

**DEBATE 07**

**UNIVERSALIZAR EL ACCESO Y COMPLETAR LA EDUCACIÓN SECUNDARIA.  
ENTRE LA META SOCIAL Y LA REALIDAD LATINOAMERICANA**

**ARTÍCULO DE VIOLA ESPÍNOLA**

**Intervenciones tempranas para prevenir la deserción en  
la educación secundaria**



Organización  
de Estados  
Iberoamericanos  
Para la Educación,  
la Ciencia y la Cultura



Organización  
de las Naciones Unidas  
para la Educación,  
la Ciencia y la Cultura



Instituto Internacional de  
Planeamiento de la Educación  
Sede Regional Buenos Aires

**SITEAL**  
SISTEMA DE INFORMACIÓN DE TENDENCIAS  
EDUCATIVAS EN AMÉRICA LATINA

International Institute for Educational Planning  
7-9 rue Eugène-Delacroix  
75116, París  
Francia

© IIPE – UNESCO Sede Regional Buenos Aires  
Agüero 2071  
C1425EHS, Buenos Aires  
Argentina  
[www.iipe-buenosaires.org.ar](http://www.iipe-buenosaires.org.ar)

© Organización de Estados Iberoamericanos  
Para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)  
Bravo Murillo 38  
28015, Madrid  
España  
[www.oei.es](http://www.oei.es)

ISSN: 1999-6179

Las ideas y las opiniones expresadas en este documento son propias de la autora y no representan necesariamente los puntos de vista de la UNESCO o del IIPE. Las designaciones empleadas y la presentación de material no implican la expresión de ninguna opinión, cualquiera que esta fuere, por parte de la UNESCO, del IIPE, o de la OEI, concernientes al status legal de cualquier país, territorio, ciudad o área, o e sus autoridades, fronteras o límites.

Se permite la reproducción total o parcial del material, siempre que se cite claramente el nombre de la fuente, el nombre del autor, el título del artículo y la URL (<http://www.siteal.iipe-oei.org>), tanto en medios impresos como en medios digitales.

## INTERVENCIONES TEMPRANAS PARA PREVENIR LA DESERCIÓN EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

La completación de la escolaridad ha pasado a estar entre los primeros lugares en la agenda de prioridades de las políticas para la Educación Secundaria (ES) en la mayor parte de los países en los que se ha producido un acceso tardío pero masivo a este nivel educativo. Ciertamente es el caso de los países de América Latina (AL). Aún cuando el progreso en esta materia ha sido importante y en cerca de una década y media, el porcentaje de jóvenes que culmina la educación secundaria casi se ha duplicado, pasando del 27% en 1990 a casi el 50% del total del grupo de personas de 20 a 24 años en el 2005, el número de estudiantes que abandona este ciclo educativo sigue siendo muy alto (CEPAL, 2007). Según las cifras entregadas por SITEAL, en el 2006 sólo un 48,5% de los jóvenes que tiene 20 años ha completado la ES en una muestra de 16 países de la región.

Las diferencias entre niveles socioeconómicos y entre el contexto rural y el urbano son importantes. Al inicio del milenio los adolescentes del 25% de hogares urbanos de menores ingresos presentaban tasas de abandono escolar que, en promedio, triplicaban las de los jóvenes del 25% de hogares de ingresos más altos y la tasa total de deserción en zonas rurales de 48% casi duplicaba la tasa urbana de 26% (CEPAL, 2002). Según los datos SITEAL, mientras que un 94% de los jóvenes de 20 años provenientes de los hogares de Nivel Socio Económico (NSE) más alto han completado la ES, sólo lo hace un 8,7% en los de NSE más bajo. Entre las personas de entre 25 y 30 años, la diferencia promedio en los años de escolaridad entre los del quintil más alto y los de los quintiles más bajos es de 5,5 años. En México, Honduras y Brasil, esta diferencia excede los 6,5 años (Urquiola y Calderón, 2005).

Algunos organismos internacionales empezaron a llamar la atención sobre las bajas tasas de completación de la ES y la inequidad asociada desde comienzos de este nuevo siglo. Para las Naciones Unidas, solucionar el problema de la deserción era a principios de esta década uno de los principales desafíos para poder alcanzar las metas de desarrollo social planteadas por este organismo para el año 2015. Por su parte, la CEPAL enfatizó la necesidad de que los países de la región destinaran mayores recursos a políticas y programas dirigidos a evitar que los niños interrumpieran sus estudios antes de terminar el ciclo básico y a procurar una disminución significativa de la deserción en el ciclo medio (CEPAL, 2002).

Por su parte, algunos países de la región han dado muestras de estar tomando medidas para detener la deserción sólo muy recientemente. Hasta los 90, las preocupaciones centrales eran mejorar el acceso y la calidad y la completación universal no estuvo entre las prioridades de las políticas de este periodo, probablemente porque se pensó que se resolvería de manera automática como efecto del mejoramiento del sistema educativo en general (Bellei y De Tomassi, 2000). De manera similar, no había evidencias de compromiso de parte de los gobiernos con el acceso y permanencia en la secundaria, particularmente en la secundaria superior

(Banco Mundial, 2005). La situación ha cambiado a partir de la segunda mitad de la década, puesto que muchos gobiernos han establecido compromisos y metas, han aprobado leyes que extienden los años de escolaridad obligatoria y han implementado diversas estrategias para favorecer la completación. Varias de estas iniciativas son reseñadas en los artículos de este debate SITEAL. Con todo, las políticas implementadas han sido muy restringidas, algo aisladas y de dudosa efectividad. Al 2010, menos de la mitad de los adolescentes, que en términos educacionales llegaron donde sus padres nunca llegaron, no logran terminar la ES, con lo cual verán esfumarse sus aspiraciones de acceder a un trabajo decente y a una mejor calidad de vida que la de sus padres.

Los artículos del debate SITEAL muestran desde distintas perspectivas y realidades, la brecha entre la magnitud de la no completación y el reducido alcance e impacto de las acciones preventivas o remediales para resolverlo, lo cual arroja como resultado una cantidad de jóvenes sin ES completa en América Latina que resulta incompatible con el nivel de desarrollo al cual se aspira como región.

