financiamiento del gobierno central.

Otra clase de instituciones que están fuera del control de las autoridades locales son los Institutos Tecnológicos Urbanos (“City Technology Colleges”, CTC), los que serán descritos en la siguiente sección.

II.2. Estructura

La educación pre-escolar no es obligatoria y no existe un sistema nacional de jardines infantiles, quedando la decisión de su provisión a discreción de las autoridades locales. La educación primaria y secundaria, en cambio, si es obligatoria y comprende 11 años de formación: entre los 5 y 16 años. La educación primaria dura seis años, mientras que la secundaria dura cinco. La enseñanza primaria, a su vez, es impartida por “First Schools” los primeros tres años y “Middle” los segundos.

Una vez terminada la enseñanza primaria a partir de los 11 años la mayoría de los niños asiste a “comprehensive schools”, los que ofrecen un curriculum común sin referencia a aptitudes o habilidades. Un pequeño número de pupilos (10%) asiste a “grammar schools”, los que admiten a alumnos seleccionados por examen y están enfocados en la preparación para la educación superior, yendo más allá del curriculum mínimo establecido por ley. La educación en estos colegios dura hasta los 18 o 19 años.

También existen los Institutos Tecnológicos Urbanos (“City Technology Colleges, CTC) mencionados en la sección precedente. Creados en 1988 para ayudar a solucionar una escasez nacional de científicos y técnicos calificados, proveer educación especializada a los jóvenes residentes en centros urbanos y de hacer los colegios más sensibles a las necesidades de los empleadores, los CTC ponen énfasis en ciencia y tecnología y las artes aplicadas en el caso de CTC de Arte. Son colegios independientes, establecidos por donantes privados, pero que reciben financiamiento para algún gasto en capital y todo el gasto corriente del gobierno central. Los CTC sirven a alumnos entre 11 y 18 años de edad y enseñan diferentes habilidades, las que son valoradas por el entorno productivo del colegio. Los alumnos son aceptados sobre la base de aptitudes técnicas y deben comprometerse a continuar la educación hasta la edad de 18.

II.3. Número de Instituciones y Matrícula

En Inglaterra, el número de establecimientos educacionales asciende a alrededor de 25.000, mientras que en Gales a 2.000, correspondiendo la educación primaria al alrededor del 80% de los colegios en ambas naciones. El número de alumnos alcanza a aproximadamente 8,3 millones y 510 mil, respectivamente.

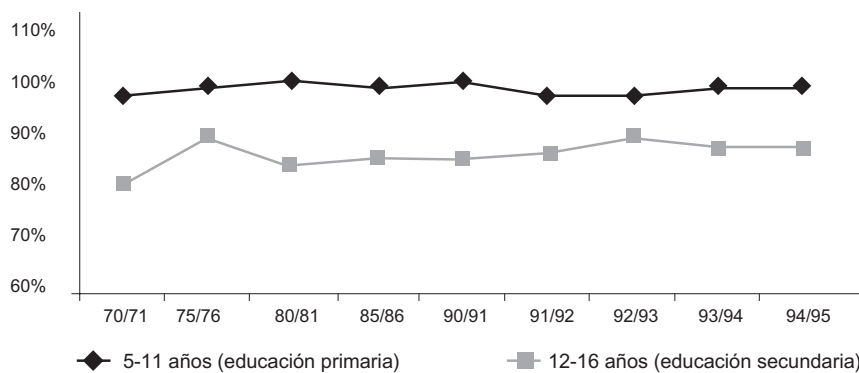
III. ESTADÍSTICAS SOBRE DESERCIÓN ESCOLAR

Debido a que en el enfoque adoptado por los gobiernos de Inglaterra y Gales en relación con la deserción escolar se basa en una concepción más amplia del problema, según la cual la deserción escolar es sólo uno de los resultados de una inadecuada provisión de servicios educacionales a poblaciones estudiantiles con necesidades especiales⁴, no existen estadísticas específicas sobre la deserción propiamente tal, es decir, sobre el porcentaje de alumnos que cada año se alejan del sistema escolar.

No obstante, los datos sobre matrícula y población permiten calcular las tasas de asistencia a la educación medidas como la división entre el número de matrículas y la población en edad escolar (entre 5 y 16 años). Los resultados de estos cálculos para Inglaterra y Gales en los años académicos 70/71, 75/76, 80/81, 85/86 y entre 90/91 y 94/95 se presentan en el cuadro N°1. Cabe destacar que esta medida de asistencia presenta el inconveniente de no considerar la posibilidad de que alumnos repitan cursos o se ausenten sólo temporalmente del colegio, implicando lo anterior que en algunos años los cálculos den más de 100%.

CUADRO N°1

Proporción de jóvenes en edad escolar que asiste a un establecimiento educacional



Tasa de asistencia	70/71	75/76	80/81	85/86	90/91	91/92	92/93	93/94	94/95
5-11 años (educación primaria)	99%	100%	101%	100%	101%	99%	99%	100%	100%
12-16 años (educación secundaria)	82%	91%	85%	86%	86%	88%	90%	89%	89%

Fuente: Elaboración propia a partir de estadísticas del Departamento para la Educación y el Empleo.

⁴ Otros resultados de la no adecuación de la educación a las necesidades de poblaciones más complejas de servir son la exclusión, bajos logros académicos y escasa preparación para el mercado laboral.

De acuerdo a estos resultados, prácticamente la totalidad de los niños entre 5 y 11 años asiste desde los inicios de la década de los setenta. La evolución de la asistencia a la educación secundaria, en cambio, subió de 82% en 1970/71 a 91% en 1975/76, pero volvió a bajar a menos de 90% en 1980/81, alcanzando un 85% de asistencia. Durante 10 años se mantuvo alrededor de dicho porcentaje, mientras que a partir de 1991/92 se mantuvo entre un 88% y 90%.

Por otra parte, los jóvenes entre 16 y 18 años han sido un foco de atención debido al énfasis que el gobierno le ha puesto en la formación técnica posterior a la educación obligatoria, la cual termina a los 16 años. De acuerdo a una recopilación de información llevada a cabo por el Departamento para la Educación y el Empleo sobre la actividad que

realizan los jóvenes entre 16 y 18 años en Inglaterra y cuyos resultados se presentan en el cuadro N°2, entre 1992 y 1998 el porcentaje de jóvenes en dicha categoría de edad que participaba en educación jornada completa subió de 52% a 55%. No obstante, la proporción más alta se dio en 1995, año en que equivalió al 57% de los jóvenes entre 16 y 18 años. El porcentaje de jóvenes en programas de capacitación, por su parte, se mantuvo relativamente estable y bajó de un 21% a un 19% en 1998. Estas dos evoluciones implican que la proporción de jóvenes que estaban en educación o en cursos de capacitación se mantuvo estable y sólo aumentó de un 73% a un 74%, habiendo alcanzado un 76% en los años 1994 y 1995.

Por último, lo que no estaban ni educándose ni capacitándose pasaron del 27% al 26%.

CUADRO N°2

Actividad de Jóvenes entre 16 y 18 años en Inglaterra, 1992 - 1998

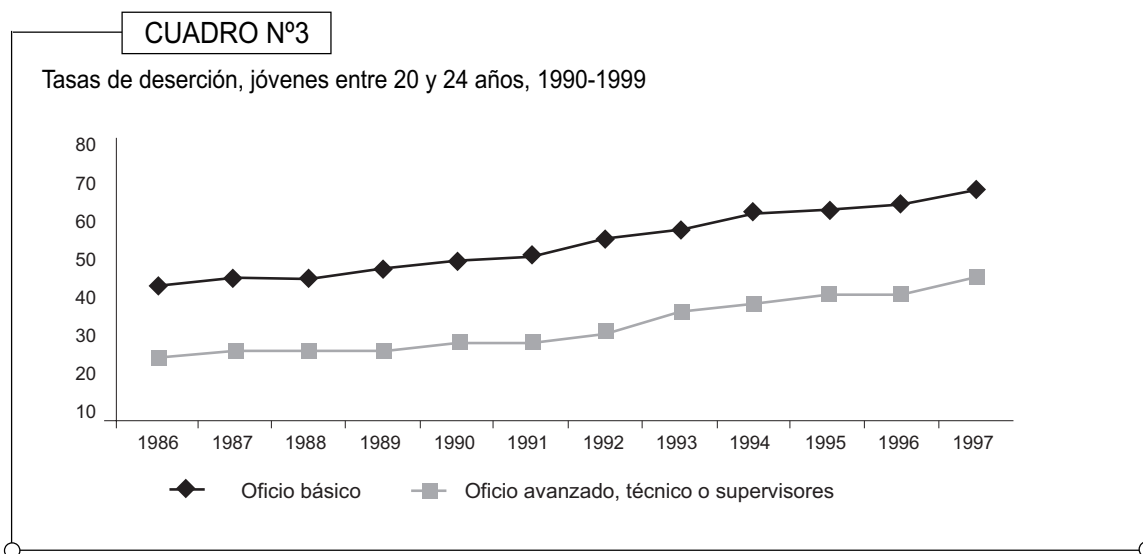
	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998
En Educación jornada completa	52	55	56	57	56	55	55
En capacitación/formación técnica	21	20	20	19	19	19	19
Total en educación o capacitación	73	75	76	76	75	74	74
Empleado	15	15	15	15	16	17	16
Total en educación, capacitación o empleo	88	90	91	91	91	91	90
Desempleado	8	7	5	6	5	5	6
No activo	4	4	4	3	4	4	4
Total	100	101	100	100	100	100	100

Fuente: DfEE, "Education and Labour Market Status of Young People in England Aged 16-18: 1992-1998", 1999.

Además de los datos presentados, existen estadísticas sobre las calificaciones obtenidas por los jóvenes de todo el Reino Unido. De acuerdo a éstas, la proporción de jóvenes de 19 años con calificaciones equivalentes a un oficio básico y el porcentaje de jóvenes de 21 años con calificaciones correspondientes a un oficio avanzado, técnico o supervisor aumentaron continuamente entre 1986 y

1997. Como se observa en el cuadro N°3, en el primer caso, el porcentaje aumentó de alrededor de 46% a 70%, mientras que en el segundo de 26% a 48% del grupo en cuestión, siendo las tasas de crecimiento 52% y 85%, respectivamente.

En resumen, los cálculos de asistencia indican que mientras la asistencia a la educación



primaria ha sido y sigue siendo generalizada, la asistencia a educación secundaria aumentó desde niveles cercanos al 80% a los cercanos a 90% entre los años académicos 1970/71 y 1994/95. Entre 1992 y 1998, por otra parte, la proporción de jóvenes

entre 16 y 18 años en educación jornada completa aumentó desde 52% a 55%. Lo anterior, unido al incremento de las calificaciones de jóvenes de 19 o 21 años descritas en el párrafo precedente, indica que las tasas de deserción en Inglaterra y Gales han disminuido.

⁵ El texto citado no contiene las cifras a las que corresponde el cuadro, por lo que las cifras presentadas son aproximadas.

IV. POLITICAS EDUCACIONALES

El proceso de definición de políticas educacionales, al igual que en otras áreas, se inicia con la publicación por parte del Departamento para la Educación y el Empleo de un anteproyecto y la recolección de críticas y aportes de la comunidad mediante una consulta popular, en el cual participa toda persona interesada en el tema. Posteriormente, el proyecto es ajustado de acuerdo a las recomendaciones recibidas y analizadas por equipos de trabajo de expertos, volcado en un programa de gobierno y dado a conocer públicamente. En dicho documento se describen los objetivos generales, las metas concretas a lograr y los medios con los que se contará para realizarlos, estableciendo fondos concursables para planes pilotos de nuevas medidas. Lo anterior permite que los objetivos nacionales sean abordados localmente de acuerdo a la situación y necesidades de cada comunidad, generando una amplia gama de programas y soluciones para los problemas abordados en el plan nacional. Estos son posteriormente evaluados y sus resultados diseminados, terminando con el financiamiento de iniciativas poco exitosas y ampliando en el nivel nacional las exitosas. Los programas de política tienen un período de validez de entre tres a cuatro años, generalmente.

La modalidad de formación y ejecución de políticas educacionales descrita implica que las políticas nacionales son predominantes en Inglaterra y Gales, ya que el traspaso de fondos a los gobiernos locales con fines específicos implican una fuerte

alineación de las políticas locales con las nacionales. A continuación se resumen las principales iniciativas adoptadas y que, ya sea de forma directa o indirecta, influyen sobre las tasas de deserción escolar.

IV.1. Políticas Nacionales

El programa de política más reciente fue elaborado por el gobierno en 1998 y contiene metas a ser logradas en el año 2002. En términos generales, los objetivos planteados en él tienen relación con el incremento de los estándares de aprendizaje en la educación y del logro académico de los jóvenes, el incremento de la empleabilidad y las habilidades de las personas, la promoción de la igualdad de oportunidades y la inclusión de todos los niños y jóvenes al sistema escolar, aumentando el acceso a él y la participación civil. Lo anterior es complementado con medidas transversales que permiten una profundización de los mecanismos que incentivan la innovación, la diversidad, nuevas formas de trabajo y el desarrollo de un enfoque basado en las comunidades locales. Todos los objetivos mencionados tienen, de forma más o menos directa, relación con la prevención de la

deserción escolar y, en la práctica, son la continuación de programas exitosos adoptados hace ya varios años.

Cabe destacar que existe una serie de fondos gubernamentales que apoyan financieramente a los proyectos de origen local que son congruentes con los objetivos del gobierno, algunos de los cuales se presentan a continuación.

a) "Standards Fund Programme": financia diversos proyectos relacionados con el alfabetismo y habilidades numéricas, la inclusión social, la reducción del crimen y la provisión de servicios para alumnos con necesidades educacionales especiales.

Una clase particular de fondos proporcionados por este programa son los Fondos para el Apoyo a la Educación y Capacitación ("Grants for Education Support and Training" GEST). La categoría específica de Ausentismo y Alumnos desafectados ("Truancy and Disaffected Pupils") asciende a 470 millones de libras (US\$ 691,2 millones) en un período de cinco años y financia proyectos de iniciativa local.

b) "Social Inclusion: Pupil Support Grant": relacionado también con el plan nacional de reducción del crimen, entre 1999 y 2002 estarán disponibles 500 millones de libras (US\$ 735,3 millones) para apoyar iniciativas que buscan reducir el ausentismo, la exclusión y mejorar el comportamiento, especialmente cuando el enfoque utilizado hace que el colegio como un todo participe en el proyecto.

c) "Investing in Young People": es un programa de inversión de 250 millones de libras lanzado en 1997 y dirigido entre 14 y 18 años que se han retirado de la educación formal. Sus objetivos son incentivarlos a que adquieran mayores calificaciones y reincorporarlos en la educación para ayudarles a ser socialmente incluídos. En concreto, su meta es incrementar el número de

jóvenes que terminan con buenas calificaciones la enseñanza obligatoria o equivalente en capacitación desde el 75% actual al 85% en el año 2002.

Contempla tres áreas específicas de acción: la expansión de oportunidades de aprendizaje para los jóvenes entre 16 y 18 años, la focalización en los que se han beneficiado menos del sistema educacional y la promoción de nuevas e imaginativas formas de proveer sendas de calificación y provisión de calidad. Incluye el financiamiento de "New Start" y "National Traineeships", programas que serán detallados más adelante.

d) "Excellence in Cities": asciende a 350 millones de libras (US\$ 414,7 millones) en un lapso de tres años y financia el 100% de iniciativas relacionadas con la instauración de esquemas de mentores, centros de aprendizaje al interior y fuera de los colegios, "Education Action Zones" y oportunidades para niños pobres talentosos, entre otros. Se aplica en 250 áreas que forman parte de seis áreas urbanas cruciales: London Central, Manchester/Salfor, Liverpool/Knowsley, Birmingham, Leeds/Bradford, Sheffiels/Rotherham.

e) "Nighbourhood Support Funds": es un fondo de 60 millones de libras (US\$ 88,2 millones) de tres años, que inició el financiamiento de proyectos a fines de 1999. Los fondos están siendo destinados a las áreas con mayores problemas en 40 distritos, incluyendo los con bajos porcentajes de formación de jóvenes a los 16 años.

f) "Fondos para la Prevención del Crimen": debido a que muchos de los factores asociados a la deserción escolar, y la deserción escolar en sí, están relacionados con la propensión a cometer delitos, varias iniciativas gubernamentales que forman parte de la estrategia de prevención del crimen tienen como objetivo disminuir la deserción escolar y aumentar las calificaciones que posee la población juvenil en situación desaventajada.

Una de las cinco áreas de acción definidas en el Plan de Prevención del Crimen iniciado en abril de 1999 (que ha tenido un costo de 250 millones de libras o US\$ 367,6 millones). Es el trabajo con familias, niños y colegios para prevenir que personas jóvenes se conviertan en delincuentes en el futuro, siendo la inversión en proyectos de intervención temprana para promover el desarrollo de niños en edad pre-escolar en situación desaventajada un componente explícito de la estrategia de prevención.