En este artículo se analiza evidencia internacional para intentar responder a la pregunta por cuáles políticas y estrategias resultan más efectivas para reducir la brecha y lograr que la mayoría de los jóvenes de la región complete la ES. Se ha recurrido a la experiencia internacional a nivel de la región y también más allá de ella. En la región, el caso de Chile se usa con frecuencia a modo ilustrativo, dado que la autora ha estudiado con mayor profundidad las políticas para la ES en este país, en donde las medidas para prevenir la deserción han sido parciales, de bajo alcance y no han logrado los resultados para los cuales fueron diseñadas (Espínola et al, 2009). Fuera de la región se ha recogido la experiencia de Estados Unidos (EU), la cual resulta ilustrativa para los países de América Latina por varios motivos. Entre ellos, las tasas de completación de la ES son las más bajas entre los países desarrollados y enfrentan alrededor de un 10% de deserción por grado de la ES. Mientras que el promedio de jóvenes que han completado la ES en los países de la OCDE es de 82%, el promedio para EU es de 78%. En América Latina le sigue Chile con un 71% y finalmente México es el que muestra la tasa menor entre los países asociados con 43% (OECD, 2009). Las escuelas atienden a una diversidad creciente de estudiantes producto de la masiva inmigración y finalmente, enfrentan una significativa desigualdad en los resultados entre localidades, ciudades y estados (Balfanz & Letgers, 2004). Como país, han asumido la completación universal de la ES como política de Estado, han implementado políticas para prevenir la deserción en todos los estados y ya cuentan con evidencias sobre sus resultados, muchas de las cuales se analizan más adelante.

Las políticas que aquí se revisan son aquellas que se pueden implementar al interior del sistema educativo y que buscan, desde distintos niveles de la estructura educacional, flexibilizar la oferta educativa, por la vía de la identificación temprana y la atención individualizada a los estudiantes en riesgo de desertar. No abordaremos la diversidad de servicios educativos alternativos al sistema escolar regular, los que están muy bien tratados en el artículo de Claudia Jacinto. Tampoco abordaremos las

estrategias del tipo subsidio a la demanda, como las becas y subvención por alumno en riesgo de desertar, para las cuales se han recogido evidencias que muestran que sus efectos sobre el número de alumnos que logran completar el ciclo ha sido marginal. La experiencia de Chile corrobora estos resultados y arroja evidencias de efectos perversos, en tanto incentivan en los estudiantes el mal rendimiento, el ausentismo y los problemas de disciplina para hacerse acreedores de las becas (Espínola et al., 2009).

### ¿Para qué completar la Educación Secundaria?

Esta pregunta, abordada en toda su complejidad en el artículo de Pablo Gentili, será abordada aquí parcialmente y a través de argumentos contra fácticos, vale decir, analizando las perspectivas laborales y oportunidades que encuentran los jóvenes en el mercado laboral, cuando no cuentan con ES completa. En términos generales, la cantidad de años de educación logrados por una persona es uno de los determinantes más importantes de las oportunidades que tendrá no sólo en términos de empleos e ingresos, sino también en salud, soluciones habitacionales y otros beneficios sociales e individuales. Por otro lado, hay evidencias aportadas por innumerables estudios que muestran que a las personas que han abandonado la educación secundaria les va mucho peor en la vida adulta que a los que obtienen más educación (Hankivsky, 2008).

En lo que viene analizaremos brevemente algunos de los factores que determinan la relación entre educación y trabajo para los jóvenes que enfrentan el mercado laboral con pocos años de estudios y escasa experiencia laboral y se ven afectados por inserciones laborales de baja calidad, largos períodos de desempleo y bajas remuneraciones.

**Estudiar más o ganar menos:** existe una fuerte correlación entre el nivel educativo alcanzado por una persona y las remuneraciones que obtiene en el mercado laboral y en general, las tasas de retorno de la educación muestran que una mayor formación está asociada a mejores salarios. Durante la última década, se ha observado en los mercados una tendencia al aumento en la tasa de retorno de la terciaria y como contrapartida, una baja en los retornos de la educación primaria y secundaria. Posibles explicaciones para esta tendencia son que en la medida en que hay más personas más educadas, el precio del capital humano en el mercado laboral ha tendido a decrecer, resultando en la devaluación de los retornos de la secundaria (Cecchini, 2007). En los países de la región que han logrado una cobertura de la secundaria relativamente alta, dejar la escuela dos años antes de completar este ciclo acarrea pérdidas de ingreso comprendidas entre 20% y 30% (CEPAL, 2002). La masificación de este nivel educativo, hace bajar su “precio” y tiene como consecuencia que las personas requieren cada vez más años de educación – ya no basta con completar la EM – para obtener salarios que garanticen salir de la pobreza. Por otra parte, la demanda de nuevas capacidades y destrezas en un entorno de innovación y rápido desarrollo tecnológico, lleva al mercado laboral a remunerar mejor la mano de

obra más calificada. Como resultado, hoy se necesitan algunos años de de estudios post-secundarios para lograr salarios que antes se pagaban por la secundaria completa.

**Estudiar más o enfrentar largas cesantías:** desde el punto de vista económico y social, es necesario asegurar, mediante una ES de calidad, el acceso de los jóvenes a empleos de mayor productividad y, por lo tanto, a ingresos que les permitan mantenerse por encima de la línea de pobreza. Las deficiencias educativas que aquí analizamos condenan a los jóvenes al desempleo o a las ocupaciones informales y a otras de baja productividad, reproduciéndose la transmisión intergeneracional de la pobreza (CEPAL, 2008).

Cuando se comparan las tasas de desempleo juvenil según el nivel de educación alcanzado, la desocupación afecta particularmente a aquellos con educación secundaria completa. Hoy en día contar con al menos 12 años de estudios es un requisito mínimo para acceder a empleos, pero al mismo tiempo es insuficiente, puesto que no todos los que egresan de este nivel educativo encuentran trabajo y los que lo hacen, se incorporan a los sectores de menor productividad e ingresos (Filmus et al., 2004; Weller, 2006). Los jóvenes más pobres son los más afectados por el desempleo. Alrededor de 2005, la tasa media de desempleo entre los jóvenes de 15 a 29 años pertenecientes al quintil más pobre de ingresos per cápita superaba ligeramente el 24%, porcentaje que disminuye paulatinamente hasta llegar al 6,6% entre los jóvenes del quintil más rico (CEPAL, 2007).

Datos más recientes aportados por la OCDE muestran que las perspectivas de trabajo de las personas menos calificadas se han deteriorado como producto de la crisis financiera, lo que se manifiesta en que un 42% de quienes no han completado la secundaria están desempleados. De igual forma, los jóvenes menos calificados que están desempleados, permanecen desempleados por largos períodos de tiempo. Más de la mitad de los desempleados menos calificados entre 25 y 34 años de edad son desempleados de largo término (OCDE, 2009). Después de la crisis, encontrar trabajo resulta aún más difícil para los jóvenes, con lo cual el costo de oportunidad de permanecer en la escuela es menor a si las perspectivas de empleos y salarios fueran más favorables. Aún cuando en los países europeos la completación de la ES ha llegado a niveles promedio significativamente más altos que los de América Latina, la situación se ha deteriorado significativamente. Con motivo del lanzamiento de la versión 2009 de “Education at a Glance”, su presidente ejecutivo Ángel Gurría, destacó que “la información analizada por OCDE entrega señales ineludibles acerca de la importancia de retener a los jóvenes hasta que terminen la secundaria”.