Como se mencionó con anterioridad, los fondos descritos en esta sección son de carácter transversal, es decir, financian parte⁶ o la totalidad de proyectos que tienen relación ya sea con el incremento de los logros académicos y empleabilidad de la población juvenil como un todo o con la entrega de servicios educacionales apropiados a jóvenes desertores o con problemas conductuales o académicos. A continuación se resumen, de acuerdo a esas dos categorías, los principales programas e iniciativas que tienen relación con la prevención de la deserción escolar.

1) Aumento de logros académicos y empleabilidad

Las políticas tendientes a incrementar el nivel de calificaciones obtenidas por los jóvenes en general han sido ordenadas de acuerdo a las siguientes categorías: promoción de la formación técnico-profesional, incremento de la empleabilidad e información sobre la importancia de la educación.

1.1 Formación Técnico-profesional

Las iniciativas en esta área no siempre están dirigidas a los niños y jóvenes menores de 16 años, es decir, que deben obligatoriamente asistir al colegio, sino también a jóvenes de mayor edad. En este contexto, las perspectivas de futuras opciones de capacitación también constituyen un aliciente para terminar la educación obligatoria e impactan sobre las tasas de deserción.

a) Creación de Calificaciones

Un estudio realizado en 1981 por el "National Institute for Economic and Social Research" (NIESR) identificó que los bajos niveles de habilidades de la fuerza de trabajo inglesa eran el factor que con mayor fuerza explicaba el fracaso del Reino Unido en igualar la productividad de otros países, tales como Alemania, en la manufacturera industrial. Dicho estudio implicó la realización de una serie de estudios para analizar los estándares de la formación técnico-profesional en Inglaterra y Gales en comparación con otros países e implicó que la creación de un sistema de calificaciones en la formación técnico-profesional y un mayor énfasis en la capacitación como alternativas a la educación obligatoria fuesen elementos centrales en las reformas emprendidas por el gobierno.

Cabe destacar que las calificaciones son un elemento central del sistema educacional inglés. El término "calificación" significa la obtención de un

⁶ Otras fuentes de financiamiento son las autoridades locales de educación, los "Training and Enterprise Councils", instituciones de beneficencia nacionales y locales, empresas locales, fondos de la Unión Europea, empresas privadas y organizaciones internacionales. La mayoría de los fondos gubernamentales exigen, de hecho, la provisión de financiamiento por parte de los socios locales.

certificado que acredita el dominio de determinados conocimientos, en el caso de los cursos académicos, o destrezas, en el caso de las calificaciones introducidas a la formación técnico-profesional. En el caso de la educación secundaria y superior, las calificaciones son otorgadas por agencias certificadoras independientes.

En este contexto, y con el objeto de otorgarle a la formación técnico-profesional una estructura de calificaciones como la existente en la formación académica y que permitiese mejorar la información con que cuentan los empleadores sobre las capacidades de los estudiantes egresados de ésta, en 1988 fueron creadas las "National Vocational Qualifications" (NVQs), marco de calificaciones definidas en términos de habilidades ocupacionales. Posteriormente, y debido a críticas por la especificidad de las calificaciones y su inutilidad para la persecución de un estudio posterior, en 1993 entraron en vigencia las "General National Vocational Qualifications" (GNVQs), las que cubren campos ocupacionales más amplios y son menos relacionadas a tareas laborales en determinado tiempo o lugar. Están diseñados para permitir el acceso tanto a una ocupación con requisitos relativos a calificaciones como a estudios superiores. Existen sólo 14 áreas de GNVQ, mientras que hay más de mil NVQ.

Las calificaciones técnicas son otorgadas por alrededor de 300 instituciones, entre las que se cuentan tanto las puramente comerciales como las ligadas a corporaciones de ciertas profesiones, además de cuerpos certificadores tradicionales, tales como el "Business and Technician Education

Council". Cabe destacar, además, que la aceptación general de las calificaciones se debe a que sus definiciones son establecidas por entre 60 y 70 instituciones independientes de carácter sectorial reconocidas por el gobierno ("National Training Organizations").

Por otra parte, la provisión de la capacitación es realizada por los colegios, institutos de formación superior ("Further Education College"⁷) y proveedores privados⁸, entre ellos instituciones con o sin fines de lucro, las que pueden proveer educación o entrenamiento de forma aislada o al interior de una empresa o industria.

b) Cambios Institucionales

El desafío de fines de la década de los ochenta había sido el desarrollo de un sistema de capacitación que incorporara el trabajo en un país sin tradición de formación técnica formal. Después de poner en marcha en 1983 un esquema nacional de capacitación para jóvenes ("Youth Training Scheme") y crear las calificaciones válidas en el nivel nacional, el problema era cómo coordinar a los tres actores involucrados: los jóvenes, las industrias o empresas y los demás proveedores de capacitación. Debido a lo anterior, y para hacer más dinámica la capacitación en el lugar de trabajo en el nivel local, en 1990 se creó en Inglaterra y Gales una red de nuevas instituciones: 78 consejos denominados "Training and Enterprise Councils" (TECs). Aun cuando ejercen una función pública y son financiadas principalmente con fondos públicos, son entidades

⁷ Son financiados por el "Further Education Funding Council" de Inglaterra y Gales, existen alrededor de 500 en el Reino Unido. La responsabilidad de administrar éstos colegios fue retirada de las autoridades locales, haciéndose responsable de su administración ellos mismos ("Further and Higher Education Act", 1992). Desde 1993 FE "colleges" son dirigidos por un cuerpo director que incluye representantes del empresariado local.

⁸ Reciben sus fondos del "Training Enterprise Council".

privadas que tienen contratos anuales con una de las nueve oficinas regionales de gobierno para la dirección de los programas nacionales y locales de capacitación en el nivel local. Sus funciones específicas difieren de acuerdo a la zona, pero en términos generales tienen a su cargo la creación y administración de programa de capacitación para jóvenes y la participación en programas nacionales, creando sociedades con las instituciones que imparten la capacitación y a los empleadores para lograr la coordinación entre ellos y adaptándolos al entorno y las necesidades locales. Son liderados por una directiva cuyo presidente, al igual que la mayoría de los miembros, deben representar a la empresa privada, mientras que el resto son representantes del sector público, gremios y organizaciones voluntarias.

El financiamiento de los TEC depende de los resultados obtenidos en términos de la cantidad de personas que ingresan a la capacitación y sus logros. Los TEC, a su vez, utilizan los mismos criterios para la asignación de fondos hacia las instituciones con las que trabajan en los diversos proyectos. Del presupuesto que le es asignado, el 70% debe ser destinado a los programas nacionales de capacitación, en tanto que el 30% puede ser usado para financiar iniciativas locales.

c) Programas de Capacitación

En 1987 se inició el primer esquema nacional juvenil, el que posteriormente fue perfeccionado y complementado con dos esquemas adicionales.

Esquema Nacional de Capacitación Juvenil ("Youth Training Scheme")

Ante las pérdidas de competitividad de la fuerza laboral y alzas en el desempleo,

especialmente de los jóvenes, el gobierno central creó, en 1983, el Esquema Nacional de Capacitación Juvenil ("Youth Training Scheme"), el que integraba programas de empleo y capacitación. En 1990, el programa fue renombrado como Capacitación Juvenil ("Youth Training"). Bajo el marco de las calificaciones provistas por el sistema de calificaciones NVQs mencionado con anterioridad, el programa entregaba fondos para el desarrollo de proyectos de capacitación realizados en ambientes laborales.

Internados Modernos ("Modern Apprenticeship")

Puesto en marcha en 1995, el esquema de Internados Modernos es una senda de capacitación más estructurada que "Youth Training" y que pretende que los aprendices logren un mayor nivel de calificaciones. Se basa en un acuerdo escrito entre el empleador y el aprendiz, en el que se especifican el contenido y las calificaciones a ser obtenidas, y en la existencia de incentivos para el empleador mediante la fijación de un sueldo de aprendiz más bajo que el de un trabajador comparable y la contribución por parte del gobierno a los cursos de capacitación fuera de la empresa. Está diseñado para jóvenes entre 16 y 19 años, se ofrece en 76 sectores de la actividad económica y dura tres años. En febrero de 1998, había 117.000 aprendices.

De acuerdo a un estudio de 1998 del Departamento para la Educación y el Empleo, basado en una encuesta a alrededor de 1.500 empleadores que usaban este esquema de capacitación, 53% de los encuestados consideraron que "Modern Apprenticeship" había mejorado la calidad y un 10% la cantidad de entrenamiento disponible. Además, previamente a la introducción de "Modern Apprenticeship", sólo 60% de los encuestados no había tenido a empleados en capacitación para lograr calificaciones específicas, lo que significa que el número de empleadores que realizan capacitación mediante internados aumentó.

Otra encuesta, pero esta vez efectuada a los aprendices en 1998, arrojó que 86% de los alrededor de 3.000 jóvenes encuestados estaban muy satisfechos o satisfechos con su capacitación. De interés también resulta el hecho de que el 60% de los aprendices esperaba seguir trabajando para su actual empleador cuando completen su formación, siendo la principal alternativa seguir en el mismo rubro.

Internados Nacionales ("National Traineeships")

El esquema nacional de internados para la capacitación fue creado en 1997 y es igual al esquema de Internados Modernos, pero limitado a sólo 39 sectores productivos y con una duración de dos años.

Una evaluación realizada encomendada a MORI por DfEE en 1999 concluyó que:

- 77% de los alumnos participantes está satisfecho con su capacitación
- 72% de los jóvenes y 89% de los empleadores lo recomendaría a sus amigos o colegas
- 64% de los empleados está de acuerdo que, en comparación con esquemas de capacitación previos, el esquema nacional de internados provee de una base más amplia de capacitación, un 64% que es más efectivo en incrementar las habilidades y un 63% que es más beneficioso para la industria como un todo.
- El 84% de los empleadores no experimentó problemas con los contenidos de los marcos de trabajo.

Los esquemas de fomento a la capacitación juvenil son ejecutados a través de los "Training and Enterprise Councils" (TECs) locales descritos previamente, los que se asocian con instituciones y empresas locales para la realización de los esquemas de capacitación. El financiamiento para tales iniciativas proviene de fondos gubernamentales entregados a los TECs, los que son complementados

por aportes de las empresas.

En cuanto a los aportes que los empleadores realizan a los últimos dos esquemas mencionados, el Departamento para la Educación y Empleo realizó un estudio mediante el suministro de una encuesta a 4.000 empresas e industrias y de una encuesta más detallada a 304 de éstas que efectivamente realizaban contribuciones financieras a estos programas de capacitación. De acuerdo a éste, 13% de los 3.000 establecimientos tenía aprendices en los esquemas mencionados y dicha proporción era mayor mientras mayor era el número de empleados, yendo desde 11% en las empresas con menos de 20 empleados y 45% en las con más de 200. Además, de los establecimientos que contaban con aprendices, el 74% hacía contribuciones financieras que no eran compensadas con entrenamiento por pagos del TEC u otra institución, 11% hacía contribuciones que eran retribuidos en un 100% y 15% no hacían aportes financieros. Mientras mayor la empresa, mayor la proporción de empleadores que hacían contribuciones sin retribución total. Por último, de los que hacían contribuciones que no eran retribuidas en un 100% y 15% no hacían aportes financieros. Mientras mayor la empresa, mayor la proporción de empleadores que hacían contribuciones sin retribución total. Por último, de los que hacían contribuciones que no eran retribuidas en su totalidad, casi la totalidad pagaba los sueldos de los aprendices o una mesada y el promedio pagado fue alrededor de 80 libras (US\$ 117) a la semana.

1.2 Empleabilidad

Como segunda categoría utilizada para describir las políticas tendientes a incrementar la educación técnica, existen algunas iniciativas que tienen como objetivo incrementar las habilidades genéricas que poseen los jóvenes de tal forma de mejorar su empleabilidad.

Al respecto, el DfEE ha recomendado explícitamente, entre otras cosas, el establecimiento de asociaciones entre colegios y empresas como forma de preparar a los jóvenes para el mundo laboral y motivarlos. Se han publicado documentos que presentan casos de cómo diferentes áreas del curriculum pueden ligarse a programas de experiencia laboral y la adquisición de habilidades genéricas.

a) Compact

Es un programa que llevan a cabo algunos "Training and Enterprise Councils" (TECs) y está dirigido a desarrollar las cualidades personales que los empleadores buscan entre los jóvenes de 14 a 16 años. El objetivo es comunicar los valores del mundo del trabajo a los jóvenes mediante cambios en el contenido de la educación obligatoria.

Un ejemplo particular de esta clase de iniciativas es el desarrollado por el TEC de Gwen, localidad en Gales. Realizado por una asociación entre los colegios, institutos de formación secundaria y las empresas, está diseñado para incrementar la motivación, aumentar las aspiraciones y mejorar los logros de los jóvenes mientras se preparan para sus futuras responsabilidades laborales. En la práctica, el programa hace que estudiantes, en conjunto con tutores, fijen una serie de metas relacionadas con su conducta y sus logros académicos, entre otros. Posteriormente, el comportamiento y los logros alcanzados son registrados como simulación de lo que ocurre en el mundo laboral. Los empleadores locales también están involucrados como mentores, ofreciendo sesiones de asesorías en grupo y entrevistas uno a uno, ensayos de entrevistas y visitas a lugares de trabajo. Se fijan metas de asistencia, puntualidad y actitud hacia el trabajo. Los estudiantes reciben certificados e incentivos por realizar avances significativos.

b) Estadías cortas en empresas

Los TECs también realizan otras actividades para familiarizar a los estudiantes con el mundo laboral, específicamente a través de la experiencia laboral adquirida durante una o dos semanas de trabajo.

1.3 Información sobre importancia de la educación

Se ha establecido que uno de los factores que incide en que alumnos decidan desertar es el desconocimiento de las consecuencias que tal acción tendrá en el mediano y largo plazo sobre sus posibilidades de empleo y nivel de vida, por lo que el incremento del conocimiento que tienen los jóvenes sobre las consecuencias de la deserción ha sido parte de la política de prevención de la deserción escolar.

a) Actividades en los colegios

El Curriculum Nacional incluye 11 materias obligatorias para los alumnos menores de 14 años, pero dicho número desciende a siete para los jóvenes de entre 14 y 16 años de edad. Por lo tanto, los colegios pueden ofrecer cursos complementarios opcionales. Si bien no existen cursos obligatorios para preparar a los alumnos en la transición desde el colegio hacia el trabajo, la gran mayoría de los colegios ofrecen actividades y a veces cursos sobre las decisiones a ser tomadas en el contexto de información sobre profesionales, educación y guías. Las autoridades curriculares apoyan estas actividades.

En este contexto, el predecesor del QCA ("Qualifications and Curriculum Authority") publicó un documento denominado "Skills for Choice" en 1996

con el objetivo de proveer apoyo a los colegios en el desarrollo de la toma de decisiones de los alumnos, planificación de acciones y herramientas de negociación. Estas actividades se complementan con iniciativas de información como por ejemplo “You have to choose”, obra teatral creada por una compañía profesional de teatro y que buscaba enfatizar los efectos a largo plazo de la deserción escolar o de la obtención de bajas calificaciones.

Con respecto a los resultados que la incorporación de actividades o cursos de asesoría profesional ha tenido en los logros académicos de los alumnos, un estudio del Departamento para la Educación y Empleo realizado en 1999 sobre la base del estudio de 30 colegios a lo largo de Inglaterra en 1999, indicó que la influencia de esquemas de asesoría profesional sobre indicadores de desempeño del colegio, tales como logros de los alumnos y asistencia, debía ser estudiada en mayor profundidad debido a que la evidencia era ambigua.

*b) Servicios de Asesoría Profesional
 (“Career Service”)*

En Inglaterra y Gales existe un servicio público de asesoría profesional denominado “Career Service” y que tiene una organización descentralizada con agencias locales a lo largo del país⁹. Entre las funciones que desarrolla está la preparación de los jóvenes que participan de educación o entrenamiento

hasta la edad de 18 años para el proceso de transición desde la educación hacia el mundo laboral.

Por otra parte, la Ley de Educación de 1997 estableció que los colegios secundarios financiados con fondos públicos debían proveer de asesoría sobre las alternativas profesionales, con lo cual se obligó a los colegios a trabajar con los servicios de asesoría profesional para asegurar que los alumnos tengan asistencia adecuada.

c) “Learning Direct”

En 1998 el gobierno lanzó el centro de llamados “Learning Direct”. Sus objetivos son proveer un servicio de información y asesoría en temas relacionados a la educación y el trabajo de alta calidad, fácilmente accesible, imparcial y gratis. Entre marzo de 1998 y febrero de 1999, “Learning Direct” recibió 405 mil llamadas.

Una encuesta realizada en 1999 a 6.000 usuarios y que tuvo un porcentaje de respuesta de 47% permitió evaluar su funcionamiento en términos de las experiencias de los usuarios, sus visiones sobre el valor de la información provista y su impacto en el corto plazo. De acuerdo a éste, alrededor del 60% de los que llamaban pensaban que la calidad del servicio era buena, 75% efectivamente usó la información recibida y 57% usó la información específicamente para iniciar un curso.