Junto con las mujeres, en América latina son los jóvenes los que se han visto más afectados por las variaciones en los mercados de trabajo en tanto necesitan mayores niveles educativos para obtener mejores salarios pero al mismo tiempo, contar con más educación no es garantía de que encontrarán trabajo. Esta situación los pone de cara a una paradoja entre expectativas y logros. Por un lado, en términos de años de educación formal tienen mayores logros educativos que sus padres, pero por otro lado tienen menos acceso al empleo (Hopenhayn, 2007). Es posible que las escasas

perspectivas laborales que enfrentan los jóvenes esté entre los factores que los llevan a perder interés en la ES y finalmente a abandonar la escuela, en tanto ven escasas posibilidades reales de proseguir con estudios terciarios.

En definitiva, las perspectivas laborales de los jóvenes los enfrentan a un mercado en el cual la competencia es más dura puesto que se paga menos que antes por el mismo nivel educativo, resulta más difícil encontrar trabajo y los períodos de desocupación son más prolongados. Aún así, resulta ineludible que la ES es una etapa intermedia indispensable, ya que sin ES completa los jóvenes verán esfumarse toda posibilidad de acceder a empleos y remuneraciones decentes. Estos antecedentes justifican con creces realizar mayores esfuerzos por proporcionar condiciones educacionales más equitativas a los jóvenes y por asegurar que al menos completen la ES a fin de que éstos se enfrenten en mejores condiciones al mercado laboral.

### Antecedentes para el diseño de políticas para prevenir la deserción escolar.

Para que las estrategias para mejorar las tasas de completación sean efectivas, es fundamental que los países identifiquen de forma adecuada los factores asociados al rezago y a la repetición, y que implementen políticas que mejoren el ritmo de progresión y retención dentro del sistema. Como se señaló, los países han sido en general renuentes a implementar políticas en este sentido. Entre los factores que inciden en esta renuencia está el financiamiento del sector educativo, el cual en los países de la región resulta limitado, sobre todo si se considera la magnitud de las inversiones que se necesitan para llegar a un piso mínimo de equidad y calidad. Considerar los costos alternativos de la no completación de estudios puede ayudar a tomar decisiones respecto de políticas preventivas y remediales que parecen muy costosas (OECD, 2010). Además, es necesario considerar que el ahorro que se produciría producto de la reducción de las ineficiencias que aquí analizamos puede destinarse a reforzar estas mismas políticas (CEPAL/UNESCO, 2005).

Se estima que a lo largo de sus vidas las personas que no han completado su escolaridad representarán una carga financiera para el fisco más alta que la carga que representaría su reinserción para completar la ES, debido a los gastos en salud, servicios sociales, criminalidad, programas de empleo, capacitación laboral y baja productividad económica. Debido a los bajos salarios que ganan quienes no tienen ES completa, se estima que estas personas contribuirán menos al fisco en términos de impuestos, que lo que recibirán por concepto de subsidios, transferencias en dinero y otros beneficios. Por otra parte, el costo de invertir en la educación secundaria es menor que las inversiones en programas compensatorios para adultos, los cuales cuestan 1,5 a 5 veces el valor de 4 años de educación secundaria (Cecchini, 2007). Estos datos están disponibles para los países de mayor desarrollo relativo pero prácticamente no existe información sobre los costos alternativos de la deserción para los países de la región, lo que muestra un importante vacío de investigación.

El primer paso para el diseño e implementación de políticas efectivas es dimensionar

el perfil de la deserción en cada país, empezando por los factores asociados a la deserción escolar. Entre éstos, la literatura distingue entre factores externos y factores internos al sistema educativo (Espíndola y León, 2002). En conjunto, estos factores configuran un perfil del potencial desertor y de su trayectoria educativa así como de las condiciones de contexto que contribuyen a la deserción.

**Los factores extraescolares:** éstos están fuertemente asociados a la situación socioeconómica y el contexto familiar de los jóvenes tales como el ingreso familiar, el embarazo adolescente en el caso de las mujeres, la disfuncionalidad familiar, el consumo de drogas, las bajas expectativas de la familia y particularmente de los padres con respecto a la educación. Especial mención merece la situación de las “maras” en Centroamérica, puesto que se encuentran no sólo entre los principales factores externos que gatillan la decisión de abandonar la escuela, sino también entre las causas más importantes de la violencia juvenil en países como El Salvador, Guatemala, Honduras, México y más recientemente en Nicaragua (Espíndola, 2005).

Entre los factores extraescolares, la necesidad de trabajar para aportar ingresos a la familia es uno de los más difíciles de analizar, puesto que diversos estudios entregan información contradictoria sobre su peso en la decisión de abandonar la escuela. Por ejemplo, se ha visto que la incidencia de este factor varía en función del acceso a ofertas alternativas más flexibles, que permitan combinar estudio y trabajo (Raczynski et al, 2002; Sapelli, y Torche, 2004; Montero, 2007). Otro dato relevante es que el porcentaje de jóvenes de 19 años que trabajan es de 45% tanto para el promedio de los países latinoamericanos como para Estados Unidos. Sin embargo, mientras estos últimos trabajan y estudian al mismo tiempo, los latinoamericanos que trabajan lo hacen a tiempo completo y han abandonado sus estudios (Cox-Edwards, 2004).

**Factores intra escolares:** entre los factores asociados a dificultades para la permanencia de estudiantes en el sistema educativo se han identificado aquellos ligados al desempeño en la escuela, entre los cuales los de mayor valor predictivo para adolescentes de NSE bajo y alta vulnerabilidad social son las notas en lenguaje y matemática, la asistencia, la repitencia, la sobreedad y los problemas de disciplina (Balfanz, 2009 a y b). Por su valor predictivo, incluso antes de ingresar a la ES, estos factores de desempeño han sido denominados “factores de alerta temprana” puesto que, detectados y tratados a tiempo permiten prevenir el abandono y aumentar las probabilidades de completación de manera significativa (Bridgeland et al., 2009; Balfanz, 2009 a).

Lo que estos factores muestran es que la deserción no es una decisión de un momento, sino que es un proceso gradual de desvinculación social y académica en el que se combinan diferentes experiencias escolares que la mayor parte de las veces se arrastran desde la educación básica. Hay estudios que muestran que la repitencia tan temprana como en 3er grado de primaria ya predice una probabilidad de no terminar la secundaria. Más aún, la aparición de algunos factores de alerta en la primaria permite predecir con un 68% de seguridad cuáles estudiantes abandonarán el sistema escolar antes de completar la secundaria (Bridgeland et al., 2009). Así, la aparición

de los indicadores de alerta temprana y la desvinculación gradual de los potenciales desertores dan tiempo para identificarlos tempranamente, incluso desde que están en la escuela primaria, y proporcionarles el apoyo que necesitan para que completen con éxito su escolaridad (Kennely & Monrad, 2007). Muchos desertores no han sido casos irreversibles en un comienzo, sino que se trata de adolescentes esperando por una oportunidad de recibir el apoyo que necesitan para permanecer en la escuela (Left Behind in America, 2009). De ahí la importancia de registrar y monitorear los indicadores de alerta temprana en el sistema escolar.