⁹ Las agencias del “Career Service” fueron eliminadas del conjunto de responsabilidades de las autoridades locales en 1993, año en que fueron transformadas en “compañías”, usualmente lideradas por una directiva compuesta por representantes locales y del empresariado. Existen 91 compañías en Inglaterra y Gales, la mayoría de ellas financiadas por el gobierno central. Los fondos son provistos sobre la base de contratos por cinco años, sujeto a un plan de negocio anual mediante el cual el gobierno se asegura que las agencias tomen en cuenta las prioridades nacionales y locales. Las compañías también pueden buscar otras fuentes de financiamiento.

d) *“Información on-line”*

Por último, toda la información relativa a las alternativas de capacitación y su financiamiento, al igual que las demás iniciativas de gobierno, está presente en los portales de internet del Departamento para la Educación y el Empleo, la cual provee de “links” a las demás instituciones involucradas en el tema.

2) *Entrega de servicios a poblaciones especiales*

La deserción escolar en Inglaterra y Gales no sólo se da por alumnos que por decisión propia deciden dejar de ir al colegio, sino que también porque existen alrededor de 14 mil alumnos que anualmente son expulsados del sistema escolar. Las razones por las cuales se excluyen tienen relación con problemas conductuales, consumo de drogas, vandalismo y abuso verbal o físico de compañeros o personal del establecimiento¹⁰.

Por otra parte, también existen niños y jóvenes que no son atendidos en el sistema escolar corriente debido a que presentan necesidades especiales que éstos no pueden abarcar de forma adecuada, siendo derivados a colegios especiales.

En este contexto, las políticas de inclusión están dirigidas tanto a desertores escolares como a niños con problemas conductuales, niños con impedimentos leves de distinta naturaleza y, debido a que las ausencias de clase no justificadas son el primer paso hacia la deserción, los niños y jóvenes que persistentemente faltan a clases sin autorización.

2.1 *Programas de reintegración o prevención de la exclusión*a) *“New Start”*

“New Start” es un programa que opera desde 1997 y sólo en Inglaterra. Su objetivo es aumentar la participación en la educación y los niveles de motivación de los jóvenes entre 14 y 17 años que están fuera del sistema escolar o que están en riesgo de salir de él. Más que un programa específico, se trata de una modalidad de trabajo genérica basada en la creación de asociaciones locales entre los colegios, la agencia del servicio de asesoría profesional (“Career Service”), el Servicio para la Juventud (“Youth Service”), organizaciones voluntarias, institutos de educación superior, “Training and Enterprise Councils” y las autoridades locales. Estas asociaciones adoptan un enfoque multi-agencial y multi-disciplinario en la ejecución de iniciativas que buscan motivar a los alumnos a seguir en educación o capacitación. Los programas específicos realizados varían de contenido, pero generalmente incluyen esquemas de capacitación o colocación laboral, asesoría, asistencia, apoyo educacional adicional y flexibilización del curriculum, entre otros.

El financiamiento gubernamental destinado a “New Start” ascendió a 10 millones de libras (US\$ 14.7) por un lapso de tres años.

“New Start” ha tenido tres etapas de funcionamiento: una primera en que hubo 17 proyectos piloto que se concentraban en jóvenes de 14 a 16 años, una segunda con proyectos dirigidos a jóvenes entre 16 y 17 años en los distritos más

¹⁰ Cabe destacar que, debido a que la promoción de un curso a otro es automática en el sistema escolar, no existe la expulsión por rendimiento deficiente.

desaventajados y que incorporó iniciativas de asistencia y asesorías intensivas, y en 1999 se extendió de forma tal que las asociaciones cubren la totalidad de Inglaterra, alcanzando una cobertura de 20 mil jóvenes al año.

Un estudio de la segunda fase de “New Start” realizado por la Universidad de Derby en 1999, reveló que el 78% de los jóvenes participantes habían ingresado a educación, capacitación o empleo.

b) “Education Action Zones”

Este programa gubernamental ha sido creado con el objeto de ayudar a colegios situados en áreas geográficas donde las condiciones socio-económicas particularmente malas contribuyen al fracaso escolar. En las 25 zonas en que opera, fomenta la creación de asociaciones entre empresas, colegios, padres y autoridades locales para modernizar la educación. Uno de los objetivos específicos del programa es mejorar la asistencia y reducir la exclusión. Las zonas cubren dos o tres escuelas secundarias con sus respectivos colegios primarios ligados a ellos. Estos llegan a 20. Los proyectos son liderados por un foro que debe crear un plan de acción para mejorar los logros escolares, el que debe ser aprobado por el gobierno.

Entre las innovaciones que este programa ha generado se encuentran las siguientes:

- los colegios están abiertos por más tiempo y todo el año, también las salas cuna
- la creación de iniciativas que van más allá de la enseñanza del curriculum y que buscan enseñar una participación cívica activa y hábitos sanos, entre otros
- la especialización de profesores
- la creación de un nuevo curriculum
- la introducción de actividades de aprendizaje relacionadas al trabajo

Todas las zonas tienen metas específicas y deberán rendir cuenta respecto de sus logros. El financiamiento consiste de un aporte de empresas, 250 mil libras (US\$ 36,7 mil) por zona por año, y del gobierno, 750 mil libras (US\$ 1,1 millón) por zona por año.

c) *Cities in School*

“Cities in School” es un programa que provee “cursos puente” que permite a jóvenes entre 14 y 19 años y que han abandonado el colegio, integrarse nuevamente a cursos de capacitación en un ambiente de colegio corriente. También considera programas para reintegrar a niños más jóvenes (entre 8 y 14 años) quienes han sido permanentemente excluidos del sistema escolar y varias intervenciones preventivas.

En los “cursos puente”, grupos de 10 jóvenes son puestos bajo la supervisión de un mentor personal mientras asisten semanalmente a un programa de estudios en un instituto de formación superior, adquieren experiencia laboral con empleadores locales y asisten a un curso de habilidades genéricas y desarrollo personal. Los tutores deben mantener una relación cercana con las familias o apoderados. Los currículum de los cursos tienen bases amplias, pues enfatizan el alfabetismo, las habilidades numéricas y comunicacionales y el manejo básico de computadoras. Los alumnos que completan tales cursos son acreedores de calificaciones.

Los proyectos locales son administrados de forma autónoma y separada y llevados a cabo por instituciones de beneficencia con directorios que buscan asociaciones entre educación, servicios sociales, la policía, “Training and Enterprise Councils”, empresas privadas y líderes locales.

En el caso de los niños que han sido excluidos de forma permanente del sistema escolar, ellos

asisten a cursos de reintegración. Dichos programas tienen una duración de seis semanas y son cursos intensivos de evaluación y supervisión individual. Puede incorporar terapias, tales como el manejo de la ira. El tiempo de contacto con los tutores mínimo es de 15 horas a la semana. Posteriormente, los jóvenes son reintegrados a un nuevo colegio con tutores que proveen supervisión y apoyo. El proceso se completa con seis semanas más, en las que el apoyo es removido progresivamente y los progresos monitoreados.

Por último, los programas de prevención ponen el énfasis en la prevención del comportamiento agresivo y el ausentismo. Se fomenta la asociación entre colegios y padres, se entrena al personal para manejar comportamientos agresivos y se trabaja con los padres.

El costo de un “curso puente” para 10 estudiantes es entre 45 mil y 50 mil libras (US\$ 66.000 a US\$ 73.000) al año. Los cursos de reintegración se han estimado entre 6 y 7 mil libras (US\$ 8.800 a US\$ 10.200) al año por pupilo. El financiamiento proviene, dependiendo del caso específico, de diversas fuentes: Departamento para la Educación y el Empleo, “Technical Education Colleges”, empresas privadas y los colegios individuales.

En cuanto a su efectividad, una evaluación de los programas llevados a en Gwent, Cambridgeshire y Liverpool mostró que alrededor del 80% de los alumnos asistía regularmente a éstos, que la mayoría obtuvo una calificación técnica y que, del total de participantes, cuatro de cada doce siguió alguna senda de educación y un tres de cada doce una senda de capacitación, mientras que los cinco doceavos restantes no se integraron a ningún tipo de formación.

d) Centros de Apoyo al Aprendizaje

Se han creado centros de apoyo al aprendizaje denominados “Learning Support Unist”. Su estructura específica varía, pero su objetivo es brindarle ayuda adicional a los profesores mediante equipos multi-disciplinarios que apoyen la labor educativa al interior de los colegios mediante asesorías, terapias y apoyo académico para jóvenes con problemas conductuales o necesidades educacionales especiales.

Actualmente hay alrededor de 200, uno por cada dos colegios secundarios ubicados en centros urbanos.

e) Apoyo Financiero

Maintainance Allowance

Como una estrategia explícitamente dirigida a reducir la deserción de colegios e institutos de formación superior, los jóvenes entre 16 y 18 años pueden optar a recibir montos que pueden ser hasta 30 libras (US\$ 44) semanales, dependiendo del esquema específico del que se trate, para incentivarlos a seguir educándose. En 1999, el gobierno invirtió 100 millones de libras (US\$ 147 millones) en este esquema, poniendo en marcha 12 proyectos piloto. En el año 2000 se anunció un aporte adicional de 53 millones de libras (US\$ 7,9 millones) para mantener el proyecto funcionando.

“Career Development Loans”

Los “Career Development Loans” (CDL) fueron creados en 1996 y consisten en préstamos bancarios que proveen a individuos de ayuda

financiera para llevar a cabo capacitación y entrenamiento, ya que su pago es diferido en el tiempo. Son entregados por los bancos Barclays, The Co-operativa, Clydesdale y the Royal Bank of Scotland. Varían en tamaño desde 200 (US\$ 294) a 8.000 libras (US\$ 11.700). Pueden financiar cursos de capacitación de hasta dos años y, cuando es relevante parte del curso, hasta un año de experiencia laboral. El gobierno paga el interés durante la vida del curso y por el primer mes posterior a su fin. Si el estudiante se registra como desempleado después del fin del curso pueden aplicar para diferir el pago por cinco meses más. Entre 1996 y 1998, casi 78 mil préstamos habían sido concedidos.

“Individual Learning Account”

Con el objetivo de implementar a escala nacional un esquema de apoyo a la creación de cuentas de ahorro personales para el estudio, el gobierno realizó 12 proyectos piloto en el año académico 1998-99. Estos incentivaban el ahorro y la planificación de las personas mediante un aporte de 150 libras (US\$ 221) al primer millón de cuentas abiertas, con cargo a los presupuestos de los “Technical Education Colleges”.

i) Medidas de Control

Mejoras en registro y contacto precoz

El mejoramiento de los sistemas y procedimientos de registro es un objetivo del fondo GEST, al igual que instaurar como política en los colegios una reacción al primer día de ausencia injustificada de un alumno y la creación de “Truancy Watch”. Esta última iniciativa fomenta la denuncia del ausentismo a través de números telefónicos, establecimientos de zonas libres de jóvenes que no asisten a clases en centros comerciales y patrullajes.

Medidas Legales

En cualquier día, 400 mil alumnos que deberían estar en clases, no lo están. De éstos, 50 mil están ausentes sin permiso. Los alumnos que no asisten a clases tienen peores rendimientos, bajas calificaciones y tienen mayor propensión a estar involucrados en comportamientos antisociales o criminales.

La responsabilidad legal sobre el grado de cumplimiento de los niños de la obligación de asistir a clases recae sobre los padres, que tienen la obligación legal de asegurarse de que sus hijos están asistiendo a clases. En caso de ausencias injustificadas de sus hijos, los padres pueden ser procesados y penados con una multa de hasta 1.000 libras (US\$ 1.470) cada uno. Debido a que actualmente el 80% de los padres no asiste a las audiencias a las que son citados por el ausentismo de sus hijos, en diciembre de 1999 el gobierno anunció que se incrementará la penalidad de las faltas relacionadas con la inasistencia al colegio a un nivel que permitirá arrestar a los padres que no asisten a la corte.

2.2. Necesidades Especiales

a) Reformas legales

En Inglaterra y Gales, se estima que alrededor de 18% de los alumnos tienen una necesidad especial. La organización de la provisión de servicios para estos niños había sido, hasta fines de la década pasada, función de las autoridades locales, las que habían sido responsables de establecer un sistema de apoyo coherente dentro de sus zonas geográficas. Debido a que la legislación de 1988 estaba dirigida a incrementar la autonomía y,

consecuentemente, la responsabilidad de los colegios individuales, redujo la responsabilidad coordinadora de las autoridades locales. Se introdujo un currículum nacional obligatorio, se inició un sistema de información para los padres sobre los rendimientos alcanzados por los alumnos de cada colegio y los colegios empezaron a recibir presupuesto de acuerdo al número de alumnos captados. Para el caso particular de los niños con necesidades especiales, dichas reformas fueron criticadas debido a la rigidez del currículum y el desinterés generado a los colegios de incorporarlos a sus aulas, generando efectos contrarios a los deseados por leyes anteriores, tales como la de 1983. Esta última promovía la integración de los alumnos con necesidades especiales, distintas a los con problemas emocionales y conductuales severos, en colegios ordinarios.

Posteriormente, en 1993 los cambios en la legislación siguieron profundizando la tendencia de darle mayor autonomía a los colegios, quitándole a las autoridades el papel coordinador del apoyo educacional para alumnos con necesidades especiales definitivamente. La coordinación fue dejada a la voluntad de las partes involucradas, pero circulares oficiales posteriores generaron un ordenamiento en la entrega de servicios para este grupo de alumnos. Estas se transformaron en un código de prácticas pedagógicas¹¹ (“Code of Practice”) sobre la “Identificación y Determinación de Necesidades Educativas Especiales”. El código establece que todos los colegios deben tener una política de apoyo para sus alumnos con necesidades especiales y que deben designar a un miembro del personal del colegio como coordinador de necesidades especiales (“Special Educational Needs Co-ordinator”, SENCO), para apoyar y aconsejar a los profesores en la identificación de necesidades y la provisión de servicios especiales

para estos niños. El código también establece los procedimientos a seguir para buscar apoyo adicional para algún alumno y establece la obligatoriedad de usar mecanismos de monitoreo del progreso del alumno.

La legislación ha dado como resultado una diversidad de esquemas organizacionales en la provisión de servicios especiales: conjuntos de colegios que colaboran en tomar la responsabilidad de satisfacer las demandas de estos niños, la asociación entre colegios comunes y colegios especiales para la provisión de servicios y la colaboración se ha extendido, en algunos lugares, más allá de los servicios educacionales, incorporando servicios de salud y sociales y agencias de voluntariado.

En cuanto a la inicial rigidez del currículum, las regulaciones introducidas han permitido a los colegios cambiar, las materias del currículum de diseño y tecnología, lenguajes extranjeros modernos y ciencia por programas de aprendizaje ligados a actividades laborales para los niños con dificultades de aprendizaje de entre 14 y 16 años de edad.

Por otra parte, la ley de 1988 y las circulares posteriores introdujeron el financiamiento de los colegios por fórmula, debiendo cada autoridad local en educación construir una fórmula pública para calcular los presupuestos de los colegios. Con respecto a la provisión de servicios para alumnos con necesidades educativas especiales, el presupuesto base para cada colegio contiene un determinado monto para éstas funciones, el que se basa en lo que se considera cuestan las acciones o iniciativas mínimas que todo colegio debe tener en la materia. Los colegios también pueden recibir fondos adicionales, para lo cual cuentan con las siguientes alternativas.

¹¹ El carácter legal del código es poco claro, pero forma parte de los criterios de acuerdo a los cuales los colegios son inspeccionados.

- Alumnos con necesidades menos graves: se supone que la incidencia de estas necesidades tiene relación con factores socio-económicos, por lo que los colegios presentan como indicador de la cantidad de niños que requieren ayuda especial el número de almuerzos gratis entregados¹².
- Niños con dificultades más marcadas: son sujetos de un procedimiento formal de diagnóstico denominado "Statement of Special Educational Needs". Las prácticas sobre cómo asignar fondos en este caso varían fuertemente, pero generalmente cada autoridad local analiza las peticiones del total de colegios en su jurisdicción y los asigna de acuerdo a informes elaborados por equipos multidisciplinarios que determinan el nivel de dificultades del alumno y sus requerimientos específicos.
- Proyectos diseñados para promover la inclusión: existen fondos a los que pueden acceder los colegios, solos o agrupados, al presentar proyectos de inclusión. Generalmente, los fondos adicionales cubren personal y recursos adicionales al igual que el mayor uso de servicios de apoyo externos.

*b) "Meeting Special Educational Needs:
A program of action"*

En noviembre de 1999, el Departamento para la Educación y el Empleo, publicó "Meeting Special Educational Needs: A Programme of Action", un plan de tres años sobre como mejoraría los logros alcanzados por los niños y jóvenes con necesidades especiales¹³.