La desvinculación gradual contribuiría a explicar por qué las políticas para mejorar la calidad general del sistema tienen escasos efectos en las tasas de completación. Los estudiantes en riesgo de deserción, al desvincularse o ser relegados por los profesores de las actividades académicas regulares que se dan en la sala de clases, quedan al margen de los beneficios de estas políticas.

Otra categoría de factores intra escolares que se ha visto están asociados al riesgo de deserción son factores de gestión organizacional de los establecimientos que inciden en las probabilidades de completación de los estudiantes. Los que han resultado de mayor valor predictivo, particularmente en población vulnerable, son el número de alumnos del establecimiento, el número de alumnos por profesor y factores relacionados con las condiciones de trabajo de los docentes, como las horas de permanencia en el establecimiento y la rotación, así como factores ligados a la calidad docente como la experiencia media de los docentes y factores ligados al dominio de la asignatura, entre otros (Balfanz et al., 2009 b). Estos factores inciden en la “capacidad de retención” de un establecimiento y entregan información a los profesores y directivos para ajustar sus decisiones de gestión conducentes a que una mayoría de sus alumnos logre completar la ES en el tiempo previsto (Pinkus, 2008).

Entre todos los factores asociados a la deserción escolar, los más relevantes para la política educativa son los intraescolares asociados al desempeño de los estudiantes, porque son mejores predictores de las probabilidades de deserción que las variables socioeconómicas (Raczynski et al., 2002; Pinkus, 2008). Son la base para la selección de medidas de prevención dentro del sistema educativo y para diseñar e implementar las estrategias más adecuadas a cada realidad. Los factores intraescolares van anticipando la deserción a través del proceso de desvinculación gradual y la confluencia de factores externos sobre una condición de riesgo pre-existente sólo actúa como un detonador que gatilla la decisión de retiro. Respecto al peso relativo de los factores asociados, los resultados de algunos estudios llaman a reinterpretar el peso que estudios cuantitativos atribuyen a los factores externos (Raczynski et al., 2002; Muñoz-Izquierdo, 2009). Dejar la escuela, cualquiera que sea el factor externo que la gatilla, es el corolario de un proceso más largo que se gesta temprano en la historia escolar.

## Estrategias integrales y descentralizadas.

Lo que muestra la experiencia internacional sobre las políticas más efectivas para prevenir la deserción es que éstas contemplan acciones claves en todos los niveles de la administración del sistema educativo, incluyendo el nivel central, el nivel local, las escuelas y la comunidad y se basan en la integración de la comunidad más próxima a la escuela y de la sociedad civil como un todo en el esfuerzo por prevenir la deserción. Se trata de estrategias sistémicas y comprehensivas, que descentralizan decisiones hacia el nivel local y hacia la escuela.

Las medidas que aquí se analizan entregan pistas para ir más allá de las soluciones parciales que se implementan en la mayoría de los países de la región, como lo demuestran varios de los artículos del debate SITEAL. La implementación de cada una de las medidas de manera aislada probablemente no tendría un impacto significativo en las tasas de deserción, puesto que lo que hace la diferencia es su integralidad. Algunas de las dimensiones de esta integralidad se describen a continuación:

- **Intra sistema educativo:** se plantean desde dentro del sistema educativo, desde la oferta regular. El corazón de la brecha entre las cifras de deserción y las estrategias para prevenirla está constituido por la rigidez de la oferta educativa, mayoritariamente homogénea, que no se acomoda fácilmente ni es flexible como para responder a la diversidad de necesidades académicas y sociales de los estudiantes que, como generación, han accedido recientemente a la ES. De lo que se trata en las medidas que se analizan a continuación es de generar flexibilidad para atender a cada alumno de manera individualizada dentro del sistema escolar.
- **Descentralizadas:** es en la escuela donde se implementan las acciones más críticas para evitar que los estudiantes en riesgo abandonen sus estudios. En este nivel es posible hacer diagnósticos más acertados y precisos por cuanto por su conocimiento más cercano de los alumnos, a los profesores les resulta más fácil identificar las señales de riesgo educativo en los estudiantes, conocer más profundamente sus necesidades y por tanto, postular estrategias de apoyo más pertinentes. Sin embargo, los restantes niveles de la administración cumplen también funciones claves dentro de sus respectivos ámbitos de acción. El nivel central es más eficiente en la administración de los sistemas de información, en el resguardo de condiciones de equidad entre los distintos niveles descentralizados y en la evaluación y el monitoreo de las políticas que se implementan. El nivel local, por su parte, es más efectivo en la constitución de redes de apoyo entre el sector público y el sector privado, entre el sistema educativo y los servicios sociales y entre las escuelas y las organizaciones de la sociedad civil.
- **Intersectoriales:** dada la naturaleza multicausal de la deserción escolar, las acciones de prevención necesitan de la articulación entre políticas económicas, sociales y educativas. Desde esta perspectiva, la prevención de la deserción requiere una acción mancomunada del gobierno, del sector privado y de la sociedad civil en general. Tomando en cuenta que la experiencia de la secundaria no sucede solamente

dentro de la escuela se requiere utilizar todos los recursos que la comunidad y el entorno pueden ofrecer. La articulación de políticas y sectores se contempla en el Proyecto Educativo Nacional formulado en el Perú y descrito por Patricia Salas en su artículo SITEAL. La intersectorialidad resulta particularmente relevante en el nivel administrativo local, donde es posible articular los distintos servicios en torno a las escuelas.

En lo que sigue se describen brevemente las funciones que mejor desempeñan el nivel central, el nivel local y las escuelas, respectivamente<sup>1</sup>.

### Políticas de nivel central.

El papel que juega el gobierno central en la disminución de la deserción es clave, proporcionando un sentido de dirección, cautelando la equidad y a la vez facilitando las condiciones para que cada uno de los sub-niveles de la administración educativa pueda cumplir con sus funciones de la mejor manera posible (Hargreaves & Shirley, 2008). Entre las funciones del gobierno central están el asegurar que en los niveles locales y en las escuelas tengan recursos suficientes, cuenten con capacidad técnica y profesional y dispongan de la información adecuada. Por su importancia para las políticas de prevención de la deserción, aquí nos detendremos en las funciones relacionadas con la generación y análisis de información que se pueden llevar a cabo en el nivel central.

**(i) Generación y análisis de información sobre deserción:** la base para la implementación de una estrategia efectiva de prevención de la deserción es informar a la comunidad educativa y a la sociedad en general sobre el problema de la deserción, cuál es su magnitud, a quiénes afecta, en cuáles regiones la deserción es más severa y cuáles son las implicancias para los individuos y para el país (Balfanz et al., 2009). Las administraciones locales y las escuelas no pueden abordar de manera adecuada la deserción en sus localidades si no cuentan con la información apropiada. Asimismo, no pueden rendir cuentas sobre los resultados que obtienen si no cuentan con información oportuna y desagregada territorialmente. Para ello es necesario levantar información confiable y precisa sobre la deserción en cada país, desagregada jurisdiccionalmente y que una vez que sea analizada en el nivel central, ésta sea devuelta a los niveles locales y a las escuelas.

Para que la información resulte de utilidad a las administraciones locales y a las escuelas, ésta debe contar con el nivel máximo de desagregación que sea posible, idealmente hasta el nivel de curso y que permita identificar la trayectoria de cada estudiante de manera individualizada. Para asegurar que la información sea

---

<sup>1</sup> La organización y jurisdicción de los niveles locales dependerá de la distribución administrativa de la educación pública en cada país, entendiendo que en el caso de los países federales el nivel de administración central corresponde al de las provincias o estados. Según los países, las administraciones locales de la educación corresponderán a la que se realiza a nivel de alcaldías, distritos, departamentos, intendencias y municipios.

efectivamente utilizada es fundamental que sea devuelta a las escuelas en un formato y lenguaje que resulte fácilmente interpretable. Si cuentan con la información adecuada, los administradores locales podrán identificar a los beneficiarios, monitorear la implementación de los programas y hacer seguimiento de los resultados alcanzados (Bridgeland et al., 2009).

En síntesis, el nivel central genera regulaciones que conduzcan a las administraciones locales y a las escuelas a levantar estadísticas sobre las tasas de graduación y sobre los indicadores de riesgo, formular metas de graduación anuales, demostrar progreso en el cumplimiento de estas metas y a rendir cuentas por las tasas de completación de estudios (Balfanz & West, 2008; Hall, 2009). La rendición de cuentas es un eslabón clave del proceso de descentralización, y supone que los administradores locales y las escuelas rindan cuentas no sólo por el número de estudiantes que completan o que son retenidos, sino por el destino de los estudiantes al egresar, esto es, por la inserción de los egresados en estudios terciarios o en el mercado laboral (Espínola y Claro, 2010).

**(ii) Metodología para calcular la deserción:** en general, los ministerios de educación miden las tasas de deserción usando análisis de corte transversal, que al considerar sólo los estudiantes que desertan de un año para otro entregan información parcial sobre el número efectivo de desertores a nivel de la secundaria como un todo. La literatura internacional recomienda otras opciones metodológicas, entre las cuales se encuentra el análisis de progresión por cohorte. Se trata de un análisis longitudinal que muestra la proporción de una determinada cohorte que progresa desde el primer grado hasta la graduación de la secundaria en el tiempo apropiado (Haney, 2001). Se compara la matrícula del primer grado de la secundaria con el número de estudiantes que se gradúan.

Si bien para el nivel central es más útil el método de cohorte, ya que sirve para monitorear los resultados de las políticas a nivel país, para la escuela el dato relevante es el de cada curso y el de la progresión de cada uno de los alumnos, o sea, el dato individualizado que permite programar e individualizar el apoyo a los estudiantes.

Dado que en la región hay muy distintas formas de entender el concepto de deserción (Fernández, 2009) y cómo medirla, resulta difícil hacer estudios internacionales comparativos, por lo que sería recomendable que se llegara a acuerdos respecto de las metodologías más apropiadas y convenientes, comunes para los países.

**(iii) Sistema de alerta temprana:** contar con la información apropiada y desagregada permite instalar sistemas de alerta temprana con el objetivo de poner en funcionamiento un conjunto de acciones preventivas para mantener a los potenciales desertores en la escuela hasta completar la secundaria. El sistema de alerta temprana permite identificar tempranamente a los estudiantes en riesgo y proporcionarles el apoyo individualizado caso a caso tanto en la escuela como a través de las organizaciones de protección en una unidad territorial (Balfanz et al., 2009a). Para el nivel central, el sistema de alerta temprana permite identificar las localidades y regiones donde se concentran las tasas más altas de deserción y las escuelas que

producen la mayor cantidad de desertores.

Entre otros componentes, un sistema de alerta temprana incluye los indicadores y los índices que permiten predecir la deserción a través de la identificación en cada escuela y desde la escuela primaria, de los estudiantes que están en riesgo, determinar el tipo de apoyo que necesita cada estudiante y el monitoreo y seguimiento de cada caso de forma individualizada. En Chile, se cuenta con el Índice de Riesgo de Retiro del Alumno (IRRA), que recoge los principales factores de alerta temprana y se usa para otorgar un apoyo financiero a través de las becas. Aún cuando ha resultado un buen predictor del riesgo de retiro, lamentablemente no se usa como alerta temprana para apoyar pedagógicamente a los alumnos en riesgo a nivel de las escuelas.

El desarrollo y administración del sistema de alerta temprana corresponde al nivel central porque en general, la capacidad de recoger y analizar información reside más bien en el centro que en los niveles locales o en las escuelas. Además, el nivel central es el más apropiado para monitorear el progreso en las metas de completación agregadas para el país y las distintas localidades.

### Administración local.

Cuando hablamos de la administración local de la educación nos referimos a las jurisdicciones administrativas locales, ya sea municipales, distritales, departamentos, intendencias o alcaldías. También nos referimos a grupos de establecimientos bajo un mismo administrador, como el caso de los sostenedores municipales y particulares subvencionados, en el caso de Chile. Las funciones que se realizan con mayor efectividad en el nivel local son las que siguen:

**(i)-Diagnóstico de la deserción en el nivel local:** el primer paso para emprender acciones integrales de prevención en el nivel local es conocer el perfil de la deserción en cada comunidad, para lo cual se necesita levantar información y comunicar esta información dentro y fuera del sistema escolar (Balfanz et al., 2009a). La información que se necesita recoger debiera al menos cubrir aspectos como: las cifras de deserción en las escuelas de la localidad, comparación de estas cifras con las de otras comunas, regiones y el nivel nacional, estado de las variables que se asocian con la deserción como asistencia, rendimiento, sobre-edad y disciplina, razones por las cuales los jóvenes de la comuna abandonan la escuela e idealmente, los costos de la no completación de estudios para las familias y para la sociedad en general. También sobre las instituciones, organizaciones y agencias disponibles en la comuna cuya colaboración se necesita para prevenir la deserción.

**(ii)-Redes de apoyo:** el apoyo a los estudiantes en riesgo de desertar del sistema escolar es más efectivo si es integral e incluye la participación y colaboración de múltiples agencias fuera de la escuela. La familia es la principal de estas agencias, pero hay otras que también son importantes, como los organismos de salud y las

agencias de empleo y desarrollo local. Las organizaciones de la sociedad civil especializadas en la atención de problemas sociales como el embarazo adolescente, la prevención de drogadicción y el fomento a actividades recreativas debieran ser parte de las redes de apoyo al sistema escolar. Finalmente, las empresas, incluso los negocios locales, son claves en tanto pueden proveer oportunidades de práctica laboral, visitas de reconocimiento, y otras instancias que permiten acercar a los estudiantes a la realidad del mundo del trabajo y sus requerimientos. La administración local de la educación puede ser eficiente en facilitar los vínculos con organizaciones y servicios que puedan prestar apoyo complementario al de la escuela.