Los objetivos generales de este plan de acción son:

1. Trabajar con los padres para lograr excelencia para todos: incluye iniciativas para incrementar los estándares de la educación que permitan a los padres tener un rol más activo en la educación de los hijos. Desde 1999 las autoridades locales están obligadas a tener un esquema de asociación con padres, los que serán apoyados por 18 millones de libras (US\$ 26.5 millones) en tres años, entre otras medidas.
2. Mejorar el marco de las necesidades especiales: sobre la base del marco legal existente, se mejorará la provisión de servicios en los colegios. Concretamente, obligando a las autoridades locales a publicar políticas específicas sobre la provisión de servicios para este grupo de jóvenes, entregando guías sobre cómo funciona el sistema. Estas iniciativas serán apoyadas mediante arreglos de financiamiento más transparentes y basadas en un nuevo marco para la administración local de los colegios.
3. Desarrollar un sistema educacional más inclusivo, mediante la promoción de la inclusión y reintegración de niños al sistema escolar y el desarrollo del rol de apoyo de los colegios especiales, identificando y diseminando los buenos ejemplos de colegios especiales y desarrollando lazos con colegios normales, proveyendo apoyo financiero para los proyectos que tengan como objetivo mejorar la entrega de servicios e incrementar los logros de niños con dificultades emocionales y de comportamiento. Durante el año académico 1999/2000, esta línea de acción tuvo asignada un total de 28 millones de libras (US\$ 41,2 millones), a través de distintos esquemas de financiamiento.

¹² Los hijos de padres que acreditan bajos niveles de ingreso reciben almuerzo gratis en los colegios.

¹³ Fue desarrollado sobre la base de respuestas de la ciudadanía (3.600 personas e instituciones) al anteproyecto "Excellence for all Children: meeting special educational needs" y la asesoría del Grupo de Asesoría Nacional en Necesidades Especiales.

4. Impulsar el desarrollo de conocimiento y habilidades: se incrementarían los conocimientos y habilidades de todos los que trabajan con niños con necesidades especiales, entre los que se encuentran profesores, asistentes de apoyo al aprendizaje, psicólogos de la educación y consejeros de colegios, mediante un mayor énfasis en las necesidades educacionales especiales en la formación de profesores y la publicación de guías de acción basadas en ejemplos exitosos. Durante 1999/2000, el apoyo disponible fue de 21 millones de libras (US\$ 30,8 millones) para promover la capacitación en necesidades especiales. A partir de 2000/01, en cambio, el financiamiento será canalizado a través de las autoridades locales, las que podrán trabajar con otras instituciones en la realización de cursos de capacitación.
5. Trabajo en asociaciones para satisfacer las necesidades: mediante una extensión de la coordinación regional de la provisión de servicios y la flexibilización de los esquemas de financiamiento, por ejemplo, se pretende mejorar la forma en que las autoridades locales trabajan juntas y en asociación con otras agencias locales. Estas iniciativas serán apoyadas mediante una colaboración más efectiva entre el Departamento para la Educación y el Empleo y el Ministerio de Salud. A partir del año académico 00/01 en adelante, se focalizará el apoyo para proyectos pilotos que buscan la provisión de terapias de lenguaje y habla.

c) Asociación entre Padres y Colegios

Con el objetivo de reducir el comportamiento anti-social en el hogar y el colegio, un programa denominado "Fast Track"¹⁴ desarrolla estrategias que sustenten y mejoren las uniones que se generan entre los padres y los colegios durante los tempranos años de la educación, mejorando las relaciones del niño con el colegio y la familia y su desarrollo social, académico y cognitivo.

La estrategia de intervención y prevención usada es especialmente intensiva durante las transiciones entre el jardín infantil y el primer grado, entre el tercer y cuarto año de la enseñanza primaria (entre "elementary school" y "middle school"). Las intervenciones en el primer grado incluyen la aplicación de un curriculum en clases guiado por el profesor como intervención universal dirigida al desarrollo de conceptos emocionales, comprensión social y control de uno mismo, y cinco programas provistos sólo a los niños definidos como de alto riesgo: grupos de capacitación para padres para la promoción de positivas relaciones entre la familia y el colegio y para enseñarle a los padres habilidades para el manejo de conductas inadecuadas, visitas al hogar con el propósito de mejorar la capacidad de resolución de problemas de los padres, grupos capacitación de habilidades sociales para los niños, tutorías de lectura para los niños y, por último, incentivos para la creación de amistades en el curso.

¹⁴ Se realizó en cuatro lugares definidos como de alto riesgo sobre la base de estadísticas de pobreza y delictivas. Los alumnos a participar fueron determinados sobre la base de las opiniones de profesores y padres vertidas en evaluaciones de comportamiento. El porcentaje de niños con mayores problemas fue evaluado por especialistas y un total de 448 niños ingresaron al programa de intervención, mientras 450 fueron incorporados al estudio como grupo de control.

Resultados preliminares de las evaluaciones del programa indican que existe evidencia fuerte y coherente de que éste genera mejores habilidades sociales y relaciones con pares más positivas y alguna evidencia sobre efectos positivos en la conducta de los niños.

d) Información para autoridades locales y colegios

En julio de 1999, el Departamento para la Educación y el Empleo, en conjunto con la Unidad de Exclusión Social, el Departamento de Salud y el Ministerio del Interior, dio a conocer una guía¹⁵ para las autoridades educacionales locales y los colegios sobre cómo fomentar la asistencia escolar y el buen comportamiento, disminuir la exclusión mediante la reintegración de alumnos y administrar la educación fuera del colegio. La guía está basada en investigaciones realizadas sobre la efectividad de diversos pilotos y, al darla a conocer, también se fijó como meta nacional reducir los niveles de ausencias sin autorización y las exclusiones en un tercio hasta el año 2002.

Como parte del proceso de ejecución de las políticas contenidas en la guía se realizan charlas y seminarios y se produce una cartilla informativa periódica que de cuenta del progreso del grado de avance en la ejecución y que dará ejemplos de prácticas efectivas en el área.

En cuanto a la efectividad del conjunto de políticas de inclusión puestas en marcha en Inglaterra y Gales, un estudio realizado por la institución "Include"¹⁶ en Inglaterra sobre la

reintegración de jóvenes que estaban excluidos del sistema escolar de forma permanente, concluyó que un 62% de los alumnos que habían sido excluidos de forma permanente del sistema escolar en educación primaria y un 32% que lo había sido en el nivel secundario habían vuelto a asistir a colegios corrientes.

También identificó los elementos cruciales en la efectividad de los programas de reintegración, entre los que se encuentran:

- Un ambiente y cultura adecuados en el colegio
- La creación de mecanismos al interior del colegio para tratar con jóvenes con problemas conductuales, entre ellos capacitación a profesores, personal y SENCOS, permitiendo una intervención temprana.
- Disposición de los colegios de buscar asistencia por parte de los servicios de apoyo de las autoridades locales.
- Relaciones cercanas entre los colegios y el servicio social
- La existencia de arreglos cooperativos y de consulta entre las agencias de apoyo
- Procedimientos para mantener a jóvenes con problemas en el colegio oportunos y efectivos

Por otra parte, una evaluación cualitativa realizada por la misma institución sobre la base de una encuesta y reuniones a todas las autoridades en Gales identificó como las principales fortalezas de las acciones de prevención de la exclusión y ausentismo el trabajo coordinado entre colegios, la utilización de un enfoque multi-disciplinario, la flexibilidad del curriculum y buen funcionamiento de los equipos de diagnósticos y derivación. Los

¹⁵ "Social Inclusion: Pupil Support, SIPS Guidance", Home Office 1999.

¹⁶ Fuente: INCLUDE, C. Parson y H. Howlett, "Investigating the reintegration of permanently excluded young people in England", 2000, www.include.org.uk

principales problemas, son una insuficiente coordinación entre una minoría de directores de colegios, la falta de recursos, la resistencia y actitudes de algunos padres, y la falta de programas preventivos y capacitación.

○ IV.2. Políticas Provinciales y Locales ○

La gran gama de alternativas de financiamiento que el gobierno central ofrece para acciones que son congruentes con las líneas de acción planteadas por él ha implicado que en las políticas locales de prevención de la deserción escolar sean, si bien con ciertas particularidades, las mismas que ya fueron enumeradas.

○ IV.3. Iniciativas Privadas ○

En cuanto a las iniciativas privadas, éstas también tienen estrecha relación con las iniciativas de gobierno, ya que la entrega de fondos gubernamentales está condicionada a la creación de asociaciones entre diversos actores en el desarrollo de los proyectos. De esta forma, las personas e instituciones no gubernamentales con iniciativas que buscan reducir la deserción escolar tienden a asociarse con las autoridades locales y otros organismos y buscar apoyo financiero mediante la postulación a fondos concursables.