La deserción es un problema en el que intervienen factores educativos, sociales y familiares, los que requieren de un abordaje integral en el que participen los sectores de educación, salud, las familias, las organizaciones de la sociedad civil, de la industria local y las organizaciones de protección social en una unidad territorial. La investigación ha demostrado que mientras más apoyo reciben los jóvenes, dentro y fuera de la escuela, mayores son las probabilidades de que permanezcan en ella (Balfanz et al., 2009b). Desde la educación no es posible hacerse cargo de la colaboración de todas las instancias que debieran participar, pero a la administración local de la educación le corresponde facilitar las condiciones para la constitución de alianzas y redes de apoyo para prevenir que los jóvenes abandonen la escuela. Para el caso particular de las maras en Centroamérica, se ha visto que las redes sociales a nivel local son la principal fuente de prevención del abandono escolar (Espínola, 2005).

**(iii) Vínculos con la industria y con instituciones de educación superior:** muchas de las medidas aquí analizadas tienen la particularidad de que rompen el concepto de escuela autocontenida como la conocemos, y se basan en un modelo educativo más flexible y abierto en el cual los aprendizajes relevantes se desarrollan en diversos ámbitos, manteniendo como centro la escuela. Este concepto de aprendizaje abierto es particularmente relevante para responder a la necesidad de proveer a los estudiantes experiencias de aprendizaje que anticipen lo que podría ser su desempeño futuro, ya sea en los lugares de trabajo, o en instituciones de educación superior o a través de actividades de servicio comunitario (Álvarez et al., 2003).

Resulta motivador para los jóvenes los procesos educativos que vinculan explícitamente la experiencia en el liceo con el mundo en el que les tocará insertarse una vez que terminen la secundaria, ya sea en el mundo del trabajo o en instituciones de educación superior. El establecer puentes entre el liceo y empresas e instituciones de educación superior contribuye a que los jóvenes perciban como realidades posibles su inserción post secundaria (Bridgeland et al., 2009). Estas pueden darles oportunidades para interactuar, conocer y vivir las experiencias de los lugares de trabajo y de estudios superiores y sus requerimientos en términos de competencias y aptitudes (High Schools of the Millenium, 2000).

## La escuela.

Así como a nivel regional o comunal un sistema de alerta temprana permite identificar las escuelas en las que se concentra el riesgo de producir estudiantes que abandonan sin completar sus estudios, a nivel de la escuela un sistema de alerta es útil para identificar muy tempranamente (idealmente desde los dos últimos años de la educación básica) a los estudiantes en riesgo de desertar, a fin de acompañarlos y apoyarlos individualmente a lo largo de su trayectoria escolar.

El éxito académico es uno de los principales mecanismos de prevención de la deserción. En la medida que los estudiantes aprenden, se motivan más con las actividades escolares, regularizan su asistencia y se proyectan hacia la completación de la secundaria como una realidad posible. Dentro del apoyo académico, la relevancia de los aprendizajes es central en la prevención de la deserción, puesto que la percepción de que lo que aprenden en la escuela no les sirve para sus expectativas laborales y profesionales está entre las razones importantes que gatillan la decisión de desertar (INJUV, 2007).

**(i) Apoyo académico individualizado:** más que en ningún otro caso, las soluciones para los potenciales desertores deber ser ajustadas a las necesidades individuales para que sean efectivas (National League of Cities, 2006). Sin entrar en los contenidos del apoyo a proporcionar, es posible sostener que éste será más efectivo si responde a las características y necesidades individuales de cada estudiante y si se proporciona antes de las transiciones críticas. Las evidencias muestran que se logra reducir la deserción cuando se les proporciona a los estudiantes apoyo que mejore sus habilidades para desarrollar el tipo de trabajo requerido en la secundaria antes que lleguen a ella.

El consenso internacional apunta a los planes individuales de progreso para estudiantes en riesgo como la estrategia más efectiva para la prevención de la deserción (Balfanz et al., 2009b). Los planes se basan en las necesidades y ritmos de aprendizaje de cada alumno y en lo posible, se realizan de común acuerdo entre el profesor y el alumno. Los alumnos conocen desde el comienzo la trayectoria del plan, aseguran las condiciones para implementarlo y saben que el profesor u otro adulto significativo están ahí para ayudarlo a cumplir con el plan (Bridgeland et al., 2009).

**(ii)-Especial atención a las transiciones:** las transiciones más críticas en tanto gatillan mayor porcentaje de repitencia o deserción son las que se dan en el paso de la primaria a la secundaria y de la secundaria a la vida post escolar (Roderick, 2006; Balfanz et al., 2009b; Opertti, 2009). Se recomienda coordinar los recursos disponibles en la escuela y en la comunidad para apoyar a los estudiantes en las transiciones críticas, preparándolos en el último año de la primaria para una transición fluida hacia la secundaria y hacia el mundo laboral o profesional. La decisión crítica para cada establecimiento tiene que ver con la identificación del nivel educativo que en ese establecimiento en particular, resulta más apropiado para el trabajo de apoyo preventivo (Roderick, 2006).

**(iii)-Involucrar a las familias y a la comunidad:** cuando los padres se involucran en las actividades escolares de sus hijos, mejoran la asistencia, la conducta, el desempeño académico y la motivación de los estudiantes por asistir al liceo (Balfanz et al., 2009a). Como beneficio secundario, la moral de los profesores mejora cuando éstos perciben que las familias los apoyan en los esfuerzos por mantener a los jóvenes en la escuela.

También se sugiere involucrar a adultos de la comunidad en el apoyo a estudiantes en riesgo, los que pueden ayudar en monitoreo de asistencia, programas extracurriculares, tutorías académicas y orientación. Estos pueden ser personas que representen organizaciones locales dispuestos a apoyar, como empresarios, representantes de organizaciones de la sociedad civil, de la administración educativa local y de la administración municipal. La experiencia revisada sugiere que el ideal es contar con un adulto por cada estudiante en riesgo de desertar, para que le proporcione un acompañamiento permanente que les ayuda a evitar “expulsiones” y a identificar si hay conductas o normas escolares que de manera no intencional están favoreciendo o induciendo la deserción (exigencias muy altas, intolerancia, falta de apoyo, alta inasistencia de los profesores, bajas expectativas, falta de seguimiento a las inasistencias reiteradas, etc).

En los casos que requieren principalmente apoyo social (casos fuera de la competencia del liceo), coordinar apoyo con organismos fuera de la escuela y definir el tipo de apoyo educativo que se dará a cada uno de los casos que puedan ser tratados dentro del sistema escolar.

La participación de los jóvenes en actividades de la comunidad o prestando servicios en la comunidad han demostrado ser un antídoto contra la deserción y a la vez, una oportunidad valiosa para desarrollar competencias ciudadanas (Espínola, 2005).

**(iv) Ajustar aspectos de gestión:** la atención individualizada a los estudiantes en riesgo requiere docentes con capacidad para individualizarlos, apoyarlos y monitorearlos. Esto se da mejor en establecimientos con un número reducido de estudiantes, puesto que las escuelas masivas favorecen la anomia de alumnos de bajo desempeño y problemas de aprendizaje, los que tienden a pasar desapercibidos en el anonimato de la masa. De igual forma, los docentes con una permanencia más regular en el establecimiento pueden dar mejor apoyo y seguimiento más permanente a los estudiantes en riesgo.

**(v) Seguimiento y reinserción de desertores:** una vez que han desertado, es el momento de desarrollar estrategias proactivas para insertar a los jóvenes desertores ya sea en alternativas más flexibles en el sistema escolar formal o en las opciones de completación de estudios paralelas al sistema regular. Las escuelas y liceos son los más apropiados para realizar el seguimiento de los desertores puesto que pueden usar recursos de su entorno inmediato para saber en qué y en dónde están esos jóvenes y facilitarles acceso a diversas alternativas de completación de estudios. Muchas veces, el personal de las escuelas conoce a estos jóvenes y/o a sus familias pero no disponen de los incentivos como para hacerles seguimiento. La

recomendación al nivel central es ofrecer incentivos para el seguimiento y reinserción de desertores.

### Reflexiones finales.

Las evidencias aquí analizadas muestran que aún cuando las tasas de acceso a la Educación Secundaria (ES) han aumentado de manera importante en la región, la cantidad de jóvenes que logra completar este ciclo educativo es muy baja, llegando en algunos países apenas al 16% y el 20%, como son los casos de Guatemala y Honduras, respectivamente. El llamado de atención que realiza SITEAL al publicar estas cifras y convocar a un debate sobre el problema, representa un importante paso adelante en la discusión de propuestas y alternativas factibles de implementar en los países de la región, que permitan acortar la brecha entre las metas de desarrollo que nuestras sociedades se proponen y los vacíos en la formación del capital humano que tenemos.

En éste y otros artículos de debate SITEAL se muestra, desde diferentes perspectivas, que nos encontramos en una coyuntura en la cual la relación entre educación y trabajo resulta muy adversa para los jóvenes. El impacto de la crisis financiera internacional de 2008 ha impactado las economías de América Latina en menor medida que las de los países más desarrollados. Sin embargo, de no mediar estrategias para detener la deserción en los países, podríamos ver un aumento de la misma por salidas masivas de estudiantes de ES en busca de trabajo. Para estos estudiantes, las probabilidades de encontrar trabajo sin secundaria completa son bajas y si lo hacen, recibirán salarios con los cuales les resultará difícil salir de la pobreza a ellos y a sus familias. Como nunca antes, el futuro de los jóvenes y la competitividad de los países dependen de personas que cuenten no sólo con escolaridad completa sino también con algún nivel de formación post-secundaria. El mercado de trabajo emite señales que muestran que ya no basta con la secundaria y que es necesario tener estudios post-secundarios para ganar los mismos salarios que antes se ganaba con apenas la escolaridad completa. Esto significa que las políticas debieran considerar estrategias integrales y comprehensivas desde el sistema educativo para asegurar la completación universal en el corto plazo y en una perspectiva de más largo plazo, estrategias que aseguren a los jóvenes la continuidad de estudios.

Es necesario hacer mayores esfuerzos por impedir que los jóvenes que tal vez son los primeros de sus familias en acceder a la ES, abandonen antes de completar su escolaridad, esfuerzos para que puedan continuar formándose a lo largo de sus vidas y de este modo, impedir que salgan al mercado de trabajo a engrosar las filas de los desempleados.

Diseñar estrategias efectivas requiere tomar en cuenta que la prevención de la deserción para avanzar hacia metas de completación cada vez más altas requiere ser abordada a través de políticas diseñadas específicamente para ese objetivo. Las políticas para mejorar la calidad del sistema educativo como un todo probablemente

no tendrán los efectos buscados en términos de completación, porque los potenciales desertores se automarginan o son marginados de los procesos de mejoramiento en sus salas de clases y en las escuelas. Por otro lado, más que una sumatoria de medidas se requieren políticas integrales y comprehensivas, que comprometan a todos los niveles del sistema educativo y de la sociedad en general, con los aportes y las funciones en los que cada una de estas instancias es más competente. Finalmente, entre los datos aquí analizados se destacan las evidencias acerca de la predictibilidad de la deserción desde muy temprano en la trayectoria escolar. La identificación de los factores de riesgo de los estudiantes y de las escuelas con baja capacidad de completación permitiría montar sistemas de alerta temprana para orientar el trabajo de prevención en todos los niveles del sistema educativo.

Una de las preguntas que se plantea en el debate SITEAL es por las dificultades que se aprecian en los países de la región para pasar del compromiso a la acción. Varios de los artículos del debate dan cuenta de la distancia entre los datos aportados por las investigaciones y estudios y las medidas implementadas para lograr mayores tasas de completación de la ES, las que en la mayor parte de los países no parecen estar a la par con la magnitud del problema. Si la desorientación respecto de cuáles son las medidas más apropiadas es lo que detiene las decisiones, en este debate se han planteado diversas opciones posibles. Si el argumento financiero es el que detiene las decisiones, estudios sobre los costos alternativos de la deserción en los países de América Latina, de los cuales aquí se entregaron algunos esbozos, podrían contribuir a acortar la brecha entre la baja completación y las medidas para acrecentarla.

### Referencias Bibliográficas.

- Alvarez, B., Gillies, J. & Bradsher, M. (2003) *Beyond Basic Education: Secondary Education in the Developing World*, Academy for Educational Development. Washington, D.C. World Bank Institute.
- Balfanz, R. and Letgers, N. (2004). *Locating the Dropout Crisis*. Baltimore, MD: Center for the Education of Students Placed at Risk Report No. 70.
- Balfanz, R. & West, T. (2008). *Raising Graduation Rates: A Series of Data Briefs*. Center for Social Organization of Schools: Johns Hopkins University.
- Balfanz, R. (2009 a), *Putting Middle Grade Students on the Graduation Path: a policy and practice brief*, Everyone Graduates Center/National Middle School Association.
- Balfanz, R. (2009 b) *Building a Graduation Nation-Maryland*, Everyone Graduates Center/Johns Hopkins University.
- Balfanz, R., Horning Fox, J., Bridgeland, J.M. & McNaught, M. (2009a) *Grad Nation: A Guidebook to Help Communities Tackle the Dropout Crisis*. Everyone Graduates Center-Civic Enterprises: America's Promise Alliance.