Un ejemplo de lo anterior es “Include”, organización de beneficencia nacional dedicada a prevenir la exclusión de jóvenes y el mayor proveedor de servicios para jóvenes excluidos, trabajando con hasta 1.000 jóvenes cada año con 29 autoridades locales a lo largo de Inglaterra y Gales. Debido al marco de financiamiento existente para tales proyectos y a que sus servicios son contratados por las autoridades locales o central, y a pesar de que reciben el apoyo de fondos de beneficencia y del sector empresarial, el 90% de sus ingresos provienen de gobiernos locales y el central.

La misión de Include es asegurar la inclusión de toda persona joven en la educación o capacitación a jornada completa en el sistema educacional corriente. Sus tres áreas de acción son:

- Entrega de servicios: intervenciones alternativas, reintegración y prevención de la exclusión, todos basados en evidencia empírica sobre efectividad.
- Desarrollo de la práctica profesional: incrementar las habilidades de administrar la inclusión y permitir mayor integración en la práctica de profesionales existentes.
- Influencia política: influenciar el contexto legislativo y de política, por ejemplo mediante su representación en comité de gobierno centrales y equipos de trabajo y sus investigaciones.

Otro ejemplo de instituciones privadas dedicadas a la prevención de la deserción escolar es el “British Youth Council”, institución independiente de beneficencia, administrado por y para jóvenes, representando sus visiones en la toma de decisiones y promoviendo la mayor participación juvenil. Entre los elementos de su misión se encuentra la creación, defensa, determinación y búsqueda de estándares de aprendizaje, y la provisión de capacitación para asegurar adecuadas respuestas de los servicios sociales de la juventud. Las agencias locales de este consejo, al igual que las de muchas otras instituciones, trabajan como socios en múltiples proyectos fomentados por el gobierno central.

V. CONCLUSIONES

La recopilación y sistematización de la información disponible sobre las políticas de prevención de la deserción escolar en Inglaterra y Gales permiten concluir que los modos y mecanismos de dirección utilizados por el gobierno central para poner en marcha sus políticas pueden ser descritos como la asociación entre la centralización de las orientaciones de política y la competencia entre las distintas organizaciones por recibir parte de los fondos concursables y ejecutar estas orientaciones.

El gobierno establece un marco de trabajo amplio, define metas globales, propone programas y crea una multitud de organizaciones con variadas denominaciones y estructuras para su ejecución: agencias, autoridades, cuerpos, compañías, consejos. La dirección de las acciones es realizada esencialmente a través del financiamiento de programas llevados a cabo por éstas instituciones, en asociación con los colegios y demás instituciones locales, basado en fórmulas que son válidas en todo el país y para las cuales hay que rendir cuenta en términos del éxito logrado.

Las evaluaciones de los programas ya ejecutados son utilizadas como insumos para el planteamiento de nuevos planes de acción, los que son consultados a la comunidad, expertos en la materia y otros ministerios, tales como el Ministerio de Salud.

Los objetivos específicos de las políticas de prevención de la deserción escolar adoptadas, tienen relación con una amplia gama de acciones que, de forma directa o indirecta, aumentan la proporción de jóvenes que terminan su educación escolar y con mejores rendimientos. Algunas de las áreas de acción más relevantes son, al igual que en otros países, la provisión de una formación más enfocada hacia el trabajo -ya sea a través de la formación de habilidades genéricas o mediante la ampliación de la gama de alternativas de educación técnico-profesional disponibles-, y las iniciativas de asesoría profesional a los jóvenes para guiarlos en su formación profesional. Una segunda área de acción gubernamental tiene relación con políticas que se denominan de inclusión y que tienen que ver tanto con la prevención del ausentismo, la deserción y la exclusión de niños y jóvenes y la reintegración de jóvenes que no se encuentran en educación o capacitación como con la provisión de servicios para niños con necesidades educacionales especiales al interior de los colegios. En la primera categoría se encuentran programas focalizados en jóvenes que presentan bajas probabilidades de terminar con éxito la educación, pero básicamente debido a factores externos a ellos, tales como un entorno familiar inadecuado o la escasez de recursos. En la segunda se agrupan aquellos dirigidos a niños con características propias que influyen negativamente en su éxito escolar. Entre estos últimos se encuentran las deficiencias y discapacidades leves y los problemas de comportamiento.

BIBLIOGRAFIA

- OECD (Organisation for Economic Co-operation an Development), "Overcoming Failure at School", 1998.
- OECD, N Bowers, A Sonnet y L. Bardone "Giving Young People a Good Start: The Experience of the OECD Countries", Background Report, 1998
- OECD, "Implementing Inclusive Education", OECD Proceedings, 1997.
- OECD "United Kingdom, Thematic Review of the Transition form Initial Education to Working Life", Country Note, 1999.
- European Unit of EURIDYCE, "Pre-school and Primary Education in the European Union", 1994.
- European Unit of EURIDYCE, "A Decade of Reforms at a Compulsory Education Level in the European Union (1984-94)" 1996
- Department for Education and Employment, "Social Inclusion: the LEA Role in Pupil Support", Circular, Noviembre 1999.
- Department for Education and Employment, "Tackling Truancy Together: A Strategy Document", 1999.
- Department for Education and Employment y Centre for Educational Needs de la Universidad de Manchester, "Effective Practice in Inclusion, and in Special an Mainstream Schools Working Together", 1999.
- Department for Education and Employment y Institute of Education de la Universidad de Londres, "Evaluation for the Behaviour and Discipline Pilot Projects (1996-1999) supported under the Standards Fund Programme", Research Briefs Research Report N° 163, 1999.
- Department for Education and Employment, "Funding Sources for Projects for Disaffected Young People", Quality and Performance Improvement Division Study Report N°62, 1998.
- Department for Education and Employment y BMRB International Ltd. Coleman y J Williams, "Evaluation of Modern Apprenticeships: 1998 Survey of Young People", 1998.
- Department for Education and Employment y Economic Reseach Services Ltd., "Evaluation of Modern Appprenticeships: 1998 Survey of Employers", 1998
- Department for Education and Employment y BMRB International Ltd, A. Thomas y N. Pettigrew, "A Qualitative Evaluation of the Career Development Loan Plus Pilot Scheme", Research Briefs, Research Report N° 38, 1998.
- Department for Education and Employment y RSGB, "Career Development Loans Applients Survey", Research Briefs, Reseach Report N°114, 1999.
- Department for Education and Employment y PRISM Management Consultants, "Review of Loans Provided by Financial Institutions for Training and Education", Research Brief RBX 3/00, 2000.
- Department for Education and Employment y SWA Consultin, "Evaluation of Early Individual Learning Account Development Actitivity".

- Research Briefs, Research Report N° 132, 1999.
- Department for Education and Employment y National Foundation for Education Research, M. Morris, P Rudd, J. Nelson y D. Davies, "The Contribution of Careers Education and Guidance to School Effectiveness in Partnerships Schools", Research Brief N° 198-199, 2000.
- Department for Education and Employment y The HOST Consultancy, S. Bysshe y D. Parsons, "Evaluation of Learning Direct", Research Briefs, Research Report N°132, 1999.
- Department for Education and Employment, "Meeting Special Educational Needs: A programme of action", Noviembre 1999, <http://www.open.gov.uk/dfee/senhome.htm>
- Department for Education and Employment, "Permanet Exclusions form School and Exclusion Appeals, England", Statistical First Release, 2000.
- Department for Education and Employment, "Education and Labour Market Status of Young People in England Aged 16-18: 1992-1998", 1999.
- Department for Education and Employment, "Participation in Education and Training by Young People Aged 16 and 17 in Each Local Area and Region, England 1993/94 to 1997/98", 1999.
- Home Office, "Reducing Criminality Among Young People: A Sample of Relevant Programmes in the United Kingdom", Research Study 161, 1996.
- Home Office "On Track, Delivery Plan Guide: Core Interventions", 2000.
- Home Office, "The Government's Crime Reduction Strategy, Dealing Effectively with Young Offenders", 2000
- Home Office, "Dealing Effectively with Young Offenders", 2000
- Home Office, "Reducing Crime and Trackling it's Causes A briefing note on the Crime Reduction Programme", 1999.
- Eurydice, "Measures Taken in the Member States of the European Union to Assist Young People who Have Left the Education without Qualifications", 1997.
- Eurydice, "Measures to Combat Failure at School: a Challenge for the Construction of Europe", 1994
- INCLUDE, C. Parson y H. Howlett, "Investigating the Reintegration of Permanently Excluded Young People in England", 2000, <http://www.include.org.uk>
- Social Exclusion Unit, "Truancy and Social Exclusion Report", 1999.