- Balfanz, R., Almeida, Ch., Steiberg, A., Santos, J. & Horning Fox, J. (2009b) *Graduating America: Meeting the Challenge of Low-Graduation-Rate High Schools*. Everyone Graduates Center – Jobs for the Future.
- Banco Mundial (2005). *Ampliar oportunidades y construir competencias para los jóvenes: Una nueva agenda para la educación secundaria*. Washington, D.C: Autor.
- Bellei, C. y De Tomassi, L., (Eds.), (2000), *La Deserción en la Educación Media*, Ciclo de Debates: Desafíos de la Política Educacional, UNICEF.
- Bridgeland, J. M., Dilulio, J. J., & Balfanz, R. (2009). *The high school dropout problem: Perspectives of teachers and principals*. *Education Digest*, 75(3), 20-26.
- Cecchini, Simone, 2007, *Educación y mercado del trabajo en América Latina*, División de Desarrollo Social, CEPAL, PPT presentado en el Seminario Internacional “Pertinencia de la educación: la educación para la competitividad”. Bogotá, Colombia, 24 de octubre de 2007.
- CEPAL (2002). *Panorama Social de América Latina 2001 – 2002*. Santiago: Autor.
- CEPAL (2007). *Panorama Social de América Latina*. Santiago: Autor.
- CEPAL (2008). *Panorama Social de América Latina*. Santiago: Autor.
- CEPAL/UNESCO. (2005). *Invertir Mejor para Invertir Más: Financiamiento y Gestión de la Educación en América Latina y El Caribe*. Santiago.
- Cox-Edwards, A., 2004, *Cambios en el mercado laboral en América Latina y El Caribe: ¿qué significa para el sector educativo?* En: *Modernización de la educación técnica post-secundaria: opciones y desafíos para América Latina y El Caribe*, Documento del Banco Interamericano de Desarrollo, Diálogo Regional de Política.
- Espíndola, E., y León, A., 2002, *La deserción escolar en América Latina: un tema prioritario para la agenda regional*, en: *Revista Iberoamericana de Educación*, OEI, N°30.
- Espínola, V., 2005, *Educación Ciudadana para los Jóvenes de la Aldea Global*, en: *Educación para la Ciudadanía y la Democracia para un mundo globalizado: una perspectiva comparativa*, Diálogo Regional de Política, Banco Interamericanos de Desarrollo.
- Espínola, V., Claro, J.P. y Walker, H., 2009, *Lineamientos Estratégicos para la Discusión de una Política de Mediano Plazo para la Educación Media*, MINEDUC/Universidad Diego Portales.
- Espínola, V. y Claro, J.P. (2010). *El Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad: Una reforma basada en estándares*. En CIAE-UNICEF, *Contribuciones al debate sobre políticas educacionales en Chile*. Editorial Pehuén. Santiago: en prensa.
- Fernández, T., 2009, *La Desafiliación en la Educación Media en Uruguay. Una Aproximación con Base en el Panel de Estudiantes Evaluados por PISA 2003*, en:

Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (2009) - Volumen 7, Número 4.

- Filmus, D., Miranda, A., Otero, A. (2004). La construcción de trayectorias laborales entre los jóvenes egresados de la educación secundaria. En: Jacinto, C. (Coord.). ¿Educar para qué trabajo? Discutiendo rumbos en América Latina. Buenos Aires. RedEtis.
- Hall, D., 2007, Graduation Matters: Improving accountability for High School Graduation, The Education Trust.
- Haney, W. (2001). Revisiting the Myth of the Texas Miracle in Education: Lessons about Dropout Research and Dropout Prevention. Lynch School of Education: Boston College.
- Hankivsky, O., 2008, Cost Estimates of Dropping Out of High School in Canada, Simon Fraser University, Canadian Council on Learning, December 2008.
- Hargreaves, A. & Shirley, D. (2008). The Fourth Way of Change. In: Educational Leadership. October 2008. Vol. 66 Issue 2, p56-61.
- High Schools of the Millenium (2000). Report of the Workgroup. American Youth Policy Forum.
- Hopenhayn, M., 2008, Inclusión y exclusión social en la juventud latinoamericana, en: Inclusión y ciudadanía: perspectivas de la juventud en Iberoamérica, Pensamiento Iberoamericano N°3.
- INJUV, 2007, Quinta Encuesta Nacional de Juventud, Instituto Nacional de la Juventud.
- Kennely, L. & Monrad, M. (2007). Approaches to Dropout Prevention: Heeding Early Warning Signs with Appropriate Interventions. National High School Center at the American Institutes for Research.
- Left Behind in America: The Nation´s Dropout Crisis, (2009), Center for Labor Market Studies, Department of Economics, Northeastern University.
- Montero, R.E., (2007), Trabajo y Deserción Escolar: ¿Quién Protesta por Ellos?, Magíster de Economía, Universidad de Chile.
- Muñoz Izquierdo, C., 2009, Construcción del Conocimiento sobre la Etiología del Rezago Educativo y sus Implicaciones para la Orientación de las Políticas Públicas: la Experiencia de México, en: REICE, Número Monográfico: Abandono y Deserción en la Educación Iberoamericana, Vol. 7, N° 4.
- National League of Cities (s/f). Reengaging Disconnected Youth: Action Kit for Municipal Leaders, Issue #7. Institute for Youth, Education and Families.
- OECD (2009). Education at a Glance: Education Indicators 2009.

- OECD (2010). *The High Cost of Low Educational Performance: The Long-Run Economic Impact of Improving PISA Outcomes*. Programme for International Student Assessment (PISA).
- Opertti, R. (2009). *Regional Expert Meeting on Development of Secondary Education (Post Basic Education) in the Arab Region (Muscat-Sultanate of Oman, 26-28 April 2009)*. Geneva: IBE-UNESCO.
- Pinkus, L., 2008, *Using Early Warning Data to Improve Graduation Rates: Closing Cracks in the Education System*, Alliance for Excellence in Education, Policy Brief.
- Raczynski, D. y otros, (2002), *Procesos de Deserción en la Educación Media, Factores Expulsores y Protectores*, INJUV / MINEDUC.
- Roderick, M. (2006). *Closing the Aspirations-Attainment Gap: Implications for High School Reform: A Commentary from Chicago*. San Diego, CA: MDRC High School Reform Conference.
- Sapelli, C. y Torche, A., (2004), *Deserción Escolar y Trabajo Juvenil: ¿Dos caras de una misma decisión?*, Cuadernos de Economía, N° 123, Universidad Católica. Santiago.
- Urquiola, M. y Calderón, V., 2005, *Manzanas y Naranjas: matrícula y escolaridad en países de América Latina y El Caribe*, Diálogo Regional de Política, Banco Interamericano de Desarrollo.
- Weller, J., 2006, *Inserción laboral de jóvenes: expectativas, demanda laboral y trayectorias*, Boletín RedEtis N°5, marzo 2006